

ДЕРЖАВНИЙ ЗАКЛАД „ЛУГАНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ  
УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ТАРАСА ШЕВЧЕНКА”  
МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

Кваліфікаційна наукова  
праця на правах рукопису

**СТЕПАНЕНКО ВІКТОРІЯ ІВАНІВНА**

УДК 376.013.42:316.624-056.45(043.5)

**ДИСЕРТАЦІЯ**

**ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА ПРОФІЛАКТИКИ  
ПОВЕДІНКОВИХ ДЕВІАЦІЙ ОБДАРОВАНИХ УЧНІВ  
У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ**

13.00.05 – соціальна педагогіка

23 Соціальна робота

Подається на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук

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

\_\_\_\_\_ В. І. Степаненко

Науковий консультант: **Караман Олена Леонідівна**, доктор педагогічних наук, професор

Старобільськ – 2020

## АНОТАЦІЯ

**Степаненко В. І. Теорія і практика профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.**

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук за спеціальністю 13.00.05 – соціальна педагогіка. – Державний заклад „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка” Міністерства освіти і науки України. Старобільськ, 2020.

У дисертації здійснено теоретичне узагальнення й наукове розв’язання проблеми профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти, що полягає в обґрунтуванні, розробці та експериментальній перевірці системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти.

Актуальність теми дослідження зумовлена негативними наслідками дезадаптації обдарованого учня, яка може виявлятися в різних сферах життєдіяльності й за відсутності вчасного надання допомоги призводити до різних типів поведінкових відхилень. Відповідно, проблема профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти набуває особливого значення в контексті визначеної в законі України „Про освіту” (2017) мети, яка передбачає всебічний розвиток особистості, розкриття її талантів і здібностей, потенційних можливостей, спрямованість діяльності на користь суспільству й державі.

На підставі міждисциплінарного аналізу проблеми профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти визначено її основні теоретичні аспекти: соціально-філософський, історико-педагогічний, медико-психологічний, соціально-психологічний і соціально-педагогічний. Інтеграція зазначених аспектів, а також соціально-педагогічний характер дослідження дозволили розглядати профілактику поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти як напрям соціально-педагогічної діяльності, що полягає у створенні

освітніми, виховними, психологічними та соціальними засобами сприятливих умов для попередження чи подолання дезадаптації обдарованих учнів, їхнього саморозвитку та самореалізації.

Ураховуючи різні підходи до визначення сутності та змісту поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти, у дисертації поняття „поведінкові девіації обдарованих учнів” розуміється як система вчинків обдарованих учнів, які суперечать прийнятним у суспільстві нормам, що пов’язані з порушенням процесу їхньої адаптації в одній чи кількох сферах життєдіяльності, неадекватними способами взаємодії з реальністю та завдають шкоди й самій обдарованій особистості, і суспільству загалом.

На основі аналізу поглядів різних учених щодо чинників ризику виникнення поведінкових девіацій обдарованих учнів визначено, що серед них виокремлюють внутрішні і зовнішні, кожен з яких діє не окремо, а комплексно і взаємозалежний один від одного. На тлі різних позицій щодо значущості їхнього впливу особливу увагу приділяють таким: обдарованість сама собою (певні риси обдарованої дитини та її нереалізований потенціал); дезадаптація; вік; статевий і гендерний чинники; самооцінка; сім’я; заклад загальної середньої освіти; група однолітків; тип поселення, суспільство, держава тощо.

Виявлено, що визначальними джерелами, що впливають на розвиток і становлення обдарованого учня, є особистісна, соціальна й пізнавальна сфери. Відповідно, основними ресурсами (умовами) організації профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти є адаптаційний потенціал обдарованого учня, можливості його сім’ї, закладу загальної середньої освіти, створеного на базі закладу соціально-педагогічного середовища, що оптимізує соціально-педагогічний простір як інтеграційний ресурс, який дає можливість відкрити нові перспективи щодо розвитку й самореалізації обдарованої особистості, її стійкості до чинників ризику поведінкових девіацій.

Під час аналізу сучасного стану профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти виявлено відсутність системної організації відповідної діяльності й науково-методичного забезпечення цього процесу; низький рівень готовності суб'єктів до її здійснення; відсутність опису соціально-психологічного портрета різних вікових груп обдарованих учнів щодо їхньої стійкості до чинників ризику поведінкових девіацій; низький рівень адаптації обдарованих учнів молодшого шкільного віку в контексті досліджуваної проблеми та досить високі показники поширеності схильності до різних типів девіантної поведінки серед обдарованих учнів середнього і старшого шкільного віку тощо. Сформовано соціально-психологічний портрет обдарованих учнів цих вікових груп, який характеризує рівні й параметри їхнього адаптаційного потенціалу щодо стійкості до чинників ризику поведінкових девіацій; представлено складники підготовки суб'єктів до здійснення профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти, які визначають рівні й параметри їхньої готовності до здійснення відповідної діяльності.

Науково обґрунтовано, розроблено й експериментально перевірено систему профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти. Відповідну систему розглянуто як різновид соціальної системи змішаного типу, яка належить до часткових системних теорій і концепцій щодо тих чи тих проблем спеціальних наук, побудована за соціально-педагогічною моделлю й розглядається як цілісна, упорядкована сукупність взаємопов'язаних компонентів, що постають у взаємодії між собою і середовищем, як цілісне явище, завдяки чому формуються якісно вищі характеристики об'єкта (суб'єкта).

Основними компонентами системи стали: *ціле-результативний*, що визначає мету й результат профілактики – підвищення адаптаційного потенціалу обдарованих учнів щодо стійкості до прояву різних типів поведінкових девіацій; *об'єкт-суб'єктний* (об'єкт – обдаровані учні, схильні



до різних типів поведінкових девіацій; суб'єкт – міждисциплінарна команда спеціалістів, що взаємодіють між собою та надають комплексну допомогу з попередження чи подолання дезадаптації обдарованих учнів у різних сферах життєдіяльності, профілактики їхньої схильності до різних типів поведінкових девіацій); *змістовий*, що відбиває напрями діяльності: 1) профілактика поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти на різних її рівнях; 2) підготовка суб'єктів до профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів; *технологічний* (технології, форми, методи й етапи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти та підготовки суб'єктів до здійснення відповідної діяльності); *середовищний* (соціально-педагогічне середовище закладу загальної середньої освіти, створене на основі взаємодії закладу з різними соціальними інституціями, об'єднаними навколо досягнення спільної мети, яке забезпечує оптимізацію потенціалу соціально-педагогічного простору: наявну інфраструктуру на районному, місцевому, регіональному рівнях, рівні громади, яку можна використати з метою соціально-педагогічної діяльності з обдарованими учнями щодо профілактики в них різних типів поведінкових девіацій).

Розкрито механізми впровадження системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти за напрямками організації профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів та підготовки основних суб'єктів до здійснення відповідної діяльності. Критеріями ефективності системи за першим напрямом стали: адаптаційно-діяльнісний, особистісний і поведінковий. За другим напрямом – науково-теоретична, практична і психологічна готовність суб'єктів до здійснення профілактики поведінкових відхилень в обдарованих учнів закладів загальної середньої освіти. Етапами впровадження системи за цими напрямками стали: підготовчий, основний, заключний.

Перший напрям реалізовано в межах Комплексної програми профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної

середньої освіти, яка включає системні профілактичні заходи, форми й методи з урахуванням вікових особливостей обдарованих учнів, типів девіантної поведінки, різних рівнів профілактичного впливу (первинна, вторинна, третинна, індивідуальна, спеціальна, загальна профілактика), Державного стандарту соціальної послуги профілактики та моделі „поетапних змін” Дж. Прочаски і К. ДіКлементе; побудована на засадах педагогічного, психологічного й соціального складників соціально-педагогічної моделі системної організації профілактичної роботи, а також пріоритету таких її аспектів, як креатизація середовища, пошук ресурсів й адаптація.

Другий напрям реалізовано за Планом підготовки основних суб’єктів профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів ЗЗСО, основними складниками якого стали: фахова підготовка (підвищення кваліфікації) суб’єктів, підготовка в умовах професійної діяльності, підготовка студентів-волонтерів та організація самоосвіти.

Отримані результати дослідно-експериментальної роботи за цими напрямами показали загальне підвищення адаптаційного потенціалу обдарованих учнів молодшого, середнього та старшого шкільного віку щодо їхньої стійкості до чинників ризику поведінкових девіацій, а також рівня готовності суб’єктів до здійснення профілактики відхилень у поведінці в обдарованих учнів закладів загальної середньої освіти.

Хід і результати дослідно-експериментальної роботи підтвердили необхідність системної організації профілактичної роботи з обдарованими учнями щодо попередження чи подолання девіантних проявів у їхній поведінці з чітко визначеною метою, завданнями, результатом, змістом, технологічним алгоритмом послідовної реалізації дій і операцій спеціально підготовлених суб’єктів на кожному етапі відповідної діяльності, використанням оптимальних форм і методів, створенням соціально-педагогічного середовища, яке забезпечує оптимізацію соціально-педагогічного простору й відкритість системи профілактики поведінкових

девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти, зниження рівнів схильності обдарованих учнів до різних типів поведінкових девіацій, підвищення їхнього адаптаційного потенціалу, формування здатності протистояти негативним чинникам ризику з перспективою подальшої самореалізації в життєвому просторі.

**Наукова новизна дослідження** полягає в тому, що *вперше: обґрунтовано* теоретичні й практичні засади системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти, представлено характеристику кожного з її компонентів: ціле-результативного, об'єкт-суб'єктного; змістового, технологічного, середовищного; *визначено* поняття дослідження „профілактика поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти”, „поведінкові девіації обдарованих учнів”, *охарактеризовано* основні типи і форми поведінкових девіацій обдарованих учнів у межах різних підходів, *розкрито* соціально-педагогічні засади профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти;

*подальшого розвитку* набули наукові уявлення про принципи, функційні обов'язки, складники, процес підготовки суб'єктів профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів закладів загальної середньої освіти; критерії, показники та рівні ефективності системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти з урахуванням рівнів адаптаційного потенціалу обдарованих учнів молодшого, середнього і старшого шкільного віку та готовності суб'єктів до здійснення профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів закладів загальної середньої освіти; соціально-психологічний портрет обдарованих учнів різного шкільного віку в контексті їхньої схильності до поведінкових девіацій; складники готовності суб'єктів до профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів закладів загальної середньої освіти;

*удосконалено* зміст, форми й методи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти з

урахуванням їхніх індивідуальних, соціально-психологічних і вікових особливостей; зміст, форми і методи підготовки суб'єктів до здійснення профілактичної роботи із зазначеною категорією дітей; діагностичний інструментарій для визначення рівня адаптаційного потенціалу обдарованих учнів молодшого, середнього і старшого шкільного віку з урахуванням їхніх соціально-психологічних особливостей, основних сфер життєдіяльності (особистісна, пізнавальна, соціальна), показників адаптації, схильності до різних типів поведінкових девіацій та рівня готовності суб'єктів до здійснення профілактичної роботи із зазначеною категорією учнів.

**Практичне значення дослідження** полягає в доведенні ефективності розробленої й упровадженої системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти за двома напрямками: організація профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти; підготовка основних суб'єктів до здійснення відповідної діяльності; розробці науково-методичного та інформаційного забезпечення профілактичної роботи: Плану підготовки основних суб'єктів профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів закладів загальної середньої освіти, Комплексної програми профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти; методичного забезпечення до окремих тем змістових модулів курсів підвищення кваліфікації соціальних педагогів та психологів закладів загальної середньої освіти щодо проблеми профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів, окремих тем навчальної дисципліни „Соціальна робота з дезадаптованими дітьми”, практикуму для педагогічного складу закладів загальної середньої освіти „Деякі особливості профілактичної роботи з обдарованими учнями”, тематичних кіл для педагогічного складу закладів загальної середньої освіти та батьків обдарованих учнів, навчально-методичного посібника для студентів спеціальності „Соціальна робота” „Соціально-педагогічна профілактика різних форм поведінкових девіацій обдарованих учнів” та ін.

Результати дослідження можуть бути використані закладами загальної середньої освіти у процесі профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів, а також у закладах вищої освіти в процесі підготовки майбутніх фахівців зі спеціальності „Соціальна робота” за освітніми програмами „Соціальна робота” і „Соціальна педагогіка”, підвищення кваліфікації та неформальної освіти фахівців у галузях Соціальна робота, Освіта / Педагогіка, Соціальні та поведінкові науки, волонтерів.

*Ключові слова:* заклади загальної середньої освіти, соціально-психологічний портрет обдарованих учнів, поведінкові девіації обдарованих учнів, соціально-педагогічне середовище, соціально-педагогічний простір, адаптаційний потенціал обдарованих учнів, профілактика поведінкових девіацій обдарованих учнів, система профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти.

## ABSTRACT

***Stepanenko V. I. Theory and practice of preventing behavioral deviance of gifted students in institutions of general secondary education.*** – Qualified scientific work on the rights of the manuscript.

Thesis for a Doctor of Pedagogical Science degree by specialty 13.00.05 – social pedagogy. – State institution „Luhansk Taras Shevchenko National University” of the Ministry of Education and Science of Ukraine. Starobilsk, 2020.

In the thesis there implemented a theoretical generalization and scientific solution of the problem of the prevention of behavioral deviations in gifted students in institutions of general secondary education, which is aimed to justify, develop and experimentally test the system of behavioral prevention of deviation among gifted students at general secondary schools.

The actuality of the research topic is caused by the negative consequences of the disadaptation of a gifted student, which can be manifested itself in various spheres of life and in the absence of assistance in time lead to various types of behavioral deviations. Therefore, the problem of preventing the behavioral

deviance in gifted students in institutions of general secondary education is of particular importance in the context of the goal defined by the Law of Ukraine „About Education” (2017), that provides the full development of the individuals, the disclosure of their talents and abilities, potential opportunities, activity benefits to society and the state, etc.

On the basis of interdisciplinary analysis of the problem of prevention of behavioral deviance among gifted students in the institutions of general secondary education there have been determined main theoretical aspects as following: socio-philosophical, historical-pedagogical, medical-psychological, social-psychological and social-pedagogical. Integration of these aspects, as well as the socio-pedagogical nature of the study allowed to consider the prevention of behavioral deviations in gifted students in institutions of secondary education as a direction of social and pedagogical activities, and it, on its side, is aimed to create educational, educational, psychological and social means to prevent and overcome students' disadaptation, their self-development and self-realization.

Taking into account different approaches of determining the nature and content of the behavioral deviations among gifted students in institutions of general secondary education, in the thesis the concept of “behavioral deviations among gifted students” is understood as a system of actions of gifted students, which are contrary to accepted norms in society, related to the process of adaptation in one or more spheres of life, and as inadequate ways of interacting with reality and harming both the gifted individual and society as a whole.

Based on the analysis of different scientists' views on the risk factors for the emergence of behavioral deviations of the gifted students, it has been determined that among them the internal and external risks are distinguished, all of them act not separately but in a complex and interdependent manner. Against the background of different positions with respect to the importance of factors of the risk special attention is paid to the following ones: giftedness itself (certain features of a gifted child and its unrealized potential); maladaptation; age; gender

and gender factors; self-esteem; family; institution of general secondary education; peer group; type of settlement, society, state, etc.

It has been revealed that the decisive sources influencing on the development, establishment and formation of a gifted student are the personal, social and cognitive spheres. Thus, the main resources (conditions) for the organization of behavioral prevention of gifted students in institutions of general secondary education are the adaptive potential of a gifted student, his family, the institution of general secondary education, which is created on the basis of social and pedagogical environment, social and educational environment itself that gives the opportunity to open new perspectives for the development and self-realization of gifted personality, its resistance to behavioral risk factors for deviations.

During the analysis of the current state of prevention of behavioral deviations among gifted students in the institutions of general secondary education the absence of systematic organization of relevant activities and scientific and methodological support of this process have been revealed; there have been pointed a low level of readiness of subjects for its implementation; lack of description of the social-psychological portrait of different age groups of gifted students regarding to their resistance to risk factors of behavioral deviance have been depicted; poor adaptation among gifted junior pupils has been studied in the context of the problems and relatively high rates of prevalence predisposition to various types of deviant behavior among gifted students of middle and high school age, and etc. A social-psychological portrait of gifted students of these age groups has been formed, and it gives the characteristics of the levels and parameters of their adaptive potential for resistance to risk factors of behavioral deviance. The components of subjects' preparation for behavioral prevention of gifted students in institutions of general secondary education are presented; they determine the levels and parameters of their willingness to undertake corresponding activities.

Scientifically proved, developed and experimentally tested the system of prevention of behavioral deviations among gifted students in institutions of general secondary education. The relevant system is considered as a kind of social system

of mixed type, which refers to partial system theories and concepts regarding to various problems of the special sciences, built on the socio-pedagogical model and is viewed as a coherent, orderly set of interconnected components interacting with each other and the environment as a holistic phenomenon, thereby forming qualitatively higher characteristics of the object (subject).

The main components of the system have been determined the following: *purposefully productive*, which determines the purpose and result of prevention - increasing the adaptive capacity of students in resistance to the manifestation of different types of behavioral deviations; *object-subjective* (object - gifted students who are prone to different types of behavioral deviations; subject – an interdisciplinary team of specialists who interact with each other and provide comprehensive assistance in preventing the disadaptation in gifted students in different areas of life, their prevention predispositions to different types of behavioral deviations); *meaningful*, that reflects directions of activity: 1) prevention of behavioral deviations of gifted students in institutions of general secondary education at different levels; 2) preparation of subjects for prevention of behavioral deviance among gifted students; *technological* (technologies, forms, methods and stages of prevention of behavioral deviations of gifted students in institutions of general secondary education and preparation of subjects for carrying out corresponding activities); *environmental* (social-pedagogical environment of an institution of general secondary education, created on the basis of interaction of the institution with various social establishments, united around the achievement of a common goal, which provides optimization of the potential of the social-pedagogical space: existing infrastructure at district, local, regional, community level which can be used for social pedagogical activities with gifted students to prevent different types of behavioral deviations).

There have been discovered the mechanisms of introducing the system of prevention of behavioral deviance of gifted students in the institutions of general secondary education in the directions of organization of prevention of behavioral deviation among gifted students and preparation for the main subjects to carry out



the corresponding activity. The criteria for the effectiveness of the system in the first direction have been pointed the following: adaptive and activity, personality and behavioral ones. In the second direction other criteria have been considered - the scientific-theoretical, practical and psychological readiness of subjects to carry out the prevention of behavioral deviations in gifted students in institutions of general secondary education. The stages of implementation of the system in these areas have been viewed as following: preparatory, basic, final.

The first direction has been implemented within the Comprehensive Program of Preventive Deviation of Gifted Students in the Institutions of General Secondary Education which included systematic preventive measures, forms and methods taking into account the age characteristics of gifted students, types of deviant behavior, different levels of preventive treatment (individual, special and general prevention), the State standard of social service of prevention and the model of „step changes” by J. Prochaska and K. DiClemente. It was based on the pedagogical, psychological and social components of the socio-pedagogical model of systematic organization of preventive work, as well as the priority of its aspects such as environment creation, resource search and adaptation.

The second direction has been implemented according to the Plan of preparation of the main subjects of prevention of behavioral deviance in gifted students in the institutions of general secondary education, the main components of which were: professional training (advanced training) of subjects, training in the conditions of professional activity, training of students-volunteers and organization of self-education.

The results of experimental work in these areas showed an overall increase in the adaptive potential of gifted young, middle and senior school age for their resistance to behavioral risk factors, as well as the level of willingness of subjects to prevent behavioral abnormalities secondary education.

The progress and results of experimental work confirmed the need for systematic organization of preventive work with gifted students to prevent or overcome deviant manifestations in their behavior with a well-defined purpose,

tasks, result, content, technological algorithm for consistent implementation of actions and operations of specially trained subjects at the stage of appropriate activity, using optimal forms and methods, creating a social and pedagogical environment that ensures the optimization of social-pedagogical space and openness for the system of prevention of behavioral deviations among gifted students in institutions of general secondary education, reduction of the inclination among gifted students to different types of behavioral deviations, increasing their adaptive potential, forming the ability to resist the negative factors of risk in the future.

**The scientific novelty of the research is that** here for the first time has been determined the following: the theoretical and practical foundations of the system of prevention of behavioral deviations of gifted students in institutions of general secondary education have been justified; a detailed description of each of its components: purposefully productive, object-subjective; meaningful, technological, environmental has been considered; the basic concepts of the research as the „prevention of behavioral deviance of gifted students in institutions of general secondary education”, “behavioral deviation of gifted students” *have been defined*; there have been characterized the basic types and forms of behavioral deviations of gifted students within different approaches; social and pedagogical principles of prevention of behavioral deviations of gifted students in general secondary education institutions *have been revealed*; *further development received* scientific understanding of the principles, functional responsibilities, constituents, the process of preparing subjects for the prevention of behavioral deviance of gifted students of general secondary education; criteria, indicators and levels of effectiveness of the system of prevention of behavioral deviance of gifted students in institutions of general secondary education, taking into account the levels of adaptive potential of gifted students of junior, middle and senior school age and the readiness of subjects to carry out behavioral prevention of educational institutions; there has been *formulated* social and psychological portrait of gifted students of different school age in the context of their tendency to behavioral

deviations; a model of subjects' willingness to prevent the behavioral deviance of gifted students in general secondary education has been *presented*; the content, forms and methods of prevention of different forms of behavioral deviations of gifted students in institutions of general secondary education, taking into consideration their individual, socio-psychological and age characteristics have been *improved*; in the thesis there have been considered the content, forms and methods of preparing subjects for preventive work with the specified category of children, diagnostic tools for determining the level of adaptive potential of gifted students of junior, middle and senior school age, taking into account their socio-psychological characteristics, basic areas of life (personal, cognitive, social), indicators of adaptation, propensity for various types of behavioral deviations and levels of behavioral deviations to preventive work with the specified category of students.

**The practical value of the research is** to prove the effectiveness of the developed and implemented system of prevention of behavioral deviance of gifted students in institutions of general secondary education in two directions: organization of prevention of behavioral deviance of gifted students in institutions of general secondary education; organization of preparation of the main subjects for carrying out the corresponding activity; preparation and approbation of scientific-methodical and information support of preventive work in these areas: Plan for the preparation of key subjects for the prevention of behavioral deviance of gifted students in institutions of general secondary education; Comprehensive Program for the Prevention of Behavioral Deviation of Gifted Students in Institutions of General Secondary Education; development of methodological provision for specific topics of content modules of advanced training courses for social pedagogues, psychologists of institutions of general secondary education regarding the problem of preventing behavioral deviations of gifted students; separate subjects of the discipline “Social work with maladapted children”; practicum for pedagogical staff in the institutions of general secondary education “Some features of preventive work with gifted students”; manual for students of

specialty “Social work”, “Social and pedagogical prevention of various forms of behavioral deviations of gifted students” and others.

The results of the research given in the thesis can be used by institutions of general secondary education in the process of preventing the behavioral deviations of gifted students, as well as in higher education institutions of different levels of accreditation in the preparation of future specialists in the specialty of „Social work” in the training programs “Social work” and “Social pedagogy”, retraining and during non-formal education of specialists in the fields of Social Work, Education / Pedagogy, Social and Behavioral Sciences and volunteers.

*Key words:* institutions of general secondary education, gifted students, social-pedagogical portrait of gifted students, behavioral deviance of gifted students, socio-pedagogical environment, socio-pedagogical space, adaptative potential of gifted students, prevention of behavioral deviance of gifted students, system of prevention of behavioral deviance in gifted students in institutions of general secondary education.

## СПИСОК ПУБЛІКАЦІЙ ЗДОБУВАЧА ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

*Наукові праці, у яких опубліковано основні результати дисертації:*

### *Монографії:*

1. **Степаненко В. І.** Профілактика поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти: монографія. Київ : Талком, 2019. 489 с.

2. **Степаненко В. І.** Технології підготовки майбутніх соціальних працівників до профілактики девіантної поведінки на базі гіперздібностей у дітей шкільного віку. *Педагогічні технології в сучасних наукових дослідженнях: досвід та інновації*: монографія / за ред. С. Я. Харченка. Старобільськ : Вид-во ДЗ „ЛНУ імені Тараса Шевченка”, 2017. С. 188–209.

3. **Степаненко В. І.** Арт-технології у профілактиці поведінкових девіацій обдарованих учнів. *Інновації педагогічної освіти в умовах викликів сьогодення*: монографія / за наук. ред. С. Я. Харченка. Київ : Талком, 2019. С. 252–274.

### *Навчально-методичні посібники, навчальні програми, методичні матеріали:*

4. **Степаненко В. І.** Соціально-педагогічна профілактика різних форм поведінкових девіацій обдарованих учнів : навч.-метод. посіб. для студентів спец. „Соціальна робота”. Київ : Талком, 2019. 106 с.

5. **Степаненко В. І.** Комплексна програма профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти: методичні рекомендації. Київ: Талком, 2019. 20 с.

### *Статті в наукових фахових виданнях України:*

6. **Степаненко В. І.** Поняття та форми девіантної поведінки на базі гіперздібностей у дітей шкільного віку. *Вісн. Луган. нац. ун-ту ім. Тараса Шевченка. Педагогічні науки.* 2017. № 1 (306). Ч. I. С. 119–128.

7. **Степаненко В. І.** Потенційні фактори ризику становлення обдарованих учнів. *Зб. наук. пр. Хмельниц. ін-ту соціальних технологій ун-ту «Україна».* 2018. № 1 (15). С. 145–148.

8. **Степаненко В. І.** Наукові підходи до трактування сутності і змісту девіантної поведінки на базі гіперздібностей. *Вісн. Луган. нац. ун-ту ім. Тараса Шевченка. Педагогічні науки.* 2018. № 1 (315). Ч. I. С. 140–147.

9. **Степаненко В. І.** Девіантна віктимність обдарованих учнів. *Вісн. Луган. нац. ун-ту ім. Тараса Шевченка. Педагогічні науки.* 2018. № 6 (320). С. 281–289.

10. **Степаненко В. І.** Медико-психологічний аспект профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів. *Вісн. Луган. нац. ун-ту ім. Тараса Шевченка. Педагогічні науки.* 2019. № 1 (324). Ч. I. С. 111–116.

11. **Степаненко В. І.** Параметри адаптаційного потенціалу обдарованих учнів в контексті профілактики поведінкових девіацій. *Зб. наук. пр. Хмельниц. ін-ту соціальних технологій ун-ту «Україна».* 2019. № 17. С. 144–146.

12. **Степаненко В. І.** Театральні технології у профілактиці поведінкових девіацій обдарованих учнів. *Інноваційна педагогіка.* 2019. Вип. 11. Т. 2. С. 149–152.

13. **Степаненко В. І.** Сім'я як ресурс профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів. *Інноваційна педагогіка.* 2019. Вип. 12. Т. 1. С. 139–142.

14. **Степаненко В. І.** Моделі взаємодії соціального педагога з сім'єю у профілактиці поведінкових девіацій обдарованих учнів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній шк.* 2019. Вип. 63. Т. 1. С. 147–151.

15. **Степаненко В. І.** Співвідношення соціально-педагогічного простору і середовища в контексті профілактиці поведінкових девіацій обдарованих учнів. *Вісн. Луган. нац. ун-ту ім. Тараса Шевченка. Педагогічні науки.* 2019. № 6 (329). Ч. I. С. 180–188.

16. **Степаненко В. І.** Нормативно-правове забезпечення профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів. *Педагогіка формування творчої*

*особистості у вищій і загальноосвітній шк.* 2019. Вип. 65. Т. 1. С. 129–131. (*Index Copernicus*).

17. **Степаненко В. І.** Інституційна структура організації профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів. *Інноваційна педагогіка*. 2019. № 16. Т. 2. С. 100–104. (*Index Copernicus*).

18. **Степаненко В. І.** Середовищний компонент системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній шк.* 2019. Вип. 67. С. 102–107. (*Index Copernicus*)

19. **Степаненко В. І.** Ціле-результативний компонент системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих у закладах загальної середньої освіти. *Інноваційна педагогіка*. 2019. Вип. 19. Т. 3. С. 135–140.

20. **Степаненко В. І.** Маркери суїцидальної поведінки обдарованих учнів. *Освіта та педагогічна наука*. 2019. № 3 (172). С. 62–71. (*Ulrichsweb Global Serials Directory*).

21. **Степаненко В. І.** Об'єкт-суб'єктний компонент системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти. *Наук. вісн. Миколаїв. нац. ун-ту ім. В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки*. 2019. № 4 (67). С. 217–223.

*Статті у періодичних виданнях зарубіжних країн та виданнях, включених до міжнародних наукометричних баз:*

22. **Степаненко В. И.** Обзор программ и технологий профилактики поведенческих девиаций одаренных учеников. *Мастерство online*. 2019. № 1 (18). URL: <http://ripo.unibel.by/index.php?id=3906>

23. **Степаненко В. И.** Подходы к социально-педагогической профилактике поведенческих девиаций одаренных учеников. *Социальное воспитание*. 2019. №1 (13). С. 32–36. URL: <http://soc-vospitanie.esrae.ru/54-138>

24. **Степаненко В. И.** Социально-психологический театр как форма профилактики поведенческих девиаций одаренных учеников. *Мастерство online*. 2020. №1 (22). URL: <http://ripo.unibel.by/index.php?id=4522>

25. **Степаненко В. І.** Особливості організації профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти зарубіжних країн. *Актуальні питання гуманітарних наук : міжвузівський зб. наук. пр. молодих вчених Дрогобиц. держ. пед. ун-ту ім. І. Франка.* Серія: Педагогіка. 2018. Вип. 21. Т. 2. С. 167–172. (*Index Copernicus*).

26. **Степаненко В. І.** Соціально-педагогічні ідеї щодо профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів в історії розвитку філософської і педагогічної думки. *Актуальні питання гуманітарних наук : міжвузівський зб. наук. пр. молодих вчених Дрогобиц. держ. пед. ун-ту ім. І. Франка.* Серія: Педагогіка. 2018. Вип. 22. Т. 2. С. 116–120. (*Index Copernicus*).

*Публікації, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації:*

27. **Степаненко В. І.** Девіантна поведінка на базі гіперздібностей у дітей шкільного віку як форма соціальної дезадаптації / International scientific-practical conference “*Personality, family and society: issue of pedagogy, psychology, politology and sociology*” : Conference Proceedings, June 16–17, 2017. Shumen, Bulgaria : Konstantin Preslavsky University of Shumen. Pp. 148–151.

28. **Степаненко В. І.** Соціально-педагогічний простір як чинник профілактики девіантної поведінки на базі гіперздібностей в учнів загальноосвітньої школи. International scientific-practical conference “*Forming of modern educational environment: benefits, risks, implementation mechanisms*” : Conference Proceedings, September 29, 2017. Tbilisi : Baltija Publishing. Pp. 106–109.

29. **Степаненко В. І.** Сім'я як чинник формування в обдарованих дітей поведінкових девіацій. International scientific conference “*Modernization of educational system: world trends and national peculiarities*” : Conference Proceedings, February 23rd, 2018. Kaunas, Lithuania : Izdevnieciba «Baltija Publishing». Pp. 164–167.



30. **Степаненко В. І.** Деякі підходи до класифікації поведінкових девіацій обдарованих учнів. International scientific and practical conference “*Pedagogy in EU countries and Ukraine at the modern stage*” : Conference Proceedings, December 21–22, 2018. Baia Mare : Izdevnieciba «Baltija Publishing» Pp. 136–138.

31. **Степаненко В.** Рівні організації профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладі загальної середньої освіти. *Соціологія та соціальна робота в умовах національних та регіональних викликів*: матер. доп. та повідомл. Міжнар. наук.-практ. конфер. (Ужгород, 27 верес. 2019 р.) / за ред. І. В. Козубовської, Ф. Ф. Шандора. Ужгород : РІК-У, 2019. С. 98–100.

32. **Степаненко В. І.** Зміст і напрями профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти. International scientific conference “*Psychology and pedagogy as sciences of formation and development of modern personality*” : Conference Proceedings, December 27–28, 2019. Wloclawek : Izdevnieciba “Baltija Publishing”. Pp. 84–87.

### **List of scientific works of the applicant**

*Scientific works in which the main results of the thesis are published:*

#### *Monographs:*

1. **Stepanenko V. I.** Profilaktyka povedinkovykh deviatsii obdarovanykh uchniv u zakladakh zahalnoi serednoi osvity: monohrafiia. Kyiv : Talkom. 489 s.

2. **Stepanenko V. I.** Tekhnolohii pidhotovky maibutnykh sotsialnykh pratsivnykiv do profilaktyky deviantnoi povedinky na bazi hiperzdibnostei u ditei shkilnoho viku. *Pedahohichni tekhnolohii v suchasnykh naukovykh doslidzhenniakh: dosvid ta innovatsii*: monohrafiia / za red. S. Ya. Kharchenka; Derzh. zakl. „Luhan. nats. un-t imeni Tarasa Shevchenka”. Starobilsk : Vyd-vo DZ „LNU imeni Tarasa Shevchenka”, 2017. 188–209.

3. **Stepanenko V. I.** Art-tekhnologii u profilaktytsi povedinkovykh deviatsii obdarovanykh uchniv. *Innovatsii pedahohichnoi osvity v umovakh vyklykiv*

*sohodennia*: monohrafiia / za nauk. red. S. Ya. Kharchenka. Kyiv : Talkom, 2019. 252–274.

*Textbooks:*

4. **Stepanenko V. I.** Sotsialno-pedahohichna profilaktyka riznykh form povedinkovykh deviatsii obdarovanykh uchniv : navch.-metod. posib. dlia stud. spets. „Sotsialna robota”. Kyiv : Talkom, 2019. 106 s.

5. **Stepanenko V. I.** Kompleksna prohrama profilaktyky povedinkovykh deviatsii obdarovanykh uchniv u zakladakh zahalnoi serednoi osvity: metodychni rekomendatsii. Kyiv: Talkom, 2019. 20 s.

*Scientific works in scientific professional editions of Ukraine:*

6. **Stepanenko V. I.** Poniattia ta formy deviantnoi povedinky na bazi hiperzdibnostei u ditei shkilnoho viku. *Visn. Luhan. nats. un-tu im. Tarasa Shevchenka. Pedahohichni nauky.* 2017. № 1 (306). Ch. I. S. 119–128.

7. **Stepanenko V. I.** Potentsiini faktory ryzyku stanovlennia obdarovanykh uchniv. *Zb. nauk. pr. Khmelnyts. in-tu sotsialnykh tekhnolohii un-tu „Ukraina”.* 2018. № 1 (15). S. 145–148.

8. **Stepanenko V. I.** Naukovi pidkhody do traktuvannia sutnosti i zmistu deviantnoi povedinky na bazi hiperzdibnostei. *Visn. Luhan. nats. un-tu im. Tarasa Shevchenka. Pedahohichni nauky.* 2018. № 1 (315). Ch. I. S. 140–147.

9. **Stepanenko V. I.** Deviantna viktymnist obdarovanykh uchniv. *Visn. Luhan. nats. un-tu im. Tarasa Shevchenka. Pedahohichni nauky.* 2018. № 6 (320). S. 281–289.

10. **Stepanenko V. I.** Medyko-psykholohichni aspekt profilaktyky povedinkovykh deviatsii obdarovanykh uchniv. *Visn. Luhan. nats. un-tu im. Tarasa Shevchenka. Pedahohichni nauky.* 2019. № 1 (324). Ch. I. S. 111–116.

11. **Stepanenko V. I.** Parametry adaptatsiinoho potentsialu obdarovanykh uchniv v konteksti profilaktyky povedinkovykh deviatsii. *Zb. nauk. pr. Khmelnyts. in-tu sotsialnykh tekhnolohii un-tu „Ukraina”.* 2019. № 17. S. 144–146.

12. **Stepanenko V. I.** Teatralni tekhnolohii u profilaktytsi povedinkovykh deviatsii obdarovanykh uchniv. *Innovatsiina pedahohika.* 2019. Vyp. 11. T. 2.

S. 149–152.

13. **Stepanenko V. I.** Simia yak resurs profilaktyky povedinkovykh deviatsii obdarovanykh uchniv. *Innovatsiina pedahohika*. 2019. Vyp. 12. T. 1. S. 139–142.

14. **Stepanenko V. I.** Modeli vzaiemodii sotsialnoho pedahoha z simieiu u profilaktytsi povedinkovykh deviatsii obdarovanykh uchniv. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shk.* 2019. Vyp. 63. T. 1. S. 147–151.

15. **Stepanenko V. I.** Spivvidnoshennia sotsialno-pedahohichnoho prostoru i seredovyshcha v konteksti profilaktytsi povedinkovykh deviatsii obdarovanykh uchniv. *Visn. Luhan. nats. un-tu im. Tarasa Shevchenka. Pedahohichni nauky.* 2019. № 6 (329). Ch. I. S. 180–188.

16. **Stepanenko V. I.** Normatyvno-pravove zabezpechennia profilaktyky povedinkovykh deviatsii obdarovanykh uchniv. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shk.* 2019. Vyp. 65. T. 1. S. 129–131. (*Index Copernicus*).

17. **Stepanenko V. I.** Instytutsiina struktura orhanizatsii profilaktyky povedinkovykh deviatsii obdarovanykh uchniv. *Innovatsiina pedahohika*. 2019. № 16. T. 2. S. 100–104. (*Index Copernicus*).

18. **Stepanenko V. I.** Seredovyshchnyi komponent systemy profilaktyky povedinkovykh deviatsii obdarovanykh uchniv u zakladakh zahalnoi serednoi osvity. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shk.* 2019. Vyp. 67. S. 102–107. (*Index Copernicus International*).

19. **Stepanenko V. I.** Tsile-rezultatyvnyi komponent systemy profilaktyky povedinkovykh deviatsii obdarovanykh u zakladakh zahalnoi serednoi osvity. *Innovatsiina pedahohika*. 2019. Vyp. 19. T. 3. S. 135–140.

20. **Stepanenko V. I.** Markery suitsydalnoi povedinky obdarovanykh uchniv. *Osvita ta pedahohichna nauka*. 2019. № 3 (172). S. (*Ulrichsweb Global Serials Directory*).

21. **Stepanenko V. I.** Obiekt-subiektnyi komponent systemy profilaktyky povedinkovykh deviatsii obdarovanykh uchniv u zakladakh zahalnoi serednoi

osvity. *Nauk. visn. Mykolaiv. nats. un-tu im. V. O. Sukhomlynskoho. Pedagogichni nauky*. 2019. № 4 (67). S. 217–223.

*Publications in the scientific specialized editions of foreign states and in the editions included in the list of international scientometric databases:*

22. **Stepanenko V. I.** Obzor programm i tehnologiy profilaktiki povedencheskih deviatsiy odarennyih uchenikov. *Masterstvo online*. 2019. № 1 (18). URL: <http://ripo.unibel.by/index.php?id=3906>

23. **Stepanenko V. I.** Podhodyi k sotsialno-pedagogicheskoy profilaktike povedencheskih deviatsiy odarennyih uchenikov. *Sotsialnoe vospitanie*. 2019. № 1 (13). S. 32–36. URL: <http://soc-vospitanie.esrae.ru/54-138>

24. **Stepanenko V. I.** Sotsialno-psihologicheskyy teatr kak forma profilaktiki povedencheskih deviatsiy odarennyih uchenikov. *Masterstvo online*. 2020. № 1 (22). URL: <http://ripo.unibel.by/index.php?id=4522>

25. **Stepanenko V. I.** Osoblyvosti orhanizatsii profilaktyky povedinkovykh deviatsii obdarovanykh uchniv u zakladakh zahalnoi serednoi osvity zarubizhnykh krain. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk: mizhvuzivskyi zb. nauk. pr. molodykh vchenykh Drohobys. derzh. ped. un-tu im. I. Franka*. Seriiia: Pedagoghika. 2018. Vyp. 21. T. 2. S. 167–172. (*Index Copernicus*).

26. **Stepanenko V. I.** Sotsialno-pedahohichni idei shchodo profilaktyky povedinkovykh deviatsii obdarovanykh uchniv v istorii rozvytku filosofskoi i pedagoghichnoi dumky. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk: mizhvuzivskyi zb. nauk. pr. molodykh vchenykh Drohobys. derzh. ped. un-tu im. I. Franka*. Seriiia: Pedagoghika. 2018. Vyp. 22. T. 2. S. 116–120. (*Index Copernicus*).

*Published works of approbatory character:*

27. **Stepanenko V. I.** Deviantna povedinka na bazi hiperzhibnostei u ditei shkilnoho viku yak forma sotsialnoi dezadaptatsii. International scientific-practical conference “*Personality, family and society: issue of pedagogy, psychology, politology and sociology*”: Conference Proceedings, June 16–17, 2017. Shumen, Bulgaria: Konstantin Preslavsky University of Shumen. Pp. 148–151.

28. **Stepanenko V. I.** Sotsialno-pedahohichniy prostir yak chynnyk

profilaktyky deviantnoi povedinky na bazi hiperzdibnostoni v uchniv zahalnoosvitnoi shkoly. International scientific-practical conference “*Forming of modern educational environment: benefits, risks, implementation mechanisms*”: Conference Proceedings, September 29, 2017. Tbilisi: Baltija Publishing. Pp. 106–109.

29. **Stepanenko V. I.** Simia yak chynnyk formuvannia v obdarovanykh ditei povedinkovykh deviatsii. International scientific conference “*Modernization of educational system: world trends and national peculiarities*”: Conference Proceedings, February 23rd, 2018. Kaunas, Lithuania: Izdevnieciba “Baltija Publishing”. Pp. 164–167.

30. **Stepanenko V. I.** Deiaki pidkhody do klasyfikatsii povedinkovykh deviatsii obdarovanykh uchniv. International scientific and practical conference “*Pedagogy in EU countries and Ukraine at the modern stage*”: Conference Proceedings, December 21–22, 2018. Baia Mare: Izdevnieciba “Baltija Publishing” Pp. 136–138.

31. **Stepanenko V.** Rivni orhanizatsii profilaktyky povedinkovykh deviatsii obdarovanykh uchniv u zakladi zahalnoi serednoi osvity. *Sotsiologhiia ta sotsialna robota v umovakh natsionalnykh ta rehionalnykh vyklykiv*: mater. dop. ta povidoml. Mizhnar. nauk.-prakt. konfer. (Uzhhorod, 27 veres. 2019 r.) / Za red. I. V. Kozubovskoi, F. F. Shandora. Uzhhorod: RIK-U, 2019. S. 98–100.

32. **Stepanenko V. I.** Zmist i napriamy profilaktyky povedinkovykh deviatsii obdarovanykh uchniv u zakladakh zahalnoi serednoi osvity. International scientific conference “*Psychology and pedagogy as sciences of formation and development of modern personality*”: Conference Proceedings, December 27–28, 2019. Wloclawek : Izdevnieciba “Baltija Publishing”. Pp. 84–87.

## ЗМІСТ

<b>ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ.....</b>	<b>28</b>
<b>ВСТУП.....</b>	<b>29</b>
<b>РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ПРОБЛЕМИ ПРОФІЛАКТИКИ ПОВЕДІНКОВИХ ДЕВІАЦІЙ ОБДАРОВАНИХ УЧНІВ У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ .....</b>	<b>46</b>
1.1. Профілактика поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти як міждисциплінарна проблема в науковому просторі .....	46
1.2. Сутність і зміст поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти .....	85
1.3. Чинники ризику виникнення поведінкових девіацій обдарованих учнів закладів загальної середньої освіти .....	117
Висновки до першого розділу .....	136
<b>РОЗДІЛ 2. СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ПРОФІЛАКТИКИ ПОВЕДІНКОВИХ ДЕВІАЦІЙ ОБДАРОВАНИХ УЧНІВ У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ .....</b>	<b>141</b>
2.1. Соціально-педагогічний простір і середовище в контексті профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів закладів загальної середньої освіти .....	141
2.2. Адаптаційний потенціал обдарованих учнів у профілактиці поведінкових девіацій у закладах загальної середньої освіти .....	158
2.3. Аналіз сучасного стану профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти .....	174
2.3.1 Нормативно-правова база й інституційна структура профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти .....	176
2.3.2 Діагностика адаптаційного потенціалу обдарованих учнів у профілактиці поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти .....	185

2.3.3	Діагностика рівня готовності основних суб'єктів до здійснення профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти .....	216
	Висновки до другого розділу .....	230
	<b>РОЗДІЛ 3. НАУКОВЕ ОБҐРУНТУВАННЯ ТА РОЗРОБКА СИСТЕМИ ПРОФІЛАКТИКИ ПОВЕДІНКОВИХ ДЕВІАЦІЙ ОБДАРОВАНИХ УЧНІВ У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ .....</b>	<b>236</b>
3.1	Наукове обґрунтування системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти..	236
3.2.	Характеристика компонентів системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти..	265
3.2.1	Ціле-результативний компонент.....	265
3.2.2	Об'єкт-суб'єктний компонент.....	275
3.2.3	Змістовий компонент.....	288
3.2.4	Технологічний компонент.....	299
3.2.5	Середовищний компонент.....	310
	Висновки до третього розділу .....	327
	<b>РОЗДІЛ 4. ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З УПРОВАДЖЕННЯ СИСТЕМИ ПРОФІЛАКТИКИ ПОВЕДІНКОВИХ ДЕВІАЦІЙ ОБДАРОВАНИХ УЧНІВ У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ .....</b>	<b>332</b>
4.1.	Організація профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти.....	332
4.2.	Підготовка суб'єктів до профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів закладів загальної середньої освіти.....	356
4.3.	Аналіз результатів дослідно-експериментальної роботи.....	376
	Висновки до четвертого розділу.....	424
	<b>ВИСНОВКИ.....</b>	<b>428</b>
	<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....</b>	<b>434</b>
	<b>ДОДАТКИ.....</b>	<b>494</b>

## ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ

ВК	– вегетативний коефіцієнт, що характеризує енергетичний баланс організму
ДІ	– довірчий інтервал
ЕГ	– експериментальна група
емп	– емпіричне значення
ЗЗСО	– заклад загальної середньої освіти
ЗМІ	– засоби масової інформації
ІКТ	– інформаційно-комунікативні технології
ІОД	– Інститут обдарованої дитини
КГ	– контрольна група
МАН України	– Мала академія наук України
МОН України	– Міністерство освіти і науки України
НАПН України	– Національна академія педагогічних наук України
УНМЦ	– Український науково-методичний центр
СВ	– сумарне відхилення від аутогенної норми, яке характеризує емоційний стан
Н	– Н-критерій Краскела-Уолліса
Me	– медіана
Mean	– середнє арифметичне
p	– рівень статистичної значущості
Q	– Q-критерій Кохрена
St. Dev.	– стандартне відхилення
T	– T-критерій Уїлкоксона
t	– t-критерій Стьюдента для незалежних вибірок
U	– U-критерій Манна-Уїтні
Z	– значення критерію знаків (Sign test)
$\chi^2$	– критерій Пірсона
$\varphi^*$	– критерій кутового перетворення Фішера



## ВСТУП

**Актуальність теми дослідження.** Обдаровані особистості є потужним двигуном суспільних перетворень і суспільного прогресу. Досягнення державами найбільшого успіху можливе за наявності висококваліфікованих кадрів у різних галузях виробництва. Прогрес майже всіх галузей діяльності людства залежить від особистостей, які сприймають навколишній світ нестандартно, мають надзвичайну активність, енергійність, працездатність і можуть досягнути в обраній сфері діяльності найвищих результатів. Тому проблема пошуку, стимулювання, захисту обдарованості, інтелекту і творчості повинна займати одне з провідних місць у державній політиці. Це підтверджується і Законом України „Про освіту” (2017), де метою вітчизняної освіти визначено всебічний розвиток особистості, її талантів, інтелектуальних, творчих і фізичних здібностей для успішної самореалізації та розвитку держави й суспільства.

Однак розвиток обдарованих особистостей залежить не тільки від соціальних, політичних та економічних процесів, що відбуваються в суспільстві. Він може бути зумовлений і певними соціально-психологічними її особливостями. Обдарована особистість не завжди може досягнути повноцінної реалізації своїх можливостей щодо ефективної взаємодії з іншими, продуктивної й успішної діяльності. За висновками Всесвітньої організації охорони здоров'я, обдаровані діти входять до „групи ризику”. Згідно з даними соціологічних досліджень зазначена категорія дітей складає 20–30% від загальної популяції. При цьому „благополучні” складають тільки 5%. Усі інші перебувають у ситуації ризику соціальної ізоляції й відчуження з боку однолітків [270, с. 154].

Високі потенційні можливості обдарованого учня далеко не завжди вдається розвинути через його непристосованість до стандартних умов навчання та дезадаптацію в соціальному й освітньому середовищі. Порушення проходження ним процесу соціалізації можуть провокувати різні

відхилення в соціальному й особистісному розвитку та за відсутності надання своєчасної допомоги призводити до різних типів девіантної поведінки, зокрема асоціальної, делінквентної, адиктивної, суїцидальної тощо, що підтверджується різними статистичними даними, наведеними в працях Т. Венцової [69], В. Габдулхакова [80], Є. Зеркіної [153], Т. Калязіної [172], С. Лайоє (S. Lajoie) [537], Н. Майсак [249], С. Максимової [251], В. Менделевича [261; 262; 366], Я. Рибаківського [360], М. Фетискіна [268; 459; 460], М. Хейс (M. Hayes) [535], Т. Якимової [497] та ін.

Особливості процесу адаптації обдарованих дітей до умов соціального середовища та впливу на їхню поведінку різних соціальних інститутів розкрито в працях А. Анджейчак [8], О. Андроннікової [430], О. Антонової [12; 13], С. Ассуліна (S. Assouline) [512], О. Бабкіної [26], Д. Богоявленської [49], Т. Бюшер (T. Buescher) [517], Є. Кисіль, Г. Коваль [181], Л. Колеман (L. Coleman) [521], Д. Ловецьки (D. Lovecky) [539], Л. Обухової [291], А. Остіна (A. Austin) [514], Ю. Паненкової [315], В. Панова [207], В. Пєскова [322], О. Сапрунової [374], Л. Сілверман (L. Silverman) [550], Ж. Террасьє (J. Terrasier) [553], Ж.-Ч. Террасьє (J.-Ch. Terrassier) [552], Л. Терещенко [437], І. Торренса (E. Torrance) [554], О. Титової [444], О. Хлівної [468] та ін.

Окремі форми поведінкових девіацій обдарованих учнів репрезентовано в роботах В. Білецької [46], Н. Бобилевої [48], Н. Бумаженко [114], Г. Єфремової [132], Є. Зеркіної [153], Є. Ільїна [164], Т. Кравцової [208], К. Курзової [227], Н. Майсак [249], Л. Мардахаєва [257], В. Менделевича [261; 262; 366], О. Михайленко [270], Є. Подольської [134], М. Фетискіна [268; 459; 460] та ін.

Соціально-педагогічні і психологічні аспекти роботи з обдарованими дітьми висвітлено в дослідженнях І. Бабенко [23], О. Барабаш [31], К. Беляєвої [41], М. Бойченко [52], О. Бочарової [56], Л. Григорової [106], Ю. Грищук [107], П. Деттмер (P. Dettmer) [523], І. Зверєвої [187; 308; 395], А. Капської [175], А. Кастелло (A. Castelló) [519], Б. Коллісон

(B. Collison) [522], Л. Мардахасва [257], С. Муна (S. Moon) [540], С. Пальчевського [313], Дж. Пітерсона (J. Peterson) [543], В. Слущького [294], Ю. Тодорцевої [450], Дж. Фрімена (J. Freeman) [527; 528], Е. Хаггарда (E. Haggard) [533], Д. Хейса (D. Hayes) [534], В. Юркевич [495], К. Яковенко [499] та ін.

Соціально-педагогічний потенціал закладу загальної середньої освіти й середовища щодо профілактики девіантної поведінки учнів різних „груп ризику” репрезентовано в студіях Т. Алексеєнко [5; 299], В. Афанасьєвої [22], О. Безпалько [37; 38], Л. Вольнової [76], М. Галагузової [391], Н. Заверико [145], В. Загвязинського [393], Л. Завацької [144], І. Зубрицького [159], Н. Новгородського [288], О. Караман [177], С. Коношенка [201], Л. Петришин [323], А. Самойлова [372], Н. Сейко [379], Н. Сущик [431], І. Трубавіної [453], М. Шакурової [478] та багатьох інших науковців.

Однак, незважаючи на наявні численні публікації щодо різних аспектів проблеми обдарованості, накопичений досвід взаємодії закладу загальної середньої освіти з різними соціальними інститутами в роботі з обдарованими учнями, саме проблема профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів досліджена недостатньо, зокрема в соціально-педагогічній теорії і практиці. Аналіз наукових праць з означеної проблеми дозволив установити, що на сьогодні у вітчизняній соціально-педагогічній науці відсутні цілісні розвідки, у яких би розкривалися теоретичні і практичні засади системної організації профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти.

Вирішення цієї соціальної проблеми потребує вивчення сутності і змісту різних типів поведінкових девіацій обдарованих учнів; основних чинників їх виникнення; індивідуального підходу до роботи з обдарованими учнями, які мають прояви дезадаптації і схильні до різних поведінкових відхилень; організації профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів на базі закладів загальної середньої освіти з урахуванням їхніх

індивідуальних, соціально-психологічних і вікових особливостей; створення певного соціально-педагогічного середовища в закладі загальної середньої освіти як відкритої соціально-педагогічної системи, яке б впливало на поведінку обдарованих дітей, формувало у них певні адаптивні можливості для повноцінної самореалізації в життєвому просторі; використання системного підходу до профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти, що передбачає здійснення комплексних заходів, використання форм і методів, спрямованих на попередження дезадаптації обдарованих учнів у різних сферах життєдіяльності, їхньої схильності до різних видів поведінкових девіацій; підготовку і взаємодію суб'єктів профілактичної роботи за цим напрямом; оптимального використання ресурсів обдарованого учня і сім'ї при здійсненні профілактичних заходів.

Актуальність теми дослідження зумовлена негативними наслідками дезадаптації обдарованого учня, яка може виявлятися в різних сферах життєдіяльності. Основою цих наслідків є невирішені *суперечності* між: наявністю в суспільстві проблеми поведінкових девіацій обдарованих учнів та нерозробленістю теоретико-методологічних і практичних засад системної організації профілактичної роботи в закладах загальної середньої освіти щодо вирішення цієї проблеми; потребою спрямування соціально-педагогічного середовища закладу загальної середньої освіти на профілактику поведінкових девіацій обдарованих учнів з метою самореалізації обдарованої особистості в соціумі та відсутністю науково-методичної й інформаційної бази забезпечення цього процесу; необхідністю професійного здійснення профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти та недостатнім рівнем готовності суб'єктів до здійснення відповідної профілактичної роботи.

Актуальність, виявлені суперечності, недостатня наукова розробка обраної проблеми, необхідність її глибокого й системного вирішення на рівні соціально-педагогічної теорії і практики зумовили вибір теми дисертаційної

роботи: „Теорія і практика профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти”.

**Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.** Тема дисертації входить до плану науково-дослідної роботи кафедри соціальної педагогіки ДЗ „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка” як складова частина комплексної наукової теми „Зміст і технологія соціально-педагогічної діяльності з дітьми групи ризику” (державний реєстраційний номер 0107U000971). Тему дисертації затверджено на засіданні Вченої ради ДЗ „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка” (протокол № 1 від 28.08.2017 р.) та узгоджено бюро Міжвідомчої ради з координації досліджень у галузі освіти, педагогіки і психології Національної Академії педагогічних наук України (протокол № 6 від 28.11.2017 р.).

**Об'єкт дослідження** – процес профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти.

**Предмет дослідження** – теоретичні і практичні засади системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти.

**Мета дослідження** полягає в обґрунтуванні, розробці та експериментальній перевірці теоретичних і практичних засад системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти.

**Концепція дослідження.** Основні концептуальні положення визначають стратегію й тактику наукової розробки проблеми профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти.

1. Підґрунтям для осмислення базового поняття дослідження – *профілактика поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти* – є міждисциплінарний підхід, який дозволяє сформулювати

цілісні уявлення про аналізований феномен; відобразити всі його аспекти на основі використання результатів наукових розвідок різних галузей знань.

2. *Профілактику поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти* розглядаємо як напрям соціально-педагогічної діяльності, що полягає у створенні освітніми, виховними, психологічними та соціальними засобами сприятливих умов для попередження чи подолання дезадаптації обдарованих учнів, їх саморозвитку й самореалізації.

3. Ефективність профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти може бути досягнута лише за умови організації її як системи, яка побудована за соціально-педагогічною моделлю і розглядається як цілісна, упорядкована сукупність взаємопов'язаних компонентів, що між собою і середовищем як цілісне утворення, завдяки чому формуються якісно вищі характеристики об'єкта (суб'єкта).

Компонентами системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти можуть бути: *ціле-результативний*, що визначає мету й результат профілактики – підвищення адаптаційного потенціалу учнів щодо стійкості до прояву різних типів поведінкових девіацій; *об'єкт-суб'єктний* (*об'єкт* – обдаровані учні, схильні до різних типів поведінкових девіацій; *суб'єкт* – міждисциплінарна команда спеціалістів, що взаємодіють між собою та надають комплексну допомогу щодо попередження чи подолання дезадаптації обдарованих учнів у різних сферах життєдіяльності, профілактики їхньої схильності до різних типів поведінкових девіацій); *змістовий*, що відбиває напрями діяльності: організація профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти на різних її рівнях; підготовка суб'єктів до профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів; *технологічний* (технології, форми, методи й етапи *профілактики* поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти та *підготовки* суб'єктів до здійснення відповідної діяльності); *середовищний* (соціально-

педагогічне середовище закладу загальної середньої освіти, створене на основі взаємодії закладу з різними соціальними інституціями з метою профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти).

4. *Теоретико-методологічними засадами* системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти є сукупність філософських, загальнонаукових, конкретно-наукових (соціально-педагогічних) підходів та принципів щодо досліджуваного феномену; концепції девіантної поведінки та обдарованості, соціально-педагогічної роботи з обдарованими дітьми; фундаментальні принципи розвитку особистості у взаємодії із соціокультурним середовищем; наукове обґрунтування, моделювання, характеристика структурних компонентів системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти та виявлення їхніх функційних взаємозв'язків.

5. *Практичні засади* системи профілактики становить сукупність технологій, форм і методів, їх інструментальне та інформаційне забезпечення у межах основних змістових складників: організація профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти на різних її рівнях; підготовка суб'єктів до здійснення відповідної діяльності.

Основні положення представленої концепції знайшли своє вираження в **гіпотезі дослідження**, яка ґрунтується на припущенні, що процес профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти набуде ефективності за умови його науково-теоретичного обґрунтування та організації як соціально-педагогічної системи, яка включатиме такі компоненти:

– *ціле-результативний*, що визначає мету й результат профілактики – підвищення адаптаційного потенціалу обдарованих учнів щодо їхньої стійкості до прояву різних типів поведінкових девіацій;

– *об'єкт-суб'єктний* (об'єкт – обдаровані учні, що мають проблеми адаптації і схильні до поведінкових девіацій; суб'єкт – міждисциплінарна команда спеціалістів, що взаємодіють між собою та надають комплексну допомогу в попередженні чи подоланні дезадаптації обдарованих учнів у різних сферах життєдіяльності, профілактиці їхньої схильності до різних типів поведінкових девіацій);

– *змістовий*, що відбиває напрями діяльності: організація профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти; підготовка суб'єктів до здійснення такої діяльності;

– *технологічний* (технології, форми, методи й етапи профілактики відхилень у поведінці обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти та підготовки суб'єктів до відповідної діяльності);

– *середовищний* (соціально-педагогічне середовище закладу загальної середньої освіти як інтегрований чинник профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів, створений на основі взаємодії закладу з різними соціальними інституціями, об'єднаними навколо спільної мети, спрямованої на забезпечення оптимізації потенціалу соціально-педагогічного простору (наявну інфраструктуру на рівні міста, району, громади, регіону) для вирішення основних завдань профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти).

Відповідно до поставленої мети та висунутої гіпотези було визначено **завдання дослідження:**

**1.** Здійснити міждисциплінарний аналіз стану розробленості проблеми профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти, визначити основні аспекти її дослідження.

**2.** Розкрити сутність і зміст поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти.

**3.** Виявити чинники ризику виникнення поведінкових девіацій обдарованих учнів закладів загальної середньої освіти.



4. Схарактеризувати параметри соціально-педагогічного простору й середовища закладу загальної середньої освіти та адаптаційного потенціалу обдарованих учнів у контексті профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти.

5. Дослідити сучасний стан профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти.

6. Науково обґрунтувати, розробити й упровадити систему профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти, охарактеризувавши її компоненти.

7. Експериментально перевірити ефективність системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти.

**Методологічну основу** дослідження становлять: філософські, соціологічні, психологічні, педагогічні, соціально-педагогічні теорії щодо розвитку особистості та її взаємодії із соціокультурним середовищем; міждисциплінарний, системний, комплексний, діяльнісний, інституціональний, особистісно зорієнтований, технологічний, ресурсний підходи до профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів; теорії соціалізації й адаптації; положення щодо моделей школи як соціально-педагогічної системи; положення щодо соціально-педагогічного простору й середовища; концепції девіантної поведінки та обдарованості, соціально-педагогічної роботи з обдарованими дітьми.

**Теоретичну основу дослідження** становлять *концептуальні положення загальної теорії систем та основні принципи побудови відкритих соціальних* (А. Антонов, В. Анфілатов, В. Бахрушин, І. Братусь, В. Волкова, І. Демидов, І. Дудник, Т. Кочубей, І. Стеценко, Ф. Тарасенко, В. Томашевський [11; 15; 33; 74; 115; 127; 382; 383; 429; 434; 451] та ін.) і *соціально-педагогічних систем* (О. Безпалько, В. Биков, Л. Ваховський, В. Докучаєва, В. Загвязинський, О. Караман, В. Ковальчук, С. Коношенко, В. Кремень, О. Кузьменко, Н. Кузьміна, Ю. Кушнер, П. Образцов,

С. Омельченко, І. Трубавіна, С. Харченко [21; 38; 43; 44; 121; 168; 176; 188; 201; 222; 223; 230; 290; 453; 466] та ін.); *положення про соціалізацію, адаптацію й дезадаптацію особистості* (Н. Бобилєва, С. Добряк, І. Зверєва, В. Курило, Л. Мардахаєв, Л. Міщик, А. Мудрик, О. Охременко, С. Савченко [47; 48; 120; 187; 228; 257; 276; 307] та ін.); *ідеї та моделі адаптації обдарованих дітей різного шкільного віку* (О. Андроннікова, Т. Батухтіна, Є. Бурзунова, О. Вельдбрехт, Ю. Єременко, О. Михайленко, Ю. Паненкова, С. Проніна, О. Сапрунова, Л. Терещенко, О. Щербакова [32; 60; 68; 134; 270; 314; 315; 347; 374; 430; 437; 492] та ін.), *положення щодо умов соціалізації й адаптації обдарованих учнів закладів загальної середньої освіти* (О. Бабкіна, О. Золотарьова, Л. Кубашичева, Л. Пономаренко, Л. Савенок, Н. Сапригіна, О. Сапрунова, Є. Холодцева, Ю. Якіна [26; 158; 220; 352; 367; 373; 374; 444; 498] та ін.); *підходи і положення щодо поведінкових девіацій обдарованих дітей* (Н. Бумаженко, В. Габдулхаков, Г. Єфремова, Є. Зеркіна, Ф. Зіннуров, Є. Ільїн, Н. Майсак, Л. Мардахаєв, В. Менделевич, М. Фетискін [7; 80; 114; 132; 153; 164; 249; 257; 261; 262; 268; 366; 459; 460] та ін.); *наукові положення та принципи теорії і практики соціально-педагогічної роботи з обдарованими дітьми* (І. Галацкова, Л. Завацька, І. Зверєва, А. Капська, Н. Краснова, Л. Мардахаєв, А. Мудрик, Ю. Тодорцева, С. Харченко, М. Шакурова, Я. Юрків [144; 175; 187; 257; 276; 295; 394; 450; 467; 478] та ін.); *теорії й практики професійної підготовки майбутніх соціальних працівників / соціальних педагогів, зокрема до роботи з обдарованими учнями* (О. Барабаш, К. Бєляєва, Н. Гарашкіна, А. Капська, Є. Лєдяєва, Л. Міщик, С. Харченко, К. Яковенко [31; 41; 83; 175; 234; 272; 394; 499] та ін.); *моделі взаємодії і партнерства різних соціальних інституцій у формуванні соціального середовища* (К. Бойченко, О. Єжова, В. Заблоцький, О. Клочко, В. Мелешко, Т. Терещенко, С. Цюра, Н. Черв'якова, І. Шеплякова [51; 143; 184; 260; 266; 438; 473; 474; 485] та ін.); *положення і принципи організації профілактики девіантної поведінки* (О. Бакаєв, Г. Галич, І. Зубрицький, Т. Колесіна, В. Кондрашенко, Т. Лактіонова, О. Поляновська,

О. Товканець [29; 159; 195; 200; 232; 333; 350; 447; 448] та ін.); *погляди на простір і середовище з позиції різних аспектів – освітнього, аксіологічного, культурологічного, здоров'язбережувального, соціально-педагогічного* (В. Бабич, О. Балакірєва, І. Беккер, О. Белякова, С. Бондирєва, Л. Крижановська, І. Мавзютова, С. Омельченко, І. Реморенко, Т. Стеніна [24; 34; 36; 53; 217; 248; 297; 330; 359; 396] та ін.); *ідеї креатизації середовища в закладі освіти, пошуку соціально-культурних стратегій, використання арттехнологій у соціально-педагогічній, зокрема профілактичній, діяльності з учнями, зокрема й обдарованими* (Л. Забара, І. Кадієвська, А. Кисельова, Ю. Клейберг, О. Комаровська, Р. Короткова, О. Кучерявий, Г. Лемко, М. Павлова, І. Палько, Л. Петришин, Л. Присяжнюк, А. Рижанова, Л. Сбітнєва, С. Шехавцова [142; 170; 197; 204; 229; 235; 311; 312; 323; 337; 362; 377; 486] та ін.).

**Методи дослідження.** У процесі науково-дослідної роботи використано такі методи: *теоретичні* – аналіз, синтез філософської, соціологічної, історико-педагогічної, медичної, психологічної, соціально-педагогічної, педагогічної літератури, нормативно-правових документів, – з метою визначення теоретичних засад дослідження, виявлення стану розробленості проблеми профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти на міждисциплінарному рівні; порівняння, систематизація, узагальнення досліджених даних, абстрагування – для визначення сутності і змісту поведінкових девіацій обдарованих учнів, їхніх основних форм, чинників ризику; обґрунтування та моделювання для побудови системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти; прогнозування з метою вдосконалення та визначення перспектив розвитку впровадженої системи; *емпіричні*: діагностичні методи (анкетування, бесіди, спостереження, тестування, експертна оцінка, вивчення документації) – для визначення стану профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти; соціально-педагогічний експеримент –

для визначення ефективності системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти; *методи математичної статистики: методи описової статистики* – для узагальнення первинних результатів експерименту: табличне представлення, графічне зображення, розрахунок статистичних показників – мір середнього рівня та розсіювання (середнє арифметичне значення, стандартне відхилення, 95% довірчий інтервал для середнього арифметичного, медіана, 0,25 та 0,75 квантилі); *параметричні і непараметричні методи оцінки і перевірки статистичних гіпотез* – для обробки, оцінки та інтерпретації результатів дослідження, підтвердження достовірності та значущості результатів соціально-педагогічного експерименту: критерій Шапіро-Уїлка, критерій Колмогорова-Смирнова з поправкою Ліллієфорса, тест Левіна, t-критерій Стьюдента з поправкою Бонферроні, H-критерій Краскела-Уолліса, U-критерій Манна-Уїтні, апостеріорні порівняння з урахуванням поправки Бонферроні, T-критерій Уїлкоксона, критерій знаків, Q-критерій Кохрена, критерій Пірсона  $\chi^2$ ,  $\phi^*$  критерій кутового перетворення Фішера.

**Наукова новизна дослідження** полягає в тому, що *вперше: обґрунтовано* теоретичні й практичні засади системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти, представлено характеристику кожного з її компонентів: ціле-результативного, об'єкт-суб'єктного; змістового, технологічного, середовищного; *визначено* поняття дослідження „профілактика поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти”, „поведінкові девіації обдарованих учнів”, *охарактеризовано* основні типи і форми поведінкових девіацій обдарованих учнів у межах різних підходів, *розкрито* соціально-педагогічні засади профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти;

*подальшого розвитку* набули наукові уявлення про принципи, функційні обов'язки, складники, процес підготовки суб'єктів профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів закладів загальної середньої освіти;

критерії, показники та рівні ефективності системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти з урахуванням рівнів адаптаційного потенціалу обдарованих учнів молодшого, середнього і старшого шкільного віку та готовності суб'єктів до здійснення профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів закладів загальної середньої освіти; соціально-психологічний портрет обдарованих учнів різного шкільного віку в контексті їхньої схильності до поведінкових девіацій; складники готовності суб'єктів до профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів закладів загальної середньої освіти;

*удосконалено* зміст, форми й методи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти з урахуванням їхніх індивідуальних, соціально-психологічних і вікових особливостей; зміст, форми і методи підготовки суб'єктів до здійснення профілактичної роботи із зазначеною категорією дітей; діагностичний інструментарій для визначення рівня адаптаційного потенціалу обдарованих учнів молодшого, середнього і старшого шкільного віку з урахуванням їхніх соціально-психологічних особливостей, основних сфер життєдіяльності (особистісна, пізнавальна, соціальна), показників адаптації, схильності до різних типів поведінкових девіацій та рівня готовності суб'єктів до здійснення профілактичної роботи із зазначеною категорією учнів.

**Практичне значення дослідження** полягає в доведенні ефективності розробленої й упровадженої системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти за двома напрямками: організація профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти; підготовка основних суб'єктів до здійснення відповідної діяльності; розробці науково-методичного та інформаційного забезпечення профілактичної роботи: Плану підготовки основних суб'єктів профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів закладів загальної середньої освіти, Комплексної програми профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої

освіти; методичного забезпечення до окремих тем змістових модулів курсів підвищення кваліфікації соціальних педагогів та психологів закладів загальної середньої освіти щодо проблеми профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів, окремих тем навчальної дисципліни „Соціальна робота з дезадаптованими дітьми”, практикуму для педагогічного складу закладів загальної середньої освіти „Деякі особливості профілактичної роботи з обдарованими учнями”, тематичних кіл для педагогічного складу закладів загальної середньої освіти та батьків обдарованих учнів, навчально-методичного посібника для студентів спеціальності „Соціальна робота” „Соціально-педагогічна профілактика різних форм поведінкових девіацій обдарованих учнів” та ін.

Результати дослідження можуть бути **використані** закладами загальної середньої освіти у процесі профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів, а також у закладах вищої освіти в процесі підготовки майбутніх фахівців зі спеціальності „Соціальна робота” за освітніми програмами „Соціальна робота” і „Соціальна педагогіка”, підвищення кваліфікації та неформальної освіти фахівців у галузях Соціальна робота, Освіта / Педагогіка, Соціальні та поведінкові науки, волонтерів.

Результати дослідження **впроваджено** в освітній процес 25 закладів загальної середньої освіти і 3 закладів вищої освіти Луганської і Донецької областей України. Зокрема, в *Донецькій області* результати дослідження впроваджено в практику роботи Бахмутських загальноосвітніх шкіл I – II ступенів № 1 і № 9 (довідки: №10 від 20.04.2018 р., № 92 від 26.04.2018 р), Бахмутської загальноосвітньої школи I – III ступенів № 5 з профільним навчанням (довідка № 175 від 26.04.2018 р.), Бахмутської загальноосвітньої школи I – III ступенів № 18 імені Дмитра Чернявського (довідка № 99 від 20.04.2018 р.) Бахмутської міської ради; Комунального закладу „Маріупольська загальноосвітня школа I – III ступенів № 9” Маріупольської міської ради (довідка № 28 від 15.05.2018 р.); Слов’янського педагогічного ліцею Слов’янської міської ради (довідка № 358 від 06.12.2018 р.);

Державного вищого навчального закладу „Донбаський державний педагогічний університет” (довідка № 68-18-1017 від 20.12.2018 р.); в *Луганській області* – на базі Великоцької і Морозівської загальноосвітніх шкіл I – III ступенів Міловської районної ради (довідки: № 63 від 06.11.2018 р., № 45 від 04.12.2018 р.); Комунальних закладів – „Станично-Луганська загальноосвітня школа I – III ступенів №1 Станично-Луганського району Луганської області” (довідка № 123 від 21.12.2018 р.) і „Комишненський навчально-виховний комплекс Станично-Луганського району Луганської області” (довідка № 450 від 26.03.2018 р.); Риб’янцівської загальноосвітньої школи I – III ступенів (довідка № 36 від 18.12.2018 р.) і Лисогорівської загальноосвітньої школи I – II ступенів (довідка № 23 від 25.05.2018 р.) Новопокровської районної ради; Новолимарівського і Кононівського закладів загальної середньої освіти I – II ступенів Біловодської селищної ради (довідки: № 96 від 27.11.2018 р., № 87 від 05.12.2018 р.); Марківської загальноосвітньої школи I – II ступенів № 1 (довідка № 112 від 11.12.2018 р.), Курячівської загальноосвітньої школи I – II ступенів (довідка № 36 від 12.12.2018 р.); Кризької загальноосвітньої школи I – III ступенів (довідка № 21 від 06.12. 2018 р.) і Бондарівської гімназії (довідка № 13 від 29.03.2018 р.) Марківської районної державної адміністрації; Старобільської загальноосвітньої школи II – III ступенів № 4 (довідка № 398 від 30.03.2018 р.), Підгорівської і Шульгинської загальноосвітніх шкіл I – III ступенів (довідки: № 32 від 10.04.2018 р., № 78 від 20.12.2018 р.) Старобільської районної ради; Чмирівського навчально-виховного комплексу „Школа I ступеня – гімназія” (довідка № 37 від 05.04.2018 р.) і Бутівської загальноосвітньої школи I – III ступенів (довідка № 53 від 03.04.2018 р.) Чмирівської сільської ради Старобільського району; Попаснянських загальноосвітніх шкіл I – III ступенів № 21 і № 24 (довідки: № 43 від 26.03.2018 р., № 63 від 23.03.2018 р.) Попаснянської районної ради; Державного закладу „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка (довідка № 1/1211 від 23.12.2019 р.) і Луганського обласного

інституту післядипломної педагогічної освіти (довідка № 149 від 07.03.2019 р.).

**Особистий внесок автора в роботах, опублікованих у співавторстві,** полягає в розкритті методичних засад використання традиційних й інноваційних технологій підготовки майбутніх соціальних працівників до профілактики девіантної поведінки на базі гіперздібностей у дітей шкільного віку [427]; сутності інноваційних арттехнологій, які в межах соціально-культурної стратегії забезпечують ефективність процесу профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів, а також перехід негативних девіацій у позитивне русло [397].

**Апробація результатів дисертації.** Основні теоретичні і практичні результати дослідження висвітлено в доповідях і повідомленнях на наукових конференціях різного рівня: *Міжнародних* – „Personality, family and society: issue of pedagogy, psychology, politology and sociology” (Болгарія, Шумен, 2017), „Forming of modern educational environment: benefits, risks, implementation mechanisms” (Грузія, Тбілісі, 2017), „Modernization of education system: world trends and national peculiarities” (Литва, Каунас, 2018); „Pedagogy in EU countries and Ukraine at the modern stage” (Бая-Маре, Румунія, 2018), „Psychology and pedagogy as sciences of formation and development of modern personality” (Влоцлавек, Польща, 2019), „Соціологія та соціальна робота в умовах національних та регіональних викликів” (Ужгород, Україна, 2019); *Всеукраїнських* – „Соціалізація особистості в умовах сучасних викликів” (Старобільськ, 2018; Старобільськ, 2019); *районних* – „Обдаровані діти – інтелектуальний потенціал держави” (Старобільськ, 2017).

Результати дисертаційної роботи обговорювалися на науково-методичних семінарах кафедр соціальної педагогіки і соціальної роботи, звітних науково-практичних конференціях професорсько-викладацького складу ДЗ „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка” (2015 – 2019 рр.), щорічних університетських науково-практичних



конференціях „Дні науки” (2015 – 2019 рр.), засіданнях Вченої ради Державного закладу „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка”, педагогічних радах закладів загальної середньої освіти, які склали експериментальну базу дослідження (2015 – 2019 рр.).

**Публікації.** Основні результати дослідження висвітлено в 32 публікаціях (із них 30 – одноосібні): 1 одноосібна монографія, 2 статті у колективних монографіях; 1 навчально-методичний посібник, 1 методичні рекомендації, 21 стаття в наукових фахових виданнях України, періодичних виданнях інших держав та виданнях, які індексуються у міжнародних наукометричних базах даних, 6 матеріалів науково-практичних конференцій.

**Кандидатська дисертація** на тему „Профілактика асоціального впливу релігійних культів на підлітків у соціально-педагогічному середовищі” за спеціальністю 13.00.05 – соціальна педагогіка захищена в Донбаському державному педагогічному університеті (м. Слов’янськ) у 2015 році. У тексті докторської дисертації матеріали кандидатської дисертації не використовуються.

**Структура й обсяг дисертації.** Дисертація складається з переліку умовних позначень, вступу, чотирьох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел (561 джерело, з них 55 іноземною мовою), 18 додатків на 82 сторінках. Дисертація містить 37 таблиць, 25 рисунків. Загальний обсяг дисертації – 575 сторінок.

# РОЗДІЛ 1

## ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ПРОБЛЕМИ ПРОФІЛАКТИКИ ПОВЕДІНКОВИХ ДЕВІАЦІЙ ОБДАРОВАНИХ УЧНІВ У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

### 1.1. Профілактика поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти як міждисциплінарна проблема в науковому просторі

Профілактика поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти є міждисциплінарною проблемою з кількох причин. Перш за все, це пов'язано з тим, що обдарованість особистості може проявлятися в різних сферах діяльності людини. Відповідно, залежно від виду обдарованості в науковому просторі її розглядають у різних галузях знань і під різними кутами, а тому виникає потреба комплексного об'єднання методології, теорій, концепцій цих наук. Також під час аналізу певної проблеми більшість науковців будь-якої галузі застосовують міждисциплінарний підхід, який дає можливість вивчати те чи те явище в системі й виявити взаємозв'язки цього явища з іншими феноменами.

Вивчення джерел наукової літератури з проблеми профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у ЗЗСО дозволило виокремити п'ять аспектів (напрямів) аналітичної роботи: соціально-філософський, історико-педагогічний, медико-психологічний, психолого-педагогічний, соціально-педагогічний. У сукупності вони дають можливість вивчати визначену для дослідження тему в галузі 23 Соціальна робота, що є міждисциплінарною, а далі поглиблюватися в обраному нами соціально-педагогічному аспекті, використовуючи методологічний принцип діалектичної єдності загального й одиничного. Під час аналізу використано наукові джерела, що містять матеріал, який безпосередньо стосується

проблеми дослідження, і ті, де її обговорення представлено опосередковано, тобто в контексті інших проблем. Виокремлення зазначених напрямів аналітичної роботи є умовним, оскільки всі проблеми в галузі соціальної роботи мають міждисциплінарний характер і передбачають її розгляд ученими під кількома кутами одночасно. Під час розподілу ми враховували принцип позиціонування самими вченими власних поглядів з певної точки зору на проблему. За відсутності конкретних позицій авторів спиралися на те, у якому саме аспекті, на нашу думку, проблему висвітлено найбільше.

У межах міждисциплінарного підходу цілком логічним є також використання такого методологічного принципу, як принцип історизму, який надає можливість виявити особливості вивчення проблеми на різних етапах розвитку суспільства, визначити основні соціально-педагогічні ідеї певного історичного періоду, які заклали основу для пошуку способів і шляхів вирішення проблеми дослідження, сформувавши її методологічну базу, що й було застосовано нами під час аналізу наукових джерел. Однак у більшості випадків використано наукові праці сучасних науковців, які містять актуальні з проблеми дослідження дані, що охоплюють проміжок часу від античних часів до сучасності, але трактують її з погляду розвитку науки саме на сучасному етапі розвитку суспільства.

*Соціально-філософський аспект* проблеми профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у ЗЗСО представлено в працях філософів і соціологів. Перші пошуки з'ясування проблем та особливостей, поведінкових проявів обдарованих особистостей можна спостерігати у творах античних філософів Аристотеля і Плутарха. Так, Аристотель у книзі „Проблеми” вказував на численні приклади меланхолії в знатних людей – своїх сучасників [360, с. 9; 422]. Плутарх висловлює думки про те, що „багато відмінних природних дарувань гине з вини їхніх наставників, які коней перетворюють на ослів, не вміючи управляти високим духом і вільними створіннями” [12, с. 176].

По суті в поглядах античних філософів закладено ідею впливу навколишнього середовища на розвиток здібностей і поведінку обдарованих особистостей.

У межах проблеми дослідження звернемо увагу на погляди Ж.-Ж. Руссо – відомого мислителя епохи Просвітництва, який однин із перших виступав проти фетишизації таланту й порушив проблему егоїзму генія (егоїзм Ж.-Ж. Руссо розглядав як найбільше моральне зло). Він уважав, що „один талант варто окриляти, а на інший накинути путі; одного слід підштовхувати, а іншого стримувати; одного потрібно пригорнути, а іншого приборкати” [14, с. 111].

На нашу думку, погляди Ж.-Ж. Руссо щодо егоїзму обдарованої особистості як морального зла можна розглядати з позиції профілактики такого типу поведінкових девіацій обдарованих дітей, як асоціальна поведінка, сутність якого буде розкрито в наступному підрозділі дисертаційної роботи.

Проаналізуємо праці філософів сучасності, у яких розкрито деякі аспекти проблеми негативних проявів поведінки обдарованих особистостей (М. Бахтін, М. Відьменко, М. Ліпін, Е. Снімщикова). Так, у „філософії вчинку” М. Бахтіна (який визнаний видатним мислителем сучасності завдяки своїм прижиттєвим публікаціям, починаючи з 60-х рр. ХХ століття, і посмертним публікаціям), таке поняття, як „вчинок”, виростає на перетині „суб’єктних” категорій „свободи”, „творчості”, „саморозвитку” і „самовдосконалення”: „Вчинок у його повноцінному вираженні завжди виступає одночасно і як акція духовного розвитку індивіда, і творчості, і певних моральних цінностей. Деградація ж вчинку завжди свідчить про духовний регрес і втрату особистістю моральних рис” [3, с. 17].

В. Відьменко при аналізі особливостей девіантності творчої особистості наводить чисельні приклади різних форм девіантних поведінкових проявів у відомих геніїв: наркоманії, алкоголізму, суїциду та ін. [71].

М. Ліпін, розглядаючи процес „нігілізму творчості”, зазначає, що „творчість” у такому процесі, з одного боку, перетворюється на пошук імен, мереживо спроб поіменувати ніщо, а з іншого, – на безкінечну гру, яка ніяк не може завершитися, оскільки людство не може згадати, імена чого вигадує. Ознакою такого процесу є досить метушливий пошук самоідентичності. Він зі свого боку свідчить про те, що із творчістю „неможливим” стає сам обдарований суб’єкт. З особистістю відбуваються трансформації, які вона не може контролювати. У цій ситуації освіта виявляється у відчаї: вікові орієнтири її діяльності виявляються розхитаними. У результаті проголошення „неможливості творчості” перед людиною гостро постає завдання створення простору „розвитку самого способу розвитку”, тобто зародження творчого способу існування. В іншому випадку нетворче існування ризикує продукувати знеособлену креативність, результат активності якої буде виключно в руйнуванні, безладі і хаосі [238, с. 84].

Е. Снімщикова висуває гіпотезу щодо певного зв’язку між позитивними й негативними девіаціями. На думку дослідниці, за підвищеної соціальної активності особистості як наслідку незадоволеності можуть бути прояви в соціальній творчості, креативності, обдарованості чи антисуспільній діяльності – злочинах, антисуспільних вчинках, або ж у випадку нереалізованості така активність може закінчитися алкоголізмом, наркоманією чи суїцидальним актом [386, с. 82].

Отже, у зазначених роботах філософів сучасності в контексті обраної нами проблеми акцентовано увагу на творчо обдарованій особистості, можливостей розвитку двох варіантів її поведінки – позитивної й деструктивної.

Аналіз соціологічної наукової літератури з проблеми дослідження дозволив виокремити наукові праці В. Жука, Ю. Єременко, І. Литвиненко, Є. Подольської. Так, Ю. Єременко та Є. Подольська стверджують, що кожна девіація містить руйнівний і творчий початки. Ускладнення процесів розв’язання проблем соціального і психологічного характеру, які можуть

виникати в неординарних дітей під час їхньої соціалізації, призводить до того, що вони можуть стати категорією девіантного ризику. Саме творчі люди найбільше схильні до девіантної поведінки (алкоголізму, наркоманії, суїциду тощо). Тому важливою умовою успішної соціалізації обдарованих дітей автори вважають їхню соціально-психологічну адаптацію до навколишнього середовища, перш за все шкільного [134].

У соціологічній праці В. Жука і І. Литвиненко представлено опис виду девіантної поведінки, що ґрунтується на суперздібностях, і наведено яскраві приклади девіацій, зумовлених цим типом поведінки [136].

Загалом аналіз джерел наукової літератури соціально-філософського напрямку дозволив зробити висновок, що у філософських ученнях античності закладено ідею впливу навколишнього середовища на розвиток талантів і здібностей, поведінку обдарованих особистостей, яка також актуальна і в сучасних філософських та соціологічних студіях. Розвиток філософської і соціологічної думки з проблеми дослідження сприяв появі досліджень у різних галузях науки, які наголошують на нагальній потребі концептуалізації запобігання соціально-психологічної дезадаптації обдарованих дітей і різних негативних проявів у їхній поведінці й підкреслюють значущість навколишнього середовища.

Розвідки, у яких відображено *історико-педагогічний аспект* проблеми, можна поділити на дві групи, зокрема: 1) ті, що містять основні соціально-педагогічні ідеї зарубіжних і українських педагогів минулого щодо проблеми дослідження; 2) наукові публікації, у яких представлено сучасний досвід зарубіжних країн щодо проблеми профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у ЗЗСО.

Аналіз першої групи досліджень показав, що найбільш удаło й системно соціально-педагогічні ідеї зарубіжних і українських педагогів щодо роботи з обдарованими учнями репрезентовано в працях О. Антонової, Л. Григорової, М. Богомолової. Спираючись на розвідки цих учених, проаналізуємо висунуті в історії педагогічної думки соціально-педагогічні

ідеї щодо організації саме профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у ЗЗСО.

У монографії О. Антонової детально проаналізовано твори Я. Коменського. Зокрема представлено розроблену видатним чеським педагогом типологію учнів щодо наявності й розвитку в них здібностей та їх поєднання з певними типами характеру, де три перші групи – це групи учнів, які мають гострий розум. Я. Коменський надає рекомендації щодо організації роботи із зазначеними категоріями учнів, які можна розглядати з погляду профілактики відхилень у їхній поведінці:

Перша категорія – це *учні, які прагнуть до знань і податливі педагогічному впливу*. У роботі з цією категорією учнів потрібно бути помірним, не дозволяти їм поспішати й не допускати їх виснаження.

2. *Повільні діти, хоча і слухняні*. Їх потрібно пришпорювати.

3. *Учні, які прагнуть до знань, але неслухняні і вперті*. Їх зазвичай ненавидять і вважають безнадійними; але якщо їх виховувати належним чином, то з них у більшості випадків виростають великі люди.

Я. Коменський сприймав обдарованість як відхилення від норми, яке не приносить її власникові нічого хорошого. Тому воно повинно компенсуватися правильним вихованням і бути повернене до середнього рівня. Однак при цьому видатний педагог уважав за необхідне звертати на обдарованих учнів особливу увагу і стверджував, що талановиті особистості потребують набагато більше виховання, оскільки їхній активний розум за відсутності зайнятості чимось корисним може зайнятися чимось непотрібним і пагубним. На думку Я. Коменського, рухливий розум, який позбавлений серйозної роботи, може наповнитися шкідливим вмістом і стати причиною власної загибелі [14, с. 105 – 106].

Ми повністю згодні з позицією О. Антонової щодо суперечливості поглядів Я. Коменського на природу здібностей, що можна пояснити характером його світогляду та недостатнім розвитком науки на той час, але його погляди містять також і низку досить слухних позицій щодо організації

роботи з обдарованими учнями, які можна використати з метою профілактики різних негативних відхилень у їхній поведінці.

У публікації Л. Григорової здійснено аналіз історико-педагогічних наукових джерел з питань соціально-педагогічної діяльності з обдарованими дітьми зарубіжних педагогів. На наш погляд, її робота дозволяє виокремити деякі ідеї зарубіжних педагогів в історії педагогічної думки, які тією чи тією стосуються проблеми дослідження, зокрема це погляди Й. Гербарта, А. Дістервега, Д. Дьюї, У. Чарлсворза.

Так, за Й. Гербартом, соціально-педагогічна робота з обдарованими дітьми повинна включати такі складники: виховуюче навчання, керування, моральне виховання. А. Дістервег, своєю чергою, наполягав на формуванні в обдарованого учня добродітностей, які б допомогли адаптуватися в суспільстві, співіснувати з іншими, а також підготувати до життя. У. Чарлсворз уважав, що поведінка особистості в навколишньому середовищі є відправною точкою в дослідженні обдарованості, а саму обдарованість розглядав як спосіб адаптації живої істоти до вимог дійсності, які були сформовані в процесі еволюції. Д. Дьюї звертав увагу на необхідність об'єднання шкільного життя обдарованих учнів з навколишнім оточенням та з реальними завданнями місцевого населення [106].

Отже, у поглядах зарубіжних педагогів простежується зосередження уваги на поведінці обдарованих дітей і висунуто основний постулат – необхідність підготовки обдарованих учнів до життя в соціумі, створення сприятливих умов для їхньої адаптації, що можна досягти тільки за умови об'єднання зусиль і можливостей різних суб'єктів соціально-педагогічної діяльності. Це положення безпосередньо стосується проблеми нашого дослідження.

Науковий інтерес для нас у межах проблеми дослідження також становлять погляди В. Сороки-Росинського щодо роботи з важковиховуваними учнями. Серед цієї категорії він виділяє категорію учнів, які характеризуються певною обдарованістю, підвищеним розвитком у



якісному чи кількісному відношенні. Таких учнів він називав супранормними. Вони не можуть адекватно реалізувати свої можливості в умовах середовища їхньої життєдіяльності. В. Сорока-Росинський виокремлює три групи відхилень у супранормних дітей як важковиховуваних:

а) учні, які характеризуються психічною нестійкістю й мають певну обдарованість. Для них характерні демонстративність, бурхливість у проявах почуттів, істеричність, порушення дисципліни;

б) учні фізично слабкі, фізично благополучні, з середніми здібностями та певною обдарованістю. Під час шкільних занять досить часто проявляють лінощі, не бажають займатися разом з іншими учнями в класі, не визнають жодного авторитету, уважають себе кращими за будь-якого вчителя і краще всіх знають, чим вони можуть займатися;

в) учні, які психічно і фізично здорові, талановиті, але під впливом зовнішніх чинників деформовані. У розумовому відношенні такі учні не проявляють обдарованості вище норми й зіпсовані середовищем, що досить негативно позначається на їхньому ставленні до навчання, читання, вищих духовних запитів загалом. Вони швидко пристосовуються до середовища, опановують ситуацію, можуть підкорити собі оточення й перетворити його на засіб досягнення особистих егоїстичних цілей, а створений ними негативний вплив на інших подолати досить складно [257, с. 141 – 142; 414].

Щодо останньої групи дітей, яку виокремив В. Сорока-Росинський, слід згадати приклад виховання, який наведено А. Макаренком у „Книзі для батьків”: У сім’ї виховувався єдиний син за допомогою спеціально продуманої виховної системи. Він випередив усіх однолітків за показниками навчання, але сформувався як повний егоїст і став до всього байдужим [500].

Отже, А. Макаренко і В. Сорока-Росинський, як свого часу і Ж - Ж. Руссо, порушують проблему егоїзму як асоціальної поведінки обдарованої особистості, яку треба попереджувати за допомогою системи спеціальних виховних методів.

Серед українських педагогів науковий інтерес становлять погляди О. Духновича, педагогічну діяльність якого з різних аспектів виховання дитини розкрито в роботі М. Богомолової. На наш погляд, О. Духнович торкався проблеми дослідження опосередковано й розглядав її на тлі девіантної поведінки загальної популяції підлітків. Педагог слушно відзначав недопустимість шаблонного підходу щодо учнів, поведінка яких не відповідає загальноприйнятим правилам. Вони дуже невитримані, непосидючі, імпульсивні, можуть бути свавільними, упертими, часто порушувати дисципліну, але водночас деякі з них надзвичайно обдаровані й талановиті. Не треба обурюватися через їхню поведінку та карати. Краще застосувати соціальне спрямування їхньої мотивації, бажання діяти згідно із законом, що є важливим серед технологій профілактики делінквентного типу девіантної поведінки [49, с. 29 – 30].

Отже, О. Духнович висуває ідею соціального спрямування мотивації й поведінки обдарованих учнів, яку широко застосовують у сучасних соціально-педагогічних студіях.

Загалом дослідження першої групи, що містять погляди українських та зарубіжних педагогів щодо важливості підготовки обдарованих учнів до життя в соціумі, створення сприятливих умов для їх успішної адаптації, соціального спрямування їхньої мотивації й поведінки, доводять, чого можна досягти за умови координування дій різних суб'єктів соціально-педагогічної діяльності.

До другої групи досліджень історико-педагогічного напрямку належать наукові праці, у яких представлено досвід роботи (в основному сучасний) з обдарованими учнями в зарубіжних країнах. Низка наукових розвідок американських (Дж. Гілфорд (J. Guilford), Дж. Рензуллі (J. Renzulli), Р. Стернберг (R. Sternberg), Е. Торренс (E. Torrance) [89; 532; 545; 551; 554; 555] та ін.), британських (Р. Атфілд (R. Attfield), Дж. Фрімен (J. Freeman) [513; 528] та ін.), індійських (Уша Пандід (Usha Pandid), Індербір Каур Сандху (Indebir Kaur Sandhu) [536; 557] та ін.), іспанських (Х. Гарсія Ягуе

(J. García Yague), А. Кастелло (A. Castelló) [519; 530] та ін.), французьких учених (А. Адда (A. Adda Arielle), М. Арена (M. Arena), Ж.-Ш. Терассьє (J.-Ch. Terrassier) [507; 511; 552]) та науковців інших країн з проблем обдарованості стали базовими для вивчення нами зарубіжного досвіду. Опис зарубіжного досвіду роботи з обдарованими учнями також знаходимо в працях українських учених (В. Алфімов, І. Бабенко, О. Бочарова, О. Горбильова, В. Ємець, О. Золотарьова, Л. Кокоріна, А. Ласкова, А. Марушкевич [6; 23; 56; 93; 133; 158; 194; 258] та ін.).

Нами проаналізовано дослідження, у яких певною мірою висвітлено досвід організації профілактичної роботи з обдарованими учнями у Великій Британії, Ізраїлі, Індії, Іспанії, Італії, Португалії, Польщі, США, Франції з метою визначення певних особливостей профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у ЗЗСО, які спостерігаються у світовому науковому просторі. Звісно, охопити досвід абсолютно всіх країн світу неможливо, що пов'язано з можливістю доступу до тих чи тих наукових джерел, різним рівнем розвитку освітніх систем і, зокрема, організацією профілактичної роботи з обдарованими учнями в цих країнах.

Вивчаючи систему освіти з обдарованими учнями у Великій Британії, О. Бочарова зазначає, що в цій країні відсутні спеціалізовані заклади загальної середньої освіти і класи безпосередньо для обдарованих учнів. Більшість закладів є державними, але існують також і приватні, які можуть орієнтуватися на категорію обдарованих учнів, однак їх невелика кількість і зазвичай у них навчаються учні із заможних родин. Законодавство Великої Британії в галузі освіти визначає умови, які необхідно створити в освітньому закладі для обдарованих учнів, зокрема це створення можливостей для розвитку здібностей, визначення засобів підтримки учнів у їхньому розвитку, планування часу підтримки й максимального використання можливостей учня, створення реєстру його поведінки [56].

У дисертаційній праці О. Золотарьової проаналізовано досвід роботи з обдарованими учнями ЗЗСО Ізраїлю. Авторка виокремлює проблему

перевантаження дітей з високими здібностями, яка може призводити до психічних і поведінкових розладів, стресу, супротиву та навіть емоційного вигорання учня. Тому в освітніх закладах проводиться робота з батьками обдарованих учнів, спрямована на покращення внутрішнього сімейного клімату, налагодження стосунків довіри та порозуміння між дитиною і батьками, запобігання виникнення в неї поведінкових розладів, сприяння гармонійному розвитку дітей у родині й суспільстві [158].

Описуючи досвід роботи Індії з обдарованими дітьми, О. Горбильова розглядає погляди деяких індійських учених на те, що обдарованість проявляється не тільки в досягненні високих результатів, але і в особистісно зорієнтованому підході до кожного учня. З погляду Уша Пандід (Usha Pandid), обдарованість цілком пов'язана з „проблемами особистості”, і вона часто стосується тих дітей, яких вважають „дисфункційними невдахами”, оскільки такі діти мають проблеми соціальної адаптації. Обдарована дитина досить часто мусить протистояти соціальній групі, яка її не приймає. Необхідно задовольняти академічні потреби таких учнів, щоб вони почували себе щасливими та задоволеними. Якщо їхні потреби в навчанні не реалізовані, то мотивація навчатися зникає. Їм стає нудно. Це може призвести до того, що дехто з них може стати антисоціальним елементом, а дехто – навіть саморуйнуватись [93, с. 44 – 45; 557].

Досвід роботи Іспанії представлено в студії Л. Кокоріної, у якій авторка наводить основні наукові погляди, що сформувалися в цій країні відносно проблеми дослідження. В Іспанії обдарованих учнів розглядають у трьох аспектах: як дітей, як учнів і як громадян. Відповідно до зазначених аспектів існує три середовища, які впливають на формування обдарованої особистості: родина, суспільство і держава. Усі ці види оточення взаємодіють між собою задля повноцінної реалізації потенціалу обдарованих учнів на користь держави й суспільства. В Іспанії також розроблено багатовимірну модель обдарованої особистості, яка, окрім високого рівня інтелекту, включає адаптаційну зрілість, самостійність та соціалізацію дитини.

До способів подолання труднощів, які виникають в обдарованих дітей, іспанський дослідник А. Костелло зараховує запобігання дисинхронії між змістовним наповненням освіти та когнітивним розвитком дитини, сприяння соціалізації обдарованих учнів, формування позитивної мотивації дітей із високими здібностями, організацію освітнього процесу відповідно до потреб обдарованих учнів шляхом застосування нестандартних методів [194; 519; 530; 411].

Вивчаючи досвід Італії, А. Марушевич акцентовано увагу, що в цій країні існують організації, які проводять профілактичну роботу з обдарованими особистостями. Так, асоціація Eurotalent здійснює консультування батьків обдарованих учнів і фахівців, які працюють з цією категорією (шкільних, медичних працівників, працівників сфери соціальних послуг та ін.); асоціація AISTAR з розвитку таланту й обдарованості підтримує освітню та соціальну інтеграцію обдарованих дітей; міжнародна організація Mensa об'єднує обдарованих у світі [258, с. 8].

В. Ємець і А. Ласкова, аналізуючи досвід роботи з обдарованими учнями в Португалії, зазначають, що в цій країні ідентифікацією обдарованих займаються спеціально підготовлені спеціалісти. Вони звертають увагу на відомий факт, що обдаровані діти стикаються з різними труднощами та не завжди добре навчаються в школі. Їх сприймають як проблемних учнів, що пов'язано з їхньою поведінкою, неадекватною соціальною взаємодією з іншими, неухважністю. Учені наголошують на тому, що в Португалії проблеми в школі мають 40% обдарованих учнів. Тому освітня система повинна намагатися створити більш сприятливі умови для їхнього самовираження й розвитку, знаходити способи врегулювання неприємних ситуацій і вирішення проблем, що виникають [133].

При вивченні досвіду Польщі В. Алфімов указує, що більшість польських дослідників вважають: в обдарованих учнів не встановлено взаємозв'язок між інтелектуальним рівнем, креативністю та шкільними успіхами й досягненнями. Тому деякі з них мають проблеми з поведінкою та

навчаються нижче своїх можливостей. Для визначення проблемного учня в польській практиці застосовується такий спеціальний термін, як „*синдром неуспішного обдарованого учня*”. Причиною виникнення зазначеного синдрому вважають зовнішні чинники, що впливають на розвиток і становлення обдарованого учня [6, с. 16].

У результаті дослідження американської освітньої практики І. Бабенко було виокремлено напрями соціально-педагогічної роботи, серед яких до профілактичної діяльності можна віднести:

- організацію позашкільної діяльності;
- створення сприятливих соціально-педагогічних умов у закладах освіти;
- забезпечення різних форм оптимізації взаємодії обдарованого учня з найближчим оточенням;
- попередження відчуження обдарованого учня від соціального середовища;
- консультування та просвітницьку роботу з батьками й педагогами щодо вироблення стилю ефективного спілкування з обдарованою дитиною;
- попередження негативного ставлення вчителів до обдарованих учнів;
- культурно-просвітницьку роботу серед населення щодо забезпечення прийняття дорослими обдарованості дитини, її інтересів і особливостей поведінки;
- допомогу в розв’язанні конфліктів між обдарованими учнями, педагогами й батьками.

При цьому, як зазначає І. Бабенко, особливу увагу слід приділяти такому напрямку, як культурно-просвітницька робота серед населення з метою формування відповідного ставлення до обдарованих дітей (спеціалізовані інтернет-портали, телевізійні шоу тощо) [23].

У межах вивчення досвіду США в статті Н. Савіної наведено приклад соціально-педагогічної профілактики делінквентного типу поведінки обдарованих підлітків. У цій публікації авторка зазначає: „Оскільки серед

неповнолітніх правопорушників нерідко трапляються обдаровані підлітки, у США організовані федеральні інтернати для талановитих злочинців. Там тримають фальшивомонетників, що створили за допомогою комп'ютера і кольорового принтера доларові купюри, які важко відрізнити від справжніх; хакерів, які зламали складні системи захисту американських і міжнародних банків; вправних виготовлювачів пластикових карт для банкоматів тощо. Навчання підлітків у цих інтернатах здійснюють найкращі професори США. Зокрема, підліткам, якими було скоєно „комп'ютерні” злочини, лекції читає голова корпорації „Майкрософт” Білл Гейтс. Тривалість навчання в інтернаті – три роки. Після його закінчення випускникам пропонується робота за контрактом у Пентагоні. Отже, делінквентні обдаровані підлітки переорієнтовуються на службу за інтересами держави, а не на підлив її устрою” [370, с. 78–79].

Отже, у зазначеній вище соціально-педагогічній практиці з профілактики делінквентної поведінки обдарованих підлітків, поширеній у США, визначають такі напрями, як виявлення обдарованих делінквентів, розвиток їхніх здібностей і переорієнтація особистісних смислів.

У Франції представниками асоціації Євроталант під керівництвом Р. Пажера проведено дослідження в арабських кварталах Парижа, у перебігу якого було зафіксовано процеси утворення неформальних ядер навколо здібних людей, що залишилися поза освітньою й професійною системами. Результати дозволили зробити висновок, що втрата обдарованими учнями мотивації може призвести до небезпечних наслідків. Якщо обдаровані особистості не знайшли собі корисне застосування, то починають формувати кістяк сил, спрямованих на руйнацію суспільства. Здібні діти, які не знайшли себе в школі, не отримали вищу освіту, усе одно будуть шукати застосування своїм можливостям, що й призведе до ризику асоціальної поведінки. Освіта (початкова, середня, вища) і своєчасна професіоналізація обдарованої особистості становлять основу її соціалізації та обрання шляху корисності для суспільства [351].

Аналіз досвіду роботи з обдарованими учнями зазначених вище зарубіжних країн дозволив виокремити деякі особливості профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у ЗЗСО, які спостерігаються у світовому науковому просторі:

- створення сприятливих умов для гармонійного розвитку обдарованих учнів, своєчасного вирішення їхніх проблем і труднощів, реалізації потреб;
- урахування специфіки розв'язання проблем обдарованих дітей залежно від економічних чинників та культурно-історичних традицій;
- взаємодія родини, суспільства й держави з метою повноцінної реалізації потенціалу обдарованих учнів на користь суспільству й державі;
- профілактика соціальної дезадаптації обдарованого учня, виявлення чинників ризику, що можуть призводити до різних поведінкових відхилень;
- розвивальна, консультативна і соціально-інтеграційна профілактична діяльність, переорієнтація особистісних смислів обдарованих підлітків, які мають негативні поведінкові прояви.

Визначені особливості надають можливість адаптувати досвід зарубіжних країн з метою його використання в національній системі освіти, зокрема організації соціально-педагогічної профілактичної діяльності з обдарованими учнями, схильними до поведінкових відхилень, у ЗЗСО.

Отже, історико-педагогічний аспект проблеми, який представлено двома групами розвідок, дозволив визначити основні соціально-педагогічні ідеї зарубіжних та українських педагогів і певні світові тенденції щодо проблеми дослідження. Основні соціально-педагогічні ідеї в історії педагогічної думки містять положення щодо необхідності підготовки обдарованих учнів до життя в соціумі, створення сприятливих умов для їхньої успішної адаптації, соціального спрямування їхньої мотивації і поведінки, чого можна досягти за умови координації дій різних суб'єктів соціально-педагогічної діяльності. Виявлені особливості профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у ЗЗСО, які спостерігаються у



світовому науковому просторі, дають можливість організації відповідної профілактичної діяльності з урахуванням зарубіжного досвіду.

*Медико-психологічний аспект* проблеми репрезентовано в працях Т. Венцової, Н. Іринчиної, А. Кулемзіної, Ч. Ломброзо, М. Мотрук, В. Пескова, Я. Рибаківського, С. Ткачук, О. Ясінської та ін. Ці праці на тлі порушення основного дискусійного питання медицини щодо взаємозв'язку між обдарованістю й відхиленнями від психічної норми, поділяються на ті, що містять тільки теоретичні дані щодо проблеми профілактики поведінкових девіацій обдарованих особистостей, і ті, що поряд з теоретичними надбаннями пропонують практичні методи її вирішення.

Так, італійський лікар-психіатр Ч. Ломброзо у своїй праці „Геніальність чи безумство” серед ознак ненормальності обдарованих особистостей указує на зловживання ними наркотичними речовинами і спиртними напоями [241].

У публікації „Геній чи безумство, норма чи патологія?” Н. Іринчина, М. Мотрук, С. Ткачук, О. Ясінська, хоча й опосередковано, але також наводять приклади адиктивної поведінки видатних особистостей, зокрема наявність у них алкогольної, наркотичної залежності, анорексії [88]. Зазначені наукові праці містять тільки теоретичні дані щодо проблеми дослідження.

Заслуговує на увагу розвідка Т. Венцової, у якій науковий інтерес для нас становлять і теоретичні, і практичні напрацювання авторки. Вивчаючи особистісні особливості учнів з високим рівнем інтелекту серед 10–11 класів саме в медико-психологічному аспекті, дослідниця зазначає, що в таких учнів досить часто виявляють риси характеру, які утруднюють спілкування з ними інших і за певних умов можуть провокувати психопатичні прояви. Невротичні і психологічні риси інтелектуально обдарованих учнів можуть бути причинами утруднень у соціальних взаємодіях і призводити до конфліктів з іншими.

Результати щодо типів акцентуацій інтелектуально обдарованих старшокласників, які отримано Т. Венцовою, опосередковано підтвердили гіпотезу про домінування в них лівопівкульного мислення, що за несприятливих соціальних умов, стресів і збільшення навантаження може призвести до психастенії чи шизоїдності. Для профілактики таких наслідків, на думку Т. Венцової, необхідно здійснити активізацію роботи правої півкулі шляхом емоційного, рухового розвантаження, прослуховування музики, ліплення, малювання, прогулянок і фізичних вправ. У разі прояву невротичних відхилень необхідно відразу ж знизити інтелектуальне навантаження на ліву півкулю та вимогливість до обдарованого учня. Не треба зловживати суворістю і підганяти його, а, навпаки, необхідно підтримувати [69; 405].

Отже, у роботі Т. Венцової розкрито домінування певних типів акцентуацій характеру й невротичних рис інтелектуально обдарованих старшокласників, які за несприятливих соціальних умов можуть провокувати виникнення психопатологічного та патохарактерологічного типів девіантної поведінки, і запропоновано рухові й арттерапевтичні методи їхньої профілактики.

Також важливими в контексті проблеми, що вивчається, є результати медико-психолого-педагогічного дослідження В. Пєскова. Ученим висвітлено питання нереалізованості потенціалу обдарованої особистості, яка, на його думку, може мати негативні наслідки не тільки для розвитку її пізнавальної сфери, здоров'я, здібностей і інтересів, а й може призвести до порушень у поведінці та міжособистісних стосунках, особистісної деформації. В. Пєсковим у межах здоров'язбережувального і корекційно-розвивального підходів запропоновано метод садової терапії як пріоритетний у профілактичній діяльності. На його думку, цей метод впливає на психологічний стан, Я-концепцію й адаптацію обдарованого учня, формує екологічну свідомість, змінює ставлення до навколишньої природи, до себе й інших людей [322].

Науковий інтерес для нас становить публікація А. Кулемзіної, у якій авторка порушує проблему профілактики неврозів обдарованих дітей. На думку дослідниці, ця проблема має бути вирішена не тільки в межах клініко-психологічних і нервово-психологічних дисциплін, а й за допомогою використання педагогічних засобів. Виходячи з цього, А. Кулемзіною запропоновано педагогічну програму профілактики неврозів у дітей, зокрема обдарованих. Основне завдання цієї програми полягає в урахуванні в повному обсязі психофізіологічної індивідуальності обдарованої дитини, формування в неї максимальної стійкості до деструктивних інтро- та екстрадій, що потенційно невротизують, шляхом виховання, коли нервова система може проявляти свої стійкі, урівноважені й сильні якості [224]. Основна ідея програми А. Кулемзіної полягає в координації дій медичних і педагогічних працівників під час профілактичної роботи з обдарованими учнями.

Отже, медико-психологічний аспект проблеми містять і теоретичні, і практичні надбання щодо вирішення проблеми профілактики поведінкових відхилень обдарованих учнів. Теоретичний підхід базується на положенні щодо можливості формування адиктивного, патохарактерологічного і патопсихологічного типів девіантної поведінки в обдарованих учнів за наявності несприятливих соціальних умов. Практичні напрацювання авторів включають рухові, еколого-терапевтичні, арттерапевтичні, педагогічні форми й методи профілактичної роботи в межах здоров'язберезувального і корекційно-розвивального підходів.

*Соціально-психологічний аспект* проблеми профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у ЗЗСО охоплює дослідження, які також умовно можна поділити на дві групи: 1) теоретичні, тобто ті, у яких теоретично обґрунтовано певні підходи до проблеми дослідження (Є. Аркін, О. Артамонова, М. Басов, В. Бехтерев, Л. Виготський, Л. Баграмянц, Т. Кравцова, Дж. Мід, І. Павлов, Ж. Піаже, А. Сатинська, І. Сеченов, К. Юнг, Т. Яншина та ін.); 2) практично зорієнтовані, у яких учені пропонують

форми, методи, програми, надають рекомендації щодо організації відповідної профілактичної роботи з обдарованими учнями (А. Адаскіна, М. Бітянова, М. Богоявленська, С. Вареник, І. Гаврилова, В. Дружинін, Є. Кисіль, Г. Коваль, С. Котягіна, Л. Обухова, Н. Павлик, Ю. Паненкова, В. Панов, Л. Попова, С. Проніна, Д. Ушаков, Л. Холлінгуорт, Т. Хромова, С. Чурбанова, Т. Якімова та ін.).

Почнемо з аналізу наукових джерел першої групи. Так, на думку О. Артамонової, побудова методичних підходів до профілактики синдрому шкільної дезадаптації одарованих дітей і підлітків, своєчасне проведення психолого-педагогічної профілактики негативних особистісних новоутворень мають велике значення і для самої особистості, що розвивається, і для суспільства загалом [18, с. 175].

У психології в межах проблеми взаємодії обдарованої особистості і середовища існує кілька підходів, детальний аналіз яких здійснено Л. Баграмянц: 1) рефлексорна теорія (В. Бехтерев, І. Павлов, І. Сеченов та їхні послідовники), де взаємодію людини із середовищем розуміють як пристосування чи урівноваження організму із середовищем шляхом утворення нервових зв'язків, які диференціюються, зберігаються, згасають і повторно збуджуються у відповідь на подразнення зовнішнього світу; 2) погляди Є. Аркіна на процес взаємодії особистості й середовища як енергетичний взаємообмін; 3) підхід М. Басова, за яким середовище становить набір подразників, які виконують функцію детермінант поведінки; 4) учення Л. Виготського і Ж. Піаже, у яких визнається роль соціальних взаємодій у когнітивному розвитку дитини; 5) концепція Дж. Міда як результат дослідження процесів поведінки окремих індивідів в умовах співпраці між ними [25].

Саме в цих підходах висунуто положення про роль середовища в розвитку обдарованої дитини, коли регрес також можливий, як і прогрес. Це можна підтвердити і словами К. Юнга, який системі відносин між особистістю і середовищем надавав особливого значення. У своїй доповіді

„Феномен обдарованості” він зазначає: „Існує чимало обдарованих людей, користь від яких зведена нанівець чи навіть звернена у протилежність їх недоліками ... Творчий потенціал, на жаль, може з таким же успіхом діяти і деструктивно” [494, с. 159].

Також у межах проблеми окремо слід звернути увагу на погляди Л. Виготського, який з урахуванням стандарту дитини (дитини масового типу вікового розвитку) виокремлює дитину-дезорганізатора – і „важку”, і обдаровану [27, с. 59].

Науковий інтерес для нас становить дослідження Т. Яншиної. Вивчаючи особливості розвитку інтелектуально обдарованих дітей, авторка звертає увагу на той факт, що в більшості наукових розвідок цю категорію дітей не розглядають у якості соціальних дезадаптантів і не враховують, що порушення процесу соціалізації дитини виявляється безпосередньо в закладі освіти. Також Т. Яншина зазначає: „...яким би великим не був вплив природно обумовлених факторів чи вплив цілеспрямованого навчання та виховання, зокрема у навчальному закладі, на розвиток обдарованої дитини, але вплив родини є важливим” [503, с. 184].

Отже, аналіз наукових джерел першої групи дозволив дійти висновку, що проблема профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у психології розглядається в межах підходів, в основу яких покладено принцип взаємодії обдарованої особистості із середовищем, за яким особливу увагу приділяють середовищу освітньому та сімейному.

Аналіз наукових джерел другої групи почнемо з колективної праці відомих спеціалістів у галузі психології обдарованих дітей „Психологія обдарованості: від теорії до практики” (автори – А. Адаскіна, М. Бітянова, В. Дружинін, Л. Попова, Д. Ушаков, С. Чурбанова). У цій роботі автори надають рекомендації: що реально можна зробити в плані розуміння актуальних завдань і проблем обдарованої дитини та організації з нею практичної роботи в різних соціально-педагогічних ситуаціях. На їхню

думку, у роботі з обдарованими учнями найбільшого значення мають такі напрями профілактичної діяльності, як:

1. Контроль за нервово-фізичним навантаженням обдарованого учня (профілактика перевантажень).

2. Консультаційна і просвітницька робота з дорослими: прийняття обдарованості дитини; попередження експлуатації здібностей учня на шкоду іншим його інтересам і віковим потребам; недопущення його перетворення на вузькоспеціалізовану високопродуктивну машину; формування в учителів і батьків стилю ефективного спілкування з обдарованими учнями, адекватної оцінки їхніх вчинків, розуміння поведінкових проявів; орієнтація на цілісний розвиток обдарованого учня, розвиток тих сторін психіки, у яких він не проявляє себе яскраво (як зазначають автори, останнє положення легко сприймається батьками звичайної дитини, але часто викликає протест і незгоду в дорослих, які опікують обдарованого учня).

3. Методична допомога: створення освітнього середовища, яке задовольняє інтереси дитини, організація її соціального життя; допомога у засвоєнні технологій роботи з обдарованими учнями.

Робота із самим обдарованим учнем включає такі завдання: 1) консультативна, тренінгова діяльність, спрямована на розвиток самопізнання; 2) навчання соціально-психологічних умінь і навичок установлення та підтримки взаємин з іншими: розуміння почуттів і переживань у спілкуванні; формування навичок конструктивного вирішення конфліктів тощо [351].

Л. Холлінгуорт звертає увагу на те, що в ході розвитку обдарованих дітей особливу увагу потрібно звертати на їхню емоційну й афективну сфери [503, с. 185]. Цієї ж позиції дотримуються і М. Богоявленська, Г. Коваль, Є. Кисіль та багато інших дослідників. Так, М. Богоявленська наполягає на необхідності ранньої діагностики порушень в емоційно-особистісному розвитку обдарованої дитини, оскільки чим старше така дитина, тим складніше виявити першопричини порушень. Рання діагностика

дозволяє найбільш ефективно надати допомогу в профілактиці можливих проблем розвитку обдарованої особистості [50].

Г. Коваль, Є. Кисіль у розкритті проблем емоційно-вольової сфери обдарованих дітей звертають увагу на те, що такі порушення впливають на їхню поведінку і спілкування з однолітками. Надмірна активність і автономність не дають обдарованим учням почуття групової взаємодії, у результаті чого це погіршує їхні взаємини й дисципліну в класі. Невміння працювати в команді в подальшому негативно може вплинути на їхнє кар'єрне зростання, у результаті чого обдарована від природи особистість у кращому випадку залишиться без роботи, у гіршому – може розвинути маргінальність [181].

Проблема нерозуміння однолітками конфліктності у взаєминах, ізоляції з боку однолітків, які мають звичайний рівень розвитку здібностей, через певні особливості поведінки обдарованих дітей порушується також у працях зарубіжних дослідників – С. Кірк (S. Kirk), М. Кітано (M. Kitano), Д. Корбі (D. Korby) [226, с. 28].

І. Гаврилова, розглядаючи креативний конфлікт як соціально-психологічну й педагогічну проблему, наголошує, що досить часто за творчо обдарованими дітьми тягнеться шлейф невдахи, конфліктера. Творчі учні часто педагогічно важкі, схильні до аномальної поведінки. Тому у взаємодії з ними необхідні індивідуальний підхід, педагогічний такт і конфліктологічна грамотність. Одним із способів подолання креативного конфлікту деструктивної спрямованості дослідниця визначає просвіту батьків, посилення діади „вчитель – батьки”, коли оптимальний вплив на творчо обдарованих учнів здійснюється не тільки в освітньому просторі, а й у сім'ї [81].

Практичне значення для нашого дослідження мають праці О. Бабкіної, Г. Коваль, Є. Кисіль, М. Наровлянської, Н. Павлик, Ю. Паненкової, С. Проніної, у яких простежується використання вікового підходу при виборі

відповідних форм і методів профілактичної діяльності з обдарованими учнями.

У науковій публікації О. Бабкіної і М. Наровлянської спостерігаємо, що автори, розглядаючи роботу психологічної служби з обдарованими учнями в умовах сучасної гімназії, по суті виокремлюють напрями такої роботи в умовах початкової, базової середньої і профільної середньої освіти. Зокрема, на етапі початкової освіти відбувається спостереження за процесом адаптації, спільна робота з педагогами щодо розвитку потенціалу дитини, навчання спілкування з однолітками, сприймання себе як унікальної особистості, прагнення розвивати свої здібності, застосування в педагогічній практиці нетрадиційних методів роботи.

На етапі отримання базової середньої освіти також здійснюється моніторинг адаптації дітей до нових умов навчання, заохочення до кращого пізнання себе та розвитку своїх здібностей. Продовжується й моніторинг психічного розвитку кожної дитини, але на цьому етапі, зважаючи на вікові особливості, акцент зміщується з когнітивної сфери на особистісну. Розпочинається робота з профорієнтації, здійснюється психологічна підготовка обдарованих учнів до олімпіад, конкурсів-захистів МАН, творчих конкурсів тощо у формі спеціальних занять, під час яких діти навчаються засобів саморегуляції в екстремальних умовах та боротьби з утомлюваністю.

У старших класах ця робота продовжується, оскільки результати конкурсів на цьому етапі можуть вплинути на подальший життєвий шлях дитини. Також на цьому етапі починає здійснюватися моніторинг рівня стомленості та емоційних станів обдарованих учнів [26].

У межах вікового підходу слід звернути увагу на розроблену педагогом-психологом С. Проніною програму „Профілактика девіації і дезадаптації талановитих і обдарованих учнів в умовах закладу додаткової освіти”, метою якої є вияв різних видів дезадаптацій і девіацій у дітей з особливими здібностями, рівня потреб на освітню діяльність, збереження психологічного й фізичного здоров'я. Особливістю програми є те, що вона



розрахована на дітей віком від 6 до 18 років. У програмі передбачено підбір форм, методів, методик профілактичної роботи з урахуванням віку її учасників. Зокрема це підбір відповідних діагностичних методик, розробка тренінгів, форм і методів консультаційної, просвітницької, корекційно-розвивальної діяльності тощо [347].

У дослідженні Ю. Паненкової увагу приділено обдарованим учням молодшого шкільного віку. Для вирішення проблем адаптації, спілкування, конфліктності, ізоляції обдарованих дітей цього віку, на думку Ю. Паненкової, профілактичний напрям повинен включати рольові та психогімнастичні ігри, вправи, етюди, тренінги, групове обговорення, малювання та ін. [315].

Науковий інтерес для нашого дослідження становить досвід практичного психолога Первомайської загальноосвітньої школи № 12 Первомайської міської ради Миколаївської області С. Вареник, яка пропонує соціально-психологічний театр як одну з інноваційних форм роботи з учнями підліткового та юнацького віку. Така форма роботи спрямована на корекцію поведінки учнів „групи ризику”; допомогу підліткам щодо їхньої адаптації в соціумі; формування навичок здорового способу життя; профілактику правопорушень серед учнівської молоді; профілактику негативних проявів у молодіжному середовищі; формування в учнів активної життєвої позиції.

У театрі займаються учні „групи ризику”, учні, що перебувають на „негласному внутрішньому класному обліку”, й обдаровані учні, які мають особистісні, соціальні і поведінкові проблеми [66].

Профілактичну роботу з обдарованими дітьми старшого шкільного віку розкрито в розвідці Г. Коваль і Є. Кисіль. Учені пропонують оптимізувати процес згуртованості обдарованих дітей засобами рольових ігор, які вони розглядають як одну з форм інтерактивного тренінгу чи такого методу, як плейбек-театр [181].

У межах профілактики поведінкових девіацій обдарованих старшокласників, зокрема їхньої асоціальної, адиктивної поведінки,

відзначимо працю Н. Павлик, яка порушує проблему слабівілля обдарованої особистості, що не дає можливості таланту повною мірою гармонійно розвиватися й може стати джерелом таких проблем, як невміння володіти собою та досягати певної мети, нетерпимість в умовах дискомфорту, неорганізованість, надлишкова вага, наркоманія, ігроманія. Авторка пропонує вирішення зазначеної проблеми за допомогою інноваційного психологічного субтренінгу „Розвиток вольових рис характеру в обдарованих старшокласників”. Зазначений субтренінг є частиною спецкурсу „Гармонізація характеру обдарованої особистості в юнацькому віці”. Субтренінг спрямовано на розвиток саморегуляції, самоконтролю, уміння протистояти спокусам, набуття навичок, подолання власних лінощів. Він поєднує такі форми діяльності, як лекція, дискусія, самоаналіз, рольова гра та ін. [310].

Окремо звернемо увагу на практико зорієнтовані роботи Т. Хромової, С. Котягіна, В. Панова, у яких важливе місце в профілактичній діяльності з обдарованими учнями посідає їхня підготовка до використання своїх можливостей для формування стратегії поведінки в складних життєвих ситуаціях. Поряд з навчанням обдарованих дітей способів подолання складних життєвих ситуацій, основну увагу приділено зокрема розвитку здатності не потрапляти у складні життєві ситуації негативного характеру, які шкодять здоров'ю й особистості обдарованого.

Виходячи з цього, предметом дослідження зазначених авторів стали психолого-педагогічні методи підготовки обдарованих дітей до розпізнання й подолання критичних ситуацій у шкільному житті, де основним, на їхню думку, є метод тренінгу. А вже під час тренінгової роботи можна використовувати такі форми і методи роботи, як групові дискусії, групову рефлексію, метод рефлексії переживання, ігри (рольові, імітаційні, психотехнічні та ін.), моделювання ситуацій, проєктивні методики, щоденник (блокнот самоспостереження), метод тілесної метафори, індивідуальне

вирішення психологічних завдань, методи арттерапії, артпедагогіки, психодрами, груповий й індивідуальний зворотний зв'язок [207].

Зазначимо, що в межах профілактичної діяльності щодо підготовки обдарованих дітей до використання своїх можливостей для формування стратегії поведінки в складних життєвих ситуаціях Т. Хромовою також розроблено такий метод, як розвивальний дискомфорт, який забезпечує й підвищує „психологічний імунітет” обдарованих дітей у складних ситуаціях, ураховує їхні специфічні особливості [470].

З позиції профілактики адиктивного типу девіантної поведінки обдарованих учнів цінним для нас є дослідження Т. Якимової, у якому вивчено феномен пізнавальної адикції в інтелектуально обдарованих підлітків. У цьому дослідженні Т. Якімова поділяє інтелектуально обдарованих дітей на певні категорії й надає рекомендації щодо роботи з ними та їхніми сім'ями. Так, для обдарованих дітей з ознаками невротичного розвитку, пов'язаними з наявністю подружніх дисфункцій у батьків і їхнім незадоволенням власною самореалізацією, дослідниця ефективним вважає надання комплексної допомоги, що поєднує сімейне й індивідуальне консультування батьків, тренінги дитячо-батьківської взаємодії, групові тренінги спілкування й саморегуляції для підлітків. У роботі з обдарованими підлітками з ознаками дисинхронії та їхніми сім'ями авторка рекомендує іншу форму психологічної допомоги – психологічну просвіту у формі батьківських груп у роботі із заплутаними сім'ями і сім'ями з важко хворими людьми. У роботі безпосередньо з самими підлітками цієї групи – використання різних психолого-педагогічних засобів: у ситуаціях навчання, позанавчальних заходах, спеціально побудованих тренінгах, у процесі аналізу життєвих ситуацій [497].

Отже, аналіз другої групи досліджень соціально-психологічного напрямку дозволив виокремити студії, у яких: при розробці форм і методів профілактичної діяльності з обдарованими учнями основну увагу звернено на емоційну й афективну сфери; чітко простежується використання вікового

підходу, тобто розраховані на певний вік обдарованої дитини; у профілактичній діяльності з обдарованими учнями важливе місце посідає їхня підготовка до використання своїх можливостей для формування стратегії поведінки в складних життєвих ситуаціях; простежується орієнтація профілактичної роботи на конкретний тип девіантної поведінки обдарованих учнів. Пріоритетними більшість дослідників вважають інтерактивні й інноваційні методи профілактичної роботи: рольові ігри, тренінг, консультування, метод розвивального дискомфорту, соціально-психологічний театр, моделювання ситуацій, що навчають, методи арттерапії і артпедагогіки тощо.

*Соціально-педагогічний аспект* проблеми висвітлено в працях К. Амірова, К. Беляєвої, Н. Бобилевої, В. Габдулхакова, О. Єлісеєвої, О. Зеркіної, Ф. Зіннурова, М. Козирєвої, Т. Кравцової, М. Куликової, О. Ледяєвої, Ж. Овчаренка, Н. Пашкіної, І. Парфанович, А. Сатинської, Є. Слизкової, Ю. Тисячної, В. Торохтія, Г. Чанишевої, Г. Чусавітіної, Р. Шулігіної, К. Яковенко [7; 41; 48; 80; 130; 153; 155; 193; 208; 225; 234; 292; 319; 320; 321; 445; 449; 462; 489; 499; 500] та ін. Аналіз праць зазначених авторів щодо проблеми профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у ЗЗСО дозволив сформулювати своєрідний ланцюг: „підхід – зміст – технологія”, кожен компонент якого складають відповідні роботи вчених.

**Підхід.** Наукові підходи до профілактики поведінкових відхилень як напряму соціальної роботи детально проаналізовано І. Парфанович. Вона зазначає, що сьогодні актуалізовано питання посилення профілактичної роботи за видами поведінкових девіацій; формування банку даних соціально-психологічних особливостей осіб, які знаходяться на профілактичному обліку; визначення змісту профілактичної діяльності; пріоритету соціального захисту як її основи; проведення масових, групових, індивідуальних профілактичних заходів з усіма учнями та з тими, які мають різні відхилення, пов'язані з проблемами в розвитку, самопочуттям, поведінкою; забезпечення сукупності сприятливих умов для профілактики шляхом міжсекторної

взаємодії різних соціальних інституцій, застосування технологій соціально-педагогічної профілактики відповідно до диференціації поведінкових відхилень.

Проте, незважаючи на наявність досить великого наукового доробку щодо питання профілактики девіантної поведінки, спостерігається відсутність фундаментальних досліджень відносно всіх вікових категорій індивідів і загалом, і окремо; осіб, які відзначаються нормативною, девіантною поведінкою, становлять групи ризику; інтеграції підходів до профілактики асоціальної, адиктивної, суїцидальної, делінквентної поведінки як різних видів девіантної поведінки; комплексного використання можливостей соціальної сфери в профілактиці; урахування умов соціалізації особистості в основних сферах її життєдіяльності [319, с. 45].

Саме ці положення ми намагалися врахувати в нашому дослідженні. Також у методологію дослідження покладено *соціально-педагогічний підхід* до вирішення проблеми профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у ЗЗСО, який, на думку В. Торохтія, сьогодні активно впроваджується в діяльність спеціалістів освітніх закладів, що займаються обдарованими дітьми. Цей підхід потребує використання можливостей соціуму, різних соціальних інститутів, ресурсів і можливостей діяльності, мікросередовища особистості й соціуму загалом у забезпеченні захисту прав особистості, розвитку її соціальних інтересів і можливостей, організації механізмів педагогічно компетентного втручання в різні особистісно-середовищні ситуації з метою їхнього соціального розвитку [452].

*Системний підхід* до проблеми дослідження використано в працях К. Амірова, Н. Бобилевої, В. Габдулхакова, О. Єлісеєвої, Ф. Зіннурова, Г. Чанишевої [7; 48; 80; 130; 155]. Зокрема О. Єлісеєва, розглядаючи шляхи вирішення проблем обдарованих дітей у межах соціально-педагогічної діяльності, наголошує на тому, що, попереджаючи негативні наслідки феномену „обдарованість”, дезадаптацію обдарованих дітей у суспільстві, доречно користуватися низкою послідовних соціально-педагогічних дій,

покладених у систему. Система повинна бути створена на основі індивідуальних, навчально-виховних планів роботи з обдарованими дітьми, містити оптимально виявлені технології соціально-педагогічної діяльності [130].

У нашому дослідженні ми також врахували положення Н. Бобилевої, яка, розкриваючи недоліки системи профілактичної роботи в закладах загальної середньої освіти, зазначає, що в кожному ЗЗСО профілактична робота проводиться різноманітно й об'ємно. Однак виникає проблема оцінки її ефективності, оскільки спостерігаються труднощі щодо неоднозначності критеріїв поділу підлітків на „важких” і „неважких”. Дослідники і практики до групи „важких” зараховують дітей різних категорій. Зокрема це і діти з яскраво вираженими здібностями, яких зазвичай називають обдарованими, і діти, які мають різного роду проблеми, і багато інших категорій [48, с. 86].

Зазначимо, що в межах *системного підходу* до проблеми дослідження К. Аміров, В. Габдулхаков, Ф. Зіннуров, Г. Чанишева застосовують також *культурологічний підхід*. У навчальному посібнику „Обдарованість і девіація в системі соціокультурних відносин ХХІ століття” вони висувають положення, які характеризують соціально-культурне середовище ХХІ століття:

1. Самооцінка й основні компоненти соціально значущої поведінки підлітка перебувають у взаємодії і взаємозалежності. На різних етапах онтогенезу ініціувальним компонентом процесу позитивної чи деструктивної поведінки є і занижена, і завищена самооцінка, первинні особливості конкретного соціального середовища життєдіяльності, включаючи сімейне середовище.

2. Важливим чинником формування особистості є морально-релігійні уявлення, що склалися в регіоні, норми і традиції дитячо-батьківських взаємин і взаємин дітей і дорослих у внутрішньосімейних ситуаціях.

3. Занижена самооцінка негативно впливає на характер взаємин і може призвести до куріння, уживання алкоголю й наркотичних речовин підлітками.

На думку авторів, подолання цих обставин може змінити самооцінку підлітка, траєкторію його розвитку з девіантної на творчу, що розкриватиме потенціал обдарованості [7].

Отже, авторами представлено основні характеристики соціально-культурного середовища ХХІ століття, у якому розвивається обдарована дитина. Урахування цих характеристик забезпечить ефективність профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів, розкриття їхнього потенціалу з позитивною метою і для самої обдарованої особистості, і суспільства загалом.

*Середовищний підхід* до проблеми дослідження знаходимо в працях М. Козирєвої, Т. Кравцової, А. Сатинської та ін. Так, М. Козирєва, розглядаючи проблему обдарованості в контексті соціалізації, зазначає, що одним із найважливіших її аспектів є необхідність розвивати гармонійні внески кожного з інститутів соціалізації у правильність спрямованості обдарованості особистості. У межах цієї проблеми необхідно формувати соціальний інтерес в обдарованої особистості, здібності соціономічного характеру та виробити стратегію її взаємодії в конкретній ситуації [193].

Т. Кравцова, А. Сатинська, вивчаючи психолого-педагогічні особливості проявів девіантності обдарованих дітей і підлітків, підкреслюють важливість створення в ЗЗСО середовища, вільного від умов, які деформують свідомість підлітка, породжують девіантну поведінку. На їхню думку, для того, щоб підліток міг зробити правильний вибір, у нього треба сформувати цінності, які дозволяють вирішувати проблему соціально-позитивними засобами: уміння володіти емоціями, справлятися зі стресами, тривожністю, конфліктами, неагресивно реагувати на критику і протистояти тиску з боку інших людей. Для розвитку особистості підлітка заклад загальної середньої освіти може надати йому можливість спілкуватися з

дорослими, з якими він міг би ідентифікуватися, освоїти їхній позитивний соціальний досвід, сформувати в себе схожі позитивні якості [208].

*Комплексний та інтегративний підхід* до проблеми відбито в публікаціях К. Беляєвої, О. Ледеяєвої, Ю. Тисячної та ін. Зокрема О. Ледеяєва підкреслює, що соціальна робота з обдарованими дітьми є відносно новим і перспективним напрямом, оскільки тривалий час обдарованість не розглядалася як чинник ризику і сприймалася тільки як позитивне явище. Уважалось, що обдаровані діти не потребують особливої уваги й допомоги з боку дорослих, керівництва, соціального працівника. Сьогодні ситуація змінилася. Складність і специфіка соціальної роботи з цією категорією дітей набула статусу самостійної науково-практичної проблеми, потребує залучення фахівців різних сфер діяльності [234; 413].

На думку К. Беляєвої, для комплексного вирішення проблем і труднощів обдарованих дітей мають докладати зусиль усі суб'єкти соціалізації на рівні закладів загальної середньої освіти, де соціальний педагог є координатором усіх соціально-виховних впливів у мікросередовищі закладу [41].

Ю. Тисячна, розглядаючи суїцидальну поведінку дітей та підлітків, зокрема обдарованих дітей, вважає, що для реалізації профілактики суїцидів необхідне залучення медичних психологів, соціальних працівників, суспільних і державних організацій та соціальних служб, волонтерів і створення груп самопомоги, а також активна участь засобів масової інформації [445].

Усі представлені позиції авторів було використано в нашому дослідженні, зокрема висновки щодо необхідності врахування у фундаментальному дослідженні з проблеми профілактики поведінкових девіацій умов соціалізації особистості в основних сферах життєдіяльності; її індивідуальних, вікових особливостей, типів поведінки; груп обдарованих учнів; системного, інтеграційного підходів до профілактики різних типів



девіантної поведінки; комплексного використання можливостей соціальної сфери тощо.

**Зміст.** Зміст профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів намагалися розкрити К. Беляєва, О. Зеркіна, Т. Кравцова, А. Сатинська, І. Парфанович, Р. Шулигіна, Г. Чусавітіна, К. Яковенко та ін.

На думку К. Беляєвої, зміст профілактичної роботи соціального педагога з обдарованими учнями полягає в тому, що він має створювати належні умови на рівні закладу загальної середньої освіти для вирішення проблем та труднощів соціалізації обдарованих учнів, таких як діагностика негативних чинників соціалізації обдарованих школярів; створення соціально-виховного середовища на засадах гуманізму та толерантності, що дозволятиме зменшити вплив негативних чинників на розвиток здібностей учнів, сприятиме розкриттю їхнього потенціалу, здійсненню профілактики виникнення девіантних проявів у поведінці таких учнів; координація діяльності соціальних інститутів макросоціуму, які здатні вирішувати проблеми й труднощі соціалізації обдарованих школярів [41].

Аналогічної позиції дотримуються Т. Кравцова і А. Сатинська, які вважають, що політика закладів загальної середньої освіти з проблеми дослідження повинна бути спрямована на створення соціально-педагогічних умов, які нейтралізують і корегують негативні дії суспільної кризи. Така політика повинна включати такі напрями: вияв поширеності різних типів і форм відхиленої поведінки обдарованих дітей і підлітків, вивчення причин і чинників, що її провокують; вивчення потреби учнів та їхніх батьків в освіті й вихованні; діагностика та коригування відхилень у розвитку особистості й поведінці учнів; створення в закладі загальної середньої освіти умов, вільних від зовнішніх чинників ризику; розвиток ефективної взаємодії з сім'єю учня; підготовка педагогічних кадрів до роботи з профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів; організація системи додаткової освіти [208].

І. Парфанович також зазначає, що профілактична робота з попередження поведінкових девіацій у першу чергу має бути спрямована на

усунення несприятливих умов розвитку й життєдіяльності індивіда в соціумі. Відповідно, профілактика поведінкових девіацій охоплює здійснення соціально-організаційної діяльності, безпосереднього соціально-педагогічного впливу в роботі з індивідом, його соціальним середовищем [319, с. 45].

Науковий інтерес для нас становить проєкт „Час не чекає: рання профілактика залучення дітей у протиправну поведінку”. Друковане видання проєкту містить методичні матеріали для спеціалістів щодо реалізації діяльності, спрямованої на профілактику правопорушень неповнолітніх. У ньому профілактична робота з проблемними категоріями дітей розкривається в межах „зони ризику”, тобто умов життя, які небезпечні для дитини. Зокрема серед основних категорій проблемних груп автори проєкту виокремлюють обдарованих учнів. Робота педагогічного колективу освітнього закладу повинна будуватися відповідно до виявлених у дитини наявних труднощів. Соціально-педагогічний аспект цієї роботи може бути реалізовано за такими напрямками: організація роботи щодо профілактики девіантної поведінки, орієнтованої на більш широкі вікові межі, починаючи з учнів молодшого шкільного віку; переміщення акцентів у профілактичній роботі на позицію індивідуалізації цієї роботи; урахування позиції дитини як активного суб'єкта організації профілактичної роботи; доцільність застосування в профілактичній роботі методів, які затримують розвиток негативних і стимулюють розвиток позитивних якостей особистості; організація роботи з сім'єю на змістовному рівні через реалізацію програм закладів, спрямованих на мобілізацію її потенціалу; організація дозвілля обдарованих учнів через їх включення у діяльність закладів додаткової освіти [79, с. 9 – 10].

Р. Шулигіна до змісту роботи з обдарованими дітьми включає навчання конструктивної поведінки, зокрема заняття з релаксації [489, с. 59]. К. Яковенко вважає, що до змісту профілактичної функції соціального педагога, який працює з обдарованими учнями, входить використання

запобіжних заходів щодо виникнення складних емоційних станів, незадоволеності собою, освітнім процесом у закладі загальної середньої освіти, профілактика пасивності в навчанні та інших видах діяльності, організація розвивальних, просвітницьких, профілактичних занять з метою формування в учнів позитивного ставлення до навчання, здійснення профілактичних заходів, зокрема проведення відповідної роботи щодо формування адекватної самооцінки обдарованих учнів, робота із запобігання негативним явищам у поведінці учнів тощо [499].

Особливе значення для нас має наукова праця О. Зеркіної і Г. Чусавітіної, які виділяють особливу форму девіантної поведінки обдарованих дітей – девіантну поведінку на базі гіперздібностей у сфері інформаційно-комунікативних технологій. Сутність профілактичної діяльності зі здібними учнями у сфері ІКТ учені вбачають у залученні їх до роботи шкільних, громадських організацій, до сім'ї; пошуку занять, які б відволікали учнів від постійного проведення часу за комп'ютером, у мережі (спорт, мистецтво, література, виробнича діяльність). Під час профілактичної роботи автори рекомендують розкривати вплив віртуальної реальності на психіку; наслідки асоціальної, делінквентної, адиктивної поведінки на психічне і фізичне здоров'я; доносити до свідомості учнів ідею поневолення віртуальною реальністю, повної неспроможності жити без неї, що призводить до втрати життєвих перспектив, деградації особистості; спрямовувати прояви гіперздібностей у максимально корисне русло, на користь суспільству [153, с. 178].

Отже, переважна більшість авторів дотримуються позиції, що до змісту соціально-педагогічної профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у ЗЗСО входить мінімізація негативних впливів соціального середовища, створення на базі закладу загальної середньої освіти оптимальних умов для вирішення проблем і труднощів соціалізації обдарованих дітей, соціально-позитивне спрямування їхнього потенціалу, навчання конструктивної поведінки.

*Технологія.* У деяких соціально-педагогічних дослідженнях учні-практики пропонують певні програми, технології, форми і методи профілактики поведінкових відхилень в обдарованих учнів у ЗЗСО. Так, Ф. Зіннуров у своїй дисертаційній роботі обґрунтував універсальну для загальноосвітньої і спеціальної школи особистісно-розвивальну суб'єктно зорієнтовану технологію профілактики девіантної поведінки підлітків, до якої включив і обдарованих дітей, і підлітків девіантного типу поведінки [155]. Таке включення обдарованих дітей автор обґрунтував одержаними ним результатами. Виявилося, що серед важких підлітків багато обдарованих, і підготовка педагогів до роботи з ними повинна мати два аспекти: 1) робота з важкими дітьми (уже засудженими за серйозні правопорушення); 2) робота з обдарованими, які не розкрили і не реалізували свої здібності [80, с. 134].

М. Куликова в межах профілактики асоціальної поведінки серед обдарованих учнів пропонує технологію, за якої на підготовчому етапі проводиться попередня підготовча робота зі встановлення контакту, довірливих взаємин з обдарованою дитиною, спостереження за її інтересами. На наступному етапі відбувається включення дитини в роботу гуртків, театральних студій тощо. Зокрема учнів, які мають ознаки лідерської обдарованості, автор пропонує включати до ініціативних груп з будь-якого напрямку в школі й наводить приклад включення таких дітей до профілактичного напрямку – формування здорового способу життя. Для обдарованих учнів з проблемами в спілкуванні чи агресивною поведінкою – це театральні вистави, допомога в підготовці декорацій, ляльок, що надасть можливість реалізації їхніх художніх здібностей і одночасно є арттерапією [225].

Н. Пашкіна, О. Слизкова, висвітлюючи прояви девіантної поведінки учнів початкової школи, стверджують, що в цієї категорії більшою мірою переважає делінквентна і девіантна поведінка на базі гіперздібностей як наслідки педагогічної занедбаності. Одним зі шляхів соціально-педагогічної

профілактики вчені вважають розробку спеціальних просвітницьких програм для дітей і батьків і пропонують використовувати гнучкі форми психотерапевтичної роботи, наприклад, ізотерапію [321].

У межах проблеми профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів закладів загальної середньої освіти, зокрема профілактики їхньої адиктивної поведінки, доцільно розглянути дослідження Ж. Овчаренко, у якому представлена програма педагогічної профілактики музичного фанатизму обдарованих учнів 9–11 класів. Програма спрямована на подолання почуттів ізольованості й самотності, які характерні для обдарованих учнів, схильних до музичного фанатизму, забезпечує сприятливу психологічну атмосферу, допомагає подолати бар'єри в спілкуванні, досягнути взаєморозуміння. Вона включає теоретичні і практичні заняття, різні дозвілєві заходи, бесіди, ігри, тренінги, метою яких є підвищення й підтримка інтересу до музичного мистецтва, розширення спектру музичних уподобань і формування стійкого негативного ставлення до музичного фанатизму.

Програма була реалізована в межах тимчасово створеного автором клубу „Музичний світ молоді”. Особливим результатом програми, на думку автора, стало досягнення переорієнтації сприйняття музики певними учнями, які входили до неформальних музичних об'єднань, зокрема й фанатів, на адекватне ціннісне ставлення до неї. Також Ж. Овчаренко робить висновок про необхідність створення спеціальних клубів, які б ураховували захоплення обдарованих учнів [292; 410].

Отже, у зазначених практико зорієнтованих соціально-педагогічних дослідженнях простежуються дві позиції: 1) побудова універсальної технології, за якої під час профілактичної роботи відсутнє розмежування між категоріями підлітків девіантного типу поведінки – обдарованими і без ознак обдарованості; 2) спрямованість профілактичної роботи на конкретну форму девіантної поведінки обдарованих учнів. Щодо методів профілактичної роботи, то в соціально-педагогічних дослідженнях, як і в дослідженнях

психологів, також пріоритетними є інтерактивні та інноваційні форми й методи, але вони мають соціально-педагогічне спрямування: рольові ігри, тренінг, соціальне консультування, соціально-психологічний театр, методи артпедагогіки, ініціативні групи, клуби, гуртки, дозвілєві заходи тощо.

Погляди вчених на проблему профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у ЗЗСО під кутом усіх зазначених аспектів, а також соціально-педагогічне спрямування нашого дослідження дозволили визначити профілактику поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти як напрям соціально-педагогічної діяльності, що полягає у створенні освітніми, виховними, психологічними та соціальними засобами сприятливих умов для попередження чи подолання дезадаптації обдарованих учнів, їхнього саморозвитку й самореалізації.

Отже, аналіз джерел наукової літератури в цьому підрозділі дозволив виокремити п'ять аспектів проблеми профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у ЗЗСО: соціально-філософський, історико-педагогічний, медико-психологічний, соціально-психологічний, соціально-педагогічний. Однак такий поділ є достатньо умовним, оскільки досліджувану проблему в різних галузях наук розглядають під різними кутами і цей процес потребує комплексного об'єднання методології, теорій, концепцій цих наук з метою формування системного уявлення про явище, що вивчається.

*Соціально-філософський аспект* аналізу джерел наукової літератури з філософії й соціології дозволив зробити висновок, що в дослідженнях цього напрямку акцентовано увагу на творчо обдарованій особистості, підкреслено значущість впливу навколишнього середовища на розвиток її здібностей і поведінки, можливості розвитку двох варіантів поведінки – позитивної і деструктивної.

*Історико-педагогічний аспект* представлено аналізом праць з історії педагогіки, що містять основні соціально-педагогічні ідеї зарубіжних і українських педагогів минулого, і наукових публікацій, у яких відбито досвід зарубіжних країн щодо проблеми дослідження. Основні соціально-

педагогічні ідеї в історії педагогічної думки містять положення щодо необхідності й доцільності підготовки обдарованих учнів до життя в соціумі, створення сприятливих умов для їх успішної адаптації, соціального спрямування їхньої мотивації й поведінки, чого можна досягнути за умови координованих дій різних суб'єктів соціально-педагогічної діяльності. Аналіз досвіду зарубіжних країн дозволив виявити деякі особливості організації профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у ЗЗСО, які спостерігаються у світовому просторі: створення сприятливих умов для гармонійного розвитку обдарованих учнів, своєчасного вирішення їхніх проблем і труднощів, реалізації потреб; урахування специфіки розв'язання проблем обдарованих дітей залежно від економічних чинників і культурно-історичних традицій; взаємодія родини, держави і суспільства з метою повноцінної реалізації потенціалу обдарованих учнів на користь держави й суспільства; профілактика їхньої соціальної дезадаптації, виявлення негативних чинників, які можуть призводити до появи в обдарованих учнів різних типів поведінкових відхилень; розвивальна, консультативна та соціально-інтеграційна профілактична діяльність, переорієнтація особистісних смислів обдарованих підлітків, які мають девіантні прояви в поведінці.

*Медико-психологічний аспект* стосується аналізу наукових праць у галузі медицини, психіатрії, медичної психології. Він містить теоретичний і практичний підходи до проблеми дослідження. Теоретичний підхід базується на положенні щодо можливості формування патохарактерологічного, патопсихологічного й адиктивного типів девіантної поведінки в обдарованих особистостей за несприятливих соціальних умов. Практичний підхід включає форми і методи профілактики зазначених типів девіантної поведінки – арттерапевтичні, еколого-терапевтичні, рухові, педагогічні, які застосовуються в межах здоров'язбережувального й корекційно-розвивального підходів.

*Соціально-психологічний аспект* передбачає аналіз джерел наукової літератури з психології, зокрема соціальної психології. У цьому аспекті проблему профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів розглядають у межах підходів, в основі яких закладено принцип взаємодії обдарованої особистості й середовища, де особливу увагу приділено середовищу освітньому й сімейному. При розробці форм і методів профілактичної діяльності з обдарованими учнями основну увагу звертають на емоційну й афективну сфери; вік; підготовку обдарованих дітей до використання своїх можливостей для формування стратегії поведінки в складних життєвих ситуаціях; орієнтацію на конкретний тип їхньої девіантної поведінки. Пріоритетними є інтерактивні та інноваційні форми і методи профілактичної роботи: рольові ігри, тренінг, метод розвивального дискомфорту, соціально-психологічний театр, моделювання навчаючих ситуацій, методи арттерапії і артпедагогіки тощо.

*Соціально-педагогічний аспект* проблеми містить аналіз наукових праць із соціальної роботи (соціальної педагогіки) і педагогіки, який дозволяє виокремити основні підходи, які сьогодні застосовують до вирішення проблеми дослідження: соціально-педагогічний, системний, культурологічний, віковий, інтеграційний, комплексний, середовищний. До змісту соціально-педагогічної профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у ЗЗСО входить мінімізація негативних впливів соціального середовища, створення на базі закладу загальної середньої освіти оптимальних умов для вирішення проблем і труднощів соціалізації обдарованих дітей, соціально-позитивне спрямування їхнього потенціалу, навчання конструктивної поведінки. Пріоритетними формами і методами профілактичної діяльності, як і в дослідженнях з психології, є інтерактивні й інноваційні, але вони мають соціально-педагогічне спрямування: рольові ігри, тренінг, соціально-психологічний театр, методи артпедагогіки, ініціативні групи, клуби, гуртки, дозвілєві заходи тощо.



Інтегруючи погляди вчених різних галузей наук на проблему профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти, а також ураховуючи соціально-педагогічний характер дослідження, під профілактикою поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти розуміємо напрям соціально-педагогічної діяльності, що полягає у створенні освітніми, виховними, психологічними та соціальними засобами сприятливих умов для попередження чи подолання дезадаптації обдарованих учнів, їхнього саморозвитку й самореалізації.

## **1.2. Сутність і зміст поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти**

Розвиток особистості обдарованого учня не завжди пов'язаний з повноцінною реалізацією його можливості ефективної комунікації з іншими, успішною й продуктивною діяльністю. Відсутність таких можливостей може призводити до дезадаптації обдарованих дітей, що проявляється в різних девіантних поведінкових проявах. Для побудови ефективної системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у ЗЗСО необхідне чітке розуміння сутності й змісту цього явища, різних типів, видів, форм його прояву, що дає можливість дібрати відповідні технології, форми й методи його профілактики.

Розуміння сутності поведінкових девіацій обдарованих учнів у ЗЗСО передусім передбачає уточнення термінології. Зазначимо, що в науковій літературі спостерігається певна розмитість наукових підходів у трактуванні сутності, змісту, частоти прояву цього явища. Саме низка дискусійних положень, їхня різновекторність зумовили важливість уточнення різних позицій учених відносно поведінкових девіацій обдарованих учнів з метою формування цілісного уявлення й обґрунтування власної позиції щодо проблеми.

Необхідно звернути увагу на те, що в соціально-психологічних класифікаціях залежно від уподобань автора та його приналежності до певної наукової школи роблять акцент або на основних типах чи на найбільш поширених видах, або на клінічних формах девіантної поведінки. Це відбувається через те, що вчені використовують різні підходи до розмежування норми і девіації; вдаються до різних підстав для виділення типів і груп девіацій.

Однією з поширених класифікацій типів девіантної поведінки є класифікація В. Менделевича, за якою автор залежно від способів взаємодії індивіда з реальністю та порушення ним норм, прийнятих у суспільстві, виділяє п'ять типів девіантної поведінки: делінквентну, адиктивну, патохарактерологічну, психопатологічну і девіантну поведінку на базі гіперздібностей [262]. Такої позиції щодо класифікації типів девіантної поведінки дотримуються В. Білецька [46], Н. Бобилева [48, с. 62], Г. Єфремова [132, с. 15] О. Зеркіна [153, с. 23], О. Михайленко [270] М. Фетискін [459, с. 251] та ін. О. Зеркіна і Г. Чусавітіна розширюють цю класифікацію, додаючи шостий тип девіантної поведінки – асоціальну [153, с. 21].

У межах зазначеної класифікації та з урахуванням її доповнення типом асоціальної поведінки почнемо з аналізу одного з основних понять проблеми дослідження. На наш погляд, це поняття „девіантна поведінка на базі гіперздібностей” (трапляється також термін „девіантна поведінка, зумовлена гіперздібностями людини” [366] або ж у деяких публікаціях „гіперздібності” замінюють на „суперздібності” [136]).

Під *здібностями* розуміють індивідуально-психологічні особливості особистості, які постають умовою успішного виконання нею того чи того виду продуктивної діяльності [387, с. 144].

Префікс *гіпер-* у складних словах, згідно зі Словником іншомовних слів, указує на перевищення норми [385, с. 139].

*Гіперздібності* – здібності, які або дуже виражені чи рано виявлені, або рідко трапляються (зворотне вимовляння слів, феноменальний розрахунок тощо) [387, с. 23].

Сутність терміна „девіантна поведінка на базі гіперздібностей” учені розуміють по-різному. Аналіз джерел наукової літератури дозволив виокремити три основні позиції щодо його трактування.

За *першою позицією* (В. Менделевич, спираючись на К. Платонова) девіантну поведінку на базі гіперздібностей розглядають як особливий тип відхиленої поведінки, що виходить за межі звичайної, нормальної поведінки і включає вчинки людини, здібності якої значно перевищують середньостатистичні. В. Менделевич зазначає, що в таких випадках говорять про відхилення в бік обдарованості, таланту, геніальності в будь-якому одному з видів діяльності людини, яке супроводжується девіаціями в повсякденному житті.

За девіантної поведінки, пов'язаної з гіперздібностями, в особистості спостерігається ігнорування реальності. Вона розцінює звичайний світ як щось несуттєве і малозначуще. Тому вона не взаємодіє з ним, не намагається виробляти стиль емоційного ставлення до поведінки і вчинків інших, сприймає будь-яку подію, яка відбувається, відчужено. Вимушені контакти сприймаються людиною як необов'язкові, тимчасові і незначущі [366, с. 39 – 40]. Така людина нерідко не пристосована до „побутового приземленого” життя, не здатна розуміти й оцінювати поведінку та вчинки інших людей, наївна, залежна й непередготовлена до повсякденних турбот [262, с. 84].

Також В. Менделевич пояснює різницю між девіантною поведінкою на базі гіперздібностей та іншими типами девіантної поведінки, які, як уже зазначалося, він виокремлює залежно від способів взаємодії індивіда з реальністю. Учений наголошує на тому, що за делінквентної поведінки спостерігається протистояння у взаємодії з реальністю, за адиктивної – відхід від реальності, за патохарактерологічної та психопатологічної – хворобливе

протистояння, а за поведінки, пов'язаної з гіперздібностями, – ігнорування реальності [366, с. 39].

В. Менделевич стверджує, що за девіантної поведінки на базі гіперздібностей рідко можна визнати бажаним і доцільним застосування методів і способів психокорекції і психотерапії, оскільки такий різновид девіантної поведінки не має соціально й особистісно руйнівного характеру. Виправлення девіації в такому випадку призведе до зникнення чи погіршення творчих здібностей [262, с. 254].

Однак усупереч собі він описує таку форму девіантної поведінки на базі гіперздібностей як наркотичну девіантну поведінку, основними мотивами якої є мода, престиж, почуття приналежності до рангу обраних, особливих, богеми. І стверджує, що залежність від психоактивних речовин може входити до будь-якого з названих вище ним типів девіантної поведінки [366, с. 40]. Такий тип девіантної поведінки на базі гіперздібностей аж ніяк не можна назвати тим, що не потребує застосування методів і способів психокорекції і психотерапії.

Окрім цього, В. Менделевич робить висновок про те, що будь-який тип девіантної поведінки, зокрема і девіантна поведінка на базі гіперздібностей, може мати такі форми прояву:

- 1) агресія;
- 2) аутоагресія (суїцидальна поведінка);
- 3) зловживання речовинами, що викликають стан зміни психічної діяльності (окрім наркотизації, розглядає алкоголізацію, тютюнокуріння та інші форми);
- 4) порушення харчової поведінки (голодування або переїдання);
- 5) різні аномалії сексуальної поведінки (девіації, перверсії, відхилення в психосексуальному розвитку);
- 6) надцінні психологічні захоплення (гемблінг, трудоголізм, „параноя здоров'я”, колекціонування, фанатизм – спортивний, релігійний, музичний тощо);

7) надцінні психопатологічні захоплення („філософська інтоксикація”, сутяжництво і кверулянтство, різновиди маній – клептоманія, дромоманія та ін.);

8) характерологічні і патохарактерологічні реакції (емансипації, групування, опозиції та ін.);

9) комунікативні девіації (гіперкомунікабельність, конформізм, аутизація, ревнощі, псевдологія, нарцисична чи фобічна поведінка, нігілізм, крусадерство, „вегетативність” та ін.);

10) аморальна поведінка;

11) неестетична поведінка чи девіації стилю поведінки [262, с. 85].

На наш погляд, більшість цих форм, як і згадана В. Менделевичем наркотична девіантна поведінка на базі гіперздібностей, якраз потребують їх профілактики чи застосування методів психокорекції і психотерапії.

Окрім цього, при розгляді поняття „девіантна поведінка на базі гіперздібностей”, яке В. Менделевич розглядає в межах ігнорування реальності, зазначимо, що ігнорування реальності характерне не тільки для осіб із гіперздібностями, а й для інших людей з автономністю життя та діяльності, існуванням у власному вузькопрофесійному колі тощо. Так, ігнорування реальності може проявлятися, наприклад, в ігноруванні людиною інформації, що є перешкодою певної діяльності при міжособистісних стосунках чи в умовах маніпуляції особистості з метою перешкодити цій маніпуляції та ін. [162].

Щодо частоти представленості зазначених вище форм В. Менделевич наводить деякі дані: девіантна поведінка на базі гіперздібностей надцінні психологічні захоплення обумовлює часто; неестетичну поведінку – іноді; аномалії сексуального характеру, характерологічні реакції і комунікативні девіації – рідко [262, с. 86].

На підтвердження цієї позиції наведемо дослідження, проведене британськими вченими щодо художників і поетів, за результатами якого виявлено зв'язок між творчою діяльністю і тенденцією до пошуку

екстраординарних вражень та більшого числа сексуальних партнерів [360, с. 11]. Отже, британські вчені підтвердили можливість наявності сексуальних девіацій в обдарованих особистостях.

Також більш детально розглянемо зміст деяких форм, які, на думку В. Менделевича, частіше спостерігаються при девіантній поведінці на базі гіперздібностей.

За наявності *надцінного захоплення* всі характеристики звичайного захоплення посилюються до гротеску, об'єкт захоплення або діяльність стають визначальним вектором поведінки особистості, який відтісняє на другий план чи повністю блокує будь-яку іншу діяльність.

Сутнісними ознаками надцінних психологічних захоплень вважають:

- 1) глибоку і тривалу зосередженість на об'єкті захоплення;
- 2) пристрасне, емоційно насичене ставлення до нього;
- 3) повну втрату контролю над часом, який витрачається на це захоплення;
- 4) ігнорування будь-яких інших видів діяльності чи захоплень.

Особливим різновидом надцінних психологічних захоплень є „*параноя здоров'я*”, коли особистість повністю захоплена оздоровчими заходами, починає дуже активно займатися тим чи тим способом оздоровлення, що шкодить іншим сферам її життєдіяльності. Виокремлюють спорт для здоров'я (фізичну культуру), спорт вищих досягнень (професійний спорт) і спорт екстремальний. Останні два види спорту несуть у собі найбільший девіантний потенціал, оскільки спортивна адикція, як і будь-який інший вид залежності, може переходити в хімічну форму, про що свідчать високі відсоткові показники алкоголізму й наркоманії серед колишніх спортсменів [262].

За наявності такого надцінного психологічного захоплення, як *слідування традиціям езотерики та екстрасенсорики*, особистість з девіантною поведінкою на базі гіперздібностей упевнена в тому, що свідомість людини знаходиться під управлінням „невідомих сил”. Вона

впевнена в існуванні „надприродних” феноменів і процесів, які викликають різні хворобливі патологічні прояви на рівні соматики і психіки. Девіантну поведінку, яка базується на традиціях екстрасенсорики, поділяють на пасивну й активну.

За пасивного варіанта особистість, яка поділяє екстрасенсорні традиції осмислення дійсності, зокрема міжособистісні взаємини (вірність, любов, заздрість та ін.), лікування хворобливих проявів (порчі, пристріту тощо), користується допомогою різних екстрасенсів лише в тих випадках, коли виникають сімейні (партнерські, сексуальні) проблеми чи хвороби.

За активного варіанта особистість у певний момент починає відчувати в собі наявність незвичайних здібностей (настає так зване „прозріння”), змінює весь стиль своєї поведінки й намагається максимально використати свої „нові набуті якості”. У певних ситуаціях особистість починає відчувати в собі здібності щодо прогнозування перебігу й результатів подій (провидіння, ясновидіння), в інших випадках – усвідомлювати оздоровчі й лікувальні властивості своїх дій. Досить часто така людина відмовляється від своїх колишніх звичок і типових поведінкових стереотипів. Вона може піти із сім’ї, кинути улюблену роботу. Її впевненість щодо можливості зцілювання людей набуває стійкого непохитного характеру і не потребує жодних доказів. Критику своїх здібностей з боку інших така людина повністю ігнорує й показує активний супротив офіційній медицині [366, с. 525].

*Трудоголізм* становить утечу від реальності у сферу діяльності й досягнень. При трудоголізмі робота або інша діяльність характеризується підвищеним захопленням, на терені якого людина намагається досягнути досконалості. Базою для формування такого надцінного захоплення в більшості випадків є особливості характеру, які сприяють фіксації уваги та діяльності на виконанні службових обов’язків через страх не впоратися з ними, набути репутації некваліфікованого фахівця, або ж адиктивний відхід від реальності, яка сприймається особистістю як неприваблива, нецікава.

Інший механізм формування трудоголізму за адиктивної поведінки – це підвищений рівень захоплення процесом діяльності, працездатності, отримання від діяльності колосального задоволення, які можуть стати заміщенням. Трудоголізм може бути пов'язаний з непристосованістю особистості до повсякденного життя, побуту, неможливістю відчувати радість і задоволення.

*Активна пристрасна діяльність* може включати не тільки професійну сферу. Трудоголізм може спостерігатися й у хобі людини, наприклад, людина може формально ходити на роботу і навіть якісно її виконувати, але не отримувати від неї задоволення. При цьому вона може орієнтуватися на іншу діяльність: догляд за садом, ремонт свого автомобіля, колекціонування тощо) [262, с. 118 – 119].

Отже, В. Менделевич під девіантною поведінкою на базі гіперздібностей розуміє тип відхильної поведінки, який супроводжується девіаціями в повсякденному житті при особливій обдарованості, таланті, геніальності в будь-якому одному з видів діяльності людини. При цьому типові девіантної поведінки особистість обирає такий спосіб взаємодії з реальністю, як її ігнорування. Однак розкриваючи форми девіантної поведінки на базі гіперздібностей, В. Менделевич виходить за межі саме такого її розуміння, оскільки представлені ним форми передбачають не тільки такий спосіб взаємодії з реальністю, як ігнорування, а й інші способи: відхід, протистояння тощо.

Ураховуючи всі представлені вище його погляди на проблему, можна зробити висновок, що, розглядаючи девіантну поведінку на базі гіперздібностей у межах механізму ігнорування реальності, В. Менделевич завідомо відхиляє чи свідомо не розглядає можливість впливу гіперздібностей на розвиток інших типів девіантної поведінки: асоціальної, делінквентної, адиктивної, психопатологічної, патохарактерологічної.

З *другої позиції* (О. Зеркіна, Г. Чусавітіна), спираючись на класифікацію девіантної поведінки В. Менделевича, автори розширюють



поняття „девіантна поведінка на базі гіперздібностей”, указуючи на те, що обдарованість при такому типові девіантної поведінки може проявлятися не тільки в одній сфері, а й у кількох сферах діяльності. Учені також розширюють і знання про види такого типу девіантної поведінки. На їхню думку, різновидом девіантної поведінки на базі гіперздібностей у сфері ІКТ є *хакерство* – яскраво виражене захоплення пізнанням у сфері ІКТ, яке виходить за межі професійної чи навчальної діяльності. Хакерами (англ. – *hacker*) у вузькому значенні називають осіб, які мають виключну зацікавленість проблемою щодо захисту інформації, і застосувати ці знання вони можуть і для захисту інформаційних систем, і для їх зламу.

Серед молоді хакерство вважають модним стилем поведінки. Хакер – спеціаліст, який прагне до спілкування з іншими користувачами інформаційної спільноти, вираження своїх ідей і думок. У більшості випадків цей термін не має кримінального характеру. Однак, незважаючи на різні течії субкультури хакерів, різноманітні види їхньої діяльності, ЗМІ доволі часто висвітлюють тільки негативний їх образ і проєктують його в суспільство. Тому більшість учнів підліткового віку підхоплюють саме цей образ і всіляко намагаються втілити його в реальність [153, с. 155 – 156].

З *третьої позиції* (К. Курзова, О. Михайленко, О. Єлісеєва та ін.) девіантну поведінку на базі гіперздібностей автори визначають як у першій чи другій позиціях, однак трактується дещо по-іншому. Так, К. Курзова, виходячи з такого визначення, розглядає протиправні форми поведінки обдарованих дітей (делінквентну поведінку) [227], О. Єлісеєва, О. Михайленко – їхню агресивну, асоціальну поведінку тощо [130; 270].

Тобто визначення поняття „девіантна поведінка на базі гіперздібностей” залишається незмінним, змінюється тільки розуміння його змісту. Автори вже відкрито виходять за межі розуміння девіантної поведінки на базі гіперздібностей у трактуванні В. Менделевича. При цьому типі девіантної поведінки, окрім вибору особистістю такого способу взаємодії з реальністю, як ігнорування, вони розглядають можливість

переходу до інших способів взаємодії з нею. По суті таке розуміння девіантної поведінки на базі гіперздібностей включає різноманітні прояви поведінкових девіацій обдарованих особистостей, зумовлені різними чинниками і спровоковані різними причинами.

Також К. Курзова, спираючись на визначення девіантної поведінки на базі гіперздібностей В. Менделевича, висуває теорію про те, що інтелектуально обдаровані особистості можуть бути і схильні до девіацій у поведінці, зокрема делінквентної поведінки. Причому їх високий інтелект можна розглядати як причину і як засіб для скоєння правопорушення. Учена підтверджує цю теорію одержаними в ході проведеного нею дослідження емпіричними даними [227].

Отже, К. Курзова доводить можливість впливу гіперздібностей на розвиток делінквентної поведінки.

Отже, ураховуючи всі зазначені вище погляди вчених, можна зробити висновок: під девіантною поведінкою на базі гіперздібностей вони розуміють тип відхильної поведінки, який супроводжується девіаціями в повсякденному житті при особливій обдарованості, таланті, геніальності особистості в інших сферах діяльності. Однак за наявності єдиного визначення цього поняття, існують різні підходи щодо його трактування, які, на наш погляд, можна представити як розуміння його змісту у вузькому і широкому значеннях. У вузькому значенні під девіантною поведінкою на базі гіперздібностей розуміють тип поведінки, пов'язаний з ігноруванням реальності, за якого обдарованість сама собою провокує девіантні поведінкові прояви. У широкому значенні термін „девіантна поведінка на базі гіперздібностей” можна розглядати як синонім поняття „поведінкові девіації обдарованих особистостей”, оскільки, окрім обдарованості як провокатора негативних відхилень у поведінці, ігнорування реальності, він також включає асоціальний, адиктивний, делінквентний, патохарактерологічний, психопатологічний типи девіантної поведінки обдарованої особистості, що передбачає переходи і в інші форми взаємодії з реальністю.

Розглянемо наукові погляди щодо трактування сутності, змісту і поширеності поведінкових девіацій обдарованих учнів у межах розуміння девіантної поведінки на базі гіперзібностей у широкому значенні, зокрема в аспектах асоціального, делінквентного, адиктивного, психопатологічного, патохарактерологічного типів девіантної поведінки обдарованої особистості.

*Асоціальна (аморальна) поведінка* – це така поведінка, яка не відповідає нормам, прийнятим у суспільстві, але не містить протиправних дій [257, с. 120]. Такий тип девіантної поведінки містить форми соціального життя людей, які визначаються соціально-негативними мотивами, завдають незручностей чи шкодять іншим членам групи, суспільства, знаходяться на межі з антисоціальними [153, с. 21].

Так, до асоціальної поведінки обдарованих дітей можна віднести лінощі, академічну неуспішність, маргінальність, агресивність, лихослів'я тощо. Протест дитини проти наявної практики взаємин однолітків і дорослих, незадоволеність взаєминами, тривале утискання її найважливіших потреб – у демонстрації своїх можливостей, активності, лідерстві тощо – може призвести до виникнення в її поведінці демонстративної асоціальності, проявів агресії захисного характеру. Такий учень може поводити себе зухвало, недоброзичливо, бурхливо реагувати на дії й оцінки інших, дозволяє собі ненормативні, навіть виражені асоціальні вчинки: псує речі, лихословить, ініціює бійки тощо [130; 407].

Ю. Паненковою було проведено дослідження серед 109 обдарованих дітей, яке показало, що високий рівень агресивності спостерігається у 18% з них. Простежується значущий обернений (негативний) кореляційний взаємозв'язок між адаптованістю обдарованих дітей та їх схильністю до агресивності. Тобто схильність до агресивності є показником неадаптованості чи дезадаптованості обдарованих дітей [315].

Цікаво, що близько 30% відратованих зі шкіл за академічну неуспішність, нездатність до навчання і навіть дурість складають обдаровані

діти. У зв'язку з цим у школах, наприклад, Великобританії при ідентифікації обдарованих дітей особливу увагу приділяють неуспішним школярам й учням з проблемами у поведінці, оскільки в цій групі дітей відсоток обдарованих виявляється найвищим [80, с. 3 – 4].

Б. Зємба під час опису категорії маргінальних обдарованих дітей зазначає, що *маргінальна обдарована дитина* – це дитина, яка виникла „на межі” різних систем (різних культур, різних соціальних цінностей) і яка має групову приналежність без групової ідентифікації. Часто до маргінальних обдарованих учнів відносять дітей, які мають низькі комунікативні здібності і не здатні до конструктивної деструкції (руйнування системи, яка б згодом дозволила трансформуватися в нову, більш життєздатну якість). Деструктивний початок у таких обдарованих учнів переважає над усіма іншими якостями, і це деструкція заради деструкції.

Аналіз маргінальної обдарованої особистості неможливий без опису ключового для визначеної проблематики поняття „маргінальність”, що підкреслює особливий соціальний статус (низький), належність до меншості, яка перебуває на межі або поза межею соціальної структури, сповідує цінності, що досить різко відрізняються від загальноприйнятої норми (контркультура). Маргінальні обдаровані учні не здатні до прийняття будь-якого виду інакомислення, у цьому полягає їхня потенційна небезпека для суспільства і держави. Частіше маргінальна обдарована особистість запліплена власними деструктивними ідеями, тому не завжди здатна усвідомлювати власні дії [154, с. 13 – 14].

*Делінквентна (антисоціальна) поведінка* – тип відхильної поведінки, що порушує норми громадського порядку, загрожує благополуччю інших людей або суспільству взагалі і може бути правомірно покараним. У широкому значенні під делінквентною поведінкою розуміють злочинну (кримінальну) поведінку, правопорушення некримінального характеру, порушення офіційно визначених правил поведінки та дисциплінарних вимог.

У вузькому значенні делінквентну поведінку розглядають як некримінальні правопорушення чи протиправну поведінку дітей та підлітків. Основними формами делінквентної поведінки є проступки (провини), правопорушення і злочини [37, с. 140].

У своєму дослідженні К. Курзова зазначає, що особистості з високим інтелектом і творчими здібностями далеко не завжди є визнаними суспільством, що може служити поштовхом до скоєння правопорушень і злочинів. У юридичній практиці існує низка прикладів делінквентної поведінки обдарованих, коли злочинці володіли настільки високим інтелектом, що скоювали „ідеальні” злочини, не допускаючи при цьому жодної помилки, і правоохоронні органи протягом тривалого часу залишалися безсилими.

Ученою отримано такі емпіричні дані під час дослідження (вибірка склала 56 інтелектуально обдарованих підлітків). 26% опитаних відповіли, що ними було скоєно правопорушення, які не призвели до залучення органів поліції (дрібна крадіжка, крадіжка цукерок з автомату, яблук у сусідів, хуліганство, несплата проїзду, бійки, використання гральних автоматів без грошей, перехід дороги на червоне світло та ін.). 2% підлітків зізналися, що в їхньому житті були такі випадки, коли вони скоїли правопорушення і було залучено правоохоронні органи. Їх причиною було хуліганство [227].

С. Лайоє і Б. Шор (S. Lajoie, Br. Shore), розглядаючи поширеність делінквентної поведінки серед обдарованих, наводять дослідження, у якому взяло участь 256 шестикласників. Серед цих дітей 95 (37%) були ідентифіковані як обдаровані. У загальній вибірці дітей також було ідентифіковано 28 (11%) дітей, схильних до делінквентної поведінки, серед яких 6 були обдаровані. Ці 6 дітей склали 2% від загальної вибірки (256 дітей), але 21% від групи схильних до правопорушень. Також у своїй роботі С. Лайоє і Б. Шор наводять дані, отримані Гатом (Gath) та ін., – 7,8%

правопорушників в слідчих ізоляторах мають IQ 115 і вище (у загальній чисельності населення 16,5% мають такий IQ) [537, с. 139].

Дослідниками питання девіантної поведінки на базі гіперздібностей у сфері інформаційно-комунікативних технологій доведено, що високим рівнем інтелекту володіють особистості, які скоїли комп'ютерні злочини. 78% кіберзлочинців мають вищу освіту й у 21% – IQ значно вище норми [227].

М. Фетискін, досліджуючи девіації креативно обдарованих дітей, висуває й підтверджує гіпотезу про ідентичність окремих особистісних рис девіантів і креативних особистостей. На думку автора, це може свідчити про те, що багато осіб з девіантною поведінкою – творчі особистості. Автор також звертає увагу на праці Ф. Фарлі, у яких виокремлено особливий тип особистості – Т-особистість, яка визначається як „шукач збудження”. Люди з таким типом можуть досягати або високого ступеня креативності, або ж демонструвати деструктивну, навіть кримінальну поведінку [460, с. 249].

Говорячи про девіації в дитячо-молодіжному середовищі, М. Фетискін зазначає, що діти, володіючи різними здібностями, свідомо обирають антисоціальний шлях. У своїй праці він наводить результати спостережень за поведінкою молодших школярів з вираженими технічними здібностями, у яких під час занять з виготовлення технічних саморобок і моделювання з часом виявлялися антисоціальні девіації. З чого б вони не починали, завжди закінчували виготовленням будь-якої зброї, були схильні до виготовлення вибухівок, підпалів, здійснення дзвінків до поліції щодо терористичних актів у закладах загальної середньої освіти. Причому робили вони все майстерно, застосовуючи свої гарні технічні здібності. Терористична діяльність викликала в них скоріше захоплення, аніж осуд [459, с. 196; 399].

У межах цього підходу цікавою є думка Т. Кравцової й А. Сатинської: делінквентні вчинки однаковою мірою характерні і для обдарованих, і для підлітків з девіантною поведінкою, з тією різницею, що перших рідше

викривають у крадіжці, дрібному хуліганстві та інших неправомірних вчинках [208].

*Адиктивна (залежна) поведінка* – тип відхильної поведінки, для якої притаманне прагнення відходу від реальності шляхом штучної зміни свого психічного стану завдяки прийому різноманітних хімічних речовин чи постійної фіксації уваги на певних видах або об'єктах діяльності з метою розвитку та підтримання інтенсивних емоцій. Виокремлюють три групи різновидів адиктивної поведінки: хімічні, нехімічні і проміжні адикції [37, с. 142].

У практичній діяльності частими є випадки, коли обдаровані діти, колишні відмінники, ставши дорослими, але зберігаючи звичну стратегію уникнення й пошуку відчуттів, обирають такі важкі форми адиктивної поведінки, як *алкоголізм і наркоманія*. За даними різних досліджень, 15 – 20% наркозалежних до початку наркотизації мали високі успіхи в навчанні в школі [251, с. 118].

Погоджуючись з В. Менделевичем, М. Фетискін також зазначає, що за наркотичної девіантної поведінки на базі гіперздібностей основними мотивами наркотизації є мода, престиж, відчуття приналежності до рангу обраних, особливих, богеми, епатаж, прагнення зруйнувати ненависну собі дійсність, змінити й переробити її під себе [459, с. 195].

В аспекті залежної девіантної поведінки на базі гіперздібностей заслуговує уваги розвідка Т. Якимової, яка дослідила 85 сімей інтелектуально обдарованих дітей і висунула припущення про те, що частина інтелектуально обдарованих підлітків проявляє ознаки *адиктивної поведінки в процесі пізнавальної діяльності*. Спираючись на погляди К. Юнга, В. Юркевич, А. Северного, Т. Якімова розглядає високу пізнавальну мотивацію обдарованих дітей як один із способів зниження внутрішньоособистісної тривоги, тобто як таку, що має захисний чи компенсаторний характер у розвитку конкретної дитини. Вона стверджує, що висока розумова активність і феномен специфічних проблем обдарованості взаємопов'язані: чим більше

дитина „входить” до сфери пізнання, тим вище вірогідність наявності проблем в інших сферах життя. І навпаки, чим інтенсивніші вказані труднощі, тим безпечніше і комфортніше для здібної дитини інтелектуальна й пізнавальна діяльність.

Експериментальне дослідження, проведене Т. Якимовою, показало, що чверть вибірки, тобто 25%, склали підлітки з показником „висока норма з ознаками невротичного розвитку особистості”; 10,6% досліджуваних – це „особлива обдарованість з ознаками дисинхронії психічного розвитку”.

У захопленості процесом пізнання в більшості дітей цих груп (особливо групи обдарованих підлітків з ознаками дисинхронії) простежувалися ознаки адиктивної поведінки: пізнавальна діяльність часто витісняє інші види діяльності на другий план і стає надцінною, процес пізнання супроводжується зміною настрою і стану, певною відчуженістю. Цінність самого процесу пізнання переважає над його результатом. Батьки, емоційно включені в пізнавальну діяльність, демонстрували ознаки співзалежної поведінки [497].

*Психопатологічна поведінка* – тип відхильної поведінки, що базується на психопатологічних синдромах і симптомах, які становлять прояви певних психічних розладів та захворювань. Серед найбільш типових видів такої поведінки у дітей та молоді вчені виокремлюють *аутоагресивну (суїцидальну) поведінку* – будь-які внутрішні і зовнішні форми психічних актів, які спрямовуються уявленнями позбавлення себе життя [37, с. 142]

До категорії проблемних груп дітей, які перебувають у зоні суїцидального ризику в закладах загальної середньої освіти, М. Салтикова-Волкович відносить обдарованих дітей з нестандартним мисленням, яке відрізняється від їхніх однолітків способами пізнавальної діяльності, видатними художніми і спортивними досягненнями, а також дітей, які проявляють риси лідерської поведінки [371, с. 65].

Кількість суїцидів серед обдарованих дітей удвічі більша, ніж серед звичайних. У дослідженнях виявлено дві основні характеристики



обдарованих дітей, які обумовлюють прояви суїцидальної поведінки: певні відхилення в емоційному фоні й колосальне его. В обдарованих дітей суїцидальна поведінка часто спровокована постановкою завищених цілей, страхом помилки, непереносимістю ситуації програшу, невдачі, переживанням глибокої особистісної кризи, труднощами самовизначення, відсутністю підтримки з боку значущих дорослих [18, с. 174; 404].

У своєму дослідженні М. Хейс і Р. Слоат (M. Hayes & R. Sloat), розглядаючи обдарованих учнів як „групу ризику” суїцидальної поведінки, наводять такі дані: серед 42 випадків суїцидальних актів, зафіксованих у школах, 8 випадків – з участю академічно обдарованих учнів [535].

Я. Рибаківський у своїй публікації наводить чіткі докази, що у творчо обдарованих дорослих, зокрема художників і письменників, рівень суїцидальної поведінки, тенденцій до зловживання алкоголем та іншими психоактивними речовинами у 2 – 3 рази вищий [360, с. 9].

*Патохарактерологічна поведінка* – поведінка, зумовлена патологічними змінами характеру, які сформувалися в процесі виховання [261]. Передумовами виникнення такого типу поведінки можуть бути акцентуації характеру – загострення рис характеру, що не доходять до патологічного ступеня. Вони перебувають на межі характерологічної норми й патології [114].

У результаті проведеного Т. Венцовою дослідження серед 50 учнів 10 – 11 класів з високим рівнем інтелектуального розвитку віком 16 – 17 років було отримано значущі кореляційні зв'язки між високим інтелектом і педантичним, застрягаючим, емотивним типами акцентуацій характеру. Найбільш тісний зв'язок виявлено з акцентуацією за застрягаючим типом [69].

Серед творчо обдарованих учнів цього ж віку дослідження проводили Т. Шатюк і А. Давиденко. Кількість досліджуваних склала 121 особу. Результати діагностики акцентуацій характеру обдарованих юнаків і дівчат

показали переважання акцентуацій за гіпертимним, циклотимним, екзальтованим й емотивним типами [111].

У дослідженні Ю. Паненкової вказано, що при вираженні деяких акцентуєваних рис характеру, серед яких виокремлено демонстративність, гіпертимність, схильність до циклотимії тощо, ускладнюється шкільна адаптація. Акцентуєваним особистостям властива вразливість стосовно певних психотравмувальних чинників, унаслідок дій яких вони здійснюють неадекватні вчинки [315, с. 28].

Як бачимо, ці риси, згідно з отриманими Т. Шатюк і А. Давиденко даними, спостерігаються й у творчо обдарованих дітей.

Отже, нами здійснено спробу розкриття сутності, змісту й поширеності поведінкових девіацій обдарованих учнів у межах розуміння девіантної поведінки на базі гіперздібностей у широкому значенні: у таких її аспектах, як асоціальна, патопсихологічна (суїцидальна), патохарактерологічна, адиктивна, делінквентна поведінка. Знання цих аспектів дає можливість побудови ефективної системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у ЗЗСО. Однак для формування цілісного уявлення про сутність і зміст таких девіацій слід також знати і розуміти інші підходи, які застосовують ті чи ті автори при розкритті проблеми дослідження, класифікації різних типів девіантної поведінки тощо.

Так, окрім класифікації девіантної поведінки В. Менделевича, в основу якої покладено критерій взаємодії індивіда з реальністю, у науковій літературі можна виокремити класифікації, за якими вчені розглядають девіантогенні ризики соціалізації (Н. Белякова, Т. Драгунова, І. Дубровіна, А. Лакреєва, О. Налетова [231]), девіантність (Т. Кравцова, А. Сатинська [208]), девіантну віктимність (В. Белов, С. Пальчевський) [353; 313], дезадаптивність (М. Галагузова, Ю. Єременко, О. Охременко, Л. Мардахаєв, Є. Подольська [134; 257; 307; 391] та ін.), поведінкові типи обдарованих дітей, соціально несхвалені асоціальні й антисоціальні форми

творчої поведінки (Н. Майсак [249]) тощо, дотримуючись позицій побудови класифікації девіантної поведінки за іншими критеріями.

Розглянемо ці класифікації більш детально.

1. *Матриця соціальних девіацій Н. Майсак.* В основу цієї класифікації покладено критерій ступеня соціального схвалення чи фактичної небезпеки девіантної поведінки для особистості й суспільства. Поведінку обдарованих особистостей Н. Майсак розглядає як творчу поведінку й виокремлює її підвиди: художню, наукову, технічну, організаторську, комп'ютерну творчість. Авторка звертає увагу на тому, що матриця дає можливість побачити, що творча поведінка в крайніх своїх проявах може наближуватися до антисоціальної [249, с. 82].

Девіантні прояви творчої поведінки, виокремлені Н. Майсак, представлено в табл. 1.1.

Виходячи з даних, поданих у цій таблиці, можна зробити висновок, що поведінка й діяльність обдарованих особистостей, окрім соціально схвалених проявів (адаптованих до норм певної соціальної групи), може також мати соціально нейтральні (ті, що не мають суспільної небезпеки або з неоднозначними критеріями оцінки), асоціальні (ті, що відхиляються від моральних норм) й антисоціальні прояви (ті, що відхиляються від правових норм).

2. *Розгляд девіантної поведінки обдарованих особистостей у певних площинах* (Т. Кравцова, А. Сатинська).

Автори цього підходу виокремлюють такі площини проявів девіантної поведінки обдарованих учнів:

– особливості окремих психічних процесів (загальмованість або підвищена рухливість нервових процесів; їхня слабкість або стійкість; пасивність або підвищена активність учня; неуважність або зосередженість; замкненість або гіперкомунікабельність тощо);

## Різновиди творчої девіантної поведінки (Н. Майсак)

Підвид творчої девіантної поведінки за характером прояву	Соціально нейтральні різновиди творчої девіантної поведінки з неоднозначними критеріями оцінки	Соціально несхвалені різновиди творчої девіантної поведінки	
		асоціальні	антисоціальні
Художня творчість	татуаж, графіті, боді-арт, „садистські” віршики, „карикатура”, „чорний гумор”, „жовта” преса, залучення до творчих субкультур (фанклуби, музичні субкультури тощо)	графіті агресивного й вульгарного характеру, „садистські” віршики, карикатура, „чорний гумор”, „жовта” преса (пасквілі та інсинуації в пресі)	графіті у формі хуліганських дій; антисоціальна пропаганда з використанням різних художніх засобів
Наукова творчість	пластична хірургія, пересадка донорських органів, екстракорпоральне запліднення, клонування	вибірковість у зазначених різновидах наукової творчості з корисливою метою	вибірковість у зазначених різновидах наукової творчості з корисливою метою
Технічна творчість	Вибірковість	вибірковість технічної творчості з корисливою метою	вибірковість технічної творчості з корисливою метою
Організаторська творчість	створення політичних партій, рухів і громадських об’єднань, ведення бізнесу	девіації стилю поведінки, професійної діяльності спілкування; непродуктивна організована діяльність деструктивного характеру	торгівля людьми, піратство, рейдерство, створення злочинних угруповань, бандитизм як форма організованої злочинності
Комп’ютерна творчість	створення сайтів для знайомств	поширення і створення порнографічної продукції; проституція в Інтернеті	кіберзлочинність (поширення порнографії, хакерство, інтернет-злочини та ін.)

– соціально обумовлені якості обдарованої особистості та риси її характеру (лінощі, незібраність, неорганізованість, недисциплінованість, неухажливість, упертість, примхливість, агресивність, жорстокість та ін.);

– низький рівень загальної культури, негативне ставлення до моральних норм і правил, інших людей (байдужість, неохайність, нетактовність, необов'язковість, невиконання завдань, пропуски занять, утечі з дому і школи, бродяжництво, конфлікти з однолітками й дорослими, копіювання зразків асоціального типу поведінки);

– шкідливі звички (куріння, зловживання алкоголем, токсичними, наркотичними речовинами, захоплення азартними іграми та ін.) [208, с. 97 – 98].

*3. Класифікації девіантогенних ризиків (порушень) соціалізації творчо обдарованих учнів:*

*а)* Н. Белякова, Т. Драгунова, І. Дубровіна представили у своїй класифікації можливі порушення під час соціалізації на різних вікових етапах розвитку творчо обдарованих учнів (див. табл. 1.2).

*б)* У класифікації А. Лакреєвої, О. Налетової враховано погляди Н. Белякової, Т. Драгунової, І. Дубровіної та позиції інших учених (А. Налчаджян, Н. Іовчук, В. Лісовський, Ф. Мустаєва, М. Холодна та ін.), власні спостереження й практичний досвід авторів щодо проблеми соціалізації творчо обдарованих учнів.

А. Лакреєва і О. Налетова виокремлюють такі девіантогенні ризики соціалізації обдарованої дитини:

- 1) порушення дитячо-батьківських відносин;
- 2) труднощі в освітньому закладі (конфлікти з учителями, однолітками, у класі, мобінг, глузування, приниження з боку однолітків, тривожність, занижена самооцінка, дезадаптивні стани);
- 3) специфіка особистісних особливостей (рівень упевненості в собі, комунікабельності, організованості тощо) [231; 400].

### Девіантогенні ризики обдарованих учнів

Творчо обдаровані учні	
Вік	Девіантогенні ризики (порушення)
6 – 7	Підвищений рівень інтелектуального розвитку (творчо обдарована дитина відчуває стрес і емоційне вигорання)
11 – 12	Емоційно-вольові й поведінкові порушення
15 – 16	Комунікативний бар'єр з однолітками, тривожність у ситуаціях шкільної й міжособистісної взаємодії, невпевненість у собі

#### 4. Поведінкові девіації як форми дезадаптації обдарованої особистості.

У контексті проблеми обдарованості дезадаптацію розглядають як багатофакторний процес зниження й порушення здатності дитини до різних видів діяльності, причиною якого є невідповідність умов і вимог освітнього процесу та соціального середовища загалом психофізіологічним і когнітивним можливостям і потребам неординарного учня [134].

##### *Педагогічний підхід*

Поведінкові девіації обдарованих учнів розглядають як форми шкільної чи соціальної дезадаптації.

До структури *шкільної дезадаптації* входять неуспішність, педагогічна занедбаність, порушення взаємин з однолітками, емоційні, дисциплінарні порушення, прогули, агресивна, опозиційна поведінка, куріння, хуліганство, дрібні крадіжки, брехливість тощо.

Ознаками *соціальної дезадаптації* в шкільному віці можуть бути постійне вживання психоактивних речовин, гемблінг, сексуальні девіації, бродяжництво, скоєння правопорушень тощо [114].

##### *Соціологічний підхід*

Залежно від природи, ступеня й характеру порушень соціальної адаптації вчені виділяють:

1) патогенну дезадаптацію, яка виникає в разі наявності в особистості відхилень психічного розвитку;

2) психосоціальну дезадаптацію, яка пов'язана з індивідуально-психологічними, віковими, гендерними особливостями обдарованих учнів (акцентуації характеру; особливості пізнавальної, емоційно-вольової, мотиваційної сфер; кризові ситуації);

3) соціальну дезадаптацію, яка може проявлятися в порушеннях норм моралі й права, асоціальних формах поведінки й деформаціях системи її внутрішньої регуляції (ціннісні орієнтації, соціальні установки та ін.).

Дезадаптація в обдарованих особистостях може проходити і в непатологічній (самотність, життєві переживання, надто критичне ставлення до своїх досягнень, відмова від творчості та ін.), і в патологічній формі, яка може мати такі девіантні форми прояву, як агресивна поведінка, проміскуїтет, суїцид тощо.

У разі непатологічної форми дезадаптація відбувається за рахунок звуження сфер діяльності і спілкування. У випадках патологічної дезадаптації відбувається руйнування основних напрямів адаптаційної діяльності [134].

*5. Класифікація поведінкових типів обдарованих дітей Г. Беттса (G. Betts):*

– успішні, тобто ті, які успішні тому, що навчилися грати в гру „школа”;

– агресивні, тобто ті, що бунтують проти системи, яка наводить нудьгу і призводить до фрустрації. Їхній талант залишається в основному невизнаним;

– ті, що створюють фон. Це зазвичай дівчата, які приховують свої таланти задля соціального визнання;

– аутсайдери, які здалися й відчують тільки фрустрацію;

– автономні, що відчують себе чудово, навчаючись самостійно й зберігаючи свою індивідуальність [96].

б. *Девіантна віктимність обдарованих учнів* (Т. Алексеєнко, В. Белов, Т. Калязіна, В. Кир'янов, Т. Овчинникова, С. Пальчевський, Ю. Парфенов, В. Терпелюк та ін.).

В основу цього підходу покладено положення про те, що розвиток обдарованої особистості залежить не тільки від соціальних, політичних та економічних процесів і перетворень, які відбуваються в суспільстві, а й від певних її соціально-психологічних особливостей: рівня тривожності, самооцінки, стресостійкості, рівня домагань, стійкості до перешкод та віктимності. Від способу реагування на стрес залежить психічне та фізичне здоров'я людини. Одним із наслідків неадекватного реагування на стресові ситуації в житті особистості є її віктимізація, тобто набуття віктимності [172, с. 273]. Порушення в процесі соціалізації обдарованої особистості можуть призводити до різних відхилень особистісного й соціального розвитку та підвищувати ризик її девіантної віктимності [353, с. 29].

Для того, щоб краще розуміти поняття „девіантна віктимність”, перш за все проаналізуємо його дві частини: „девіантна” і „віктимність”.

Задля тлумачення першої частини цього терміна за основу візьмемо визначення О. Безпалько, оскільки нею, на наш погляд, здійснено дуже ретельний аналіз цих понять. Під *девіацією* розуміють відхилення в розвитку, функціонуванні, параметрах або якостях об'єкта (процесу, явища чи системи) від визначених для них норм.

*Девіантна поведінка* людини визначається як система вчинків чи окремі вчинки, які суперечать прийнятим нормам у суспільстві і проявляються у вигляді незбалансованих психічних процесів, неадаптованості, порушення процесів самоактуалізації та у вигляді ухилення від морального й етичного контролю особистості за власною поведінкою [37, с. 131].

С. Пальчевський зі свого боку, розглядаючи обдарованих особистостей як жертв несприятливих умов соціалізації, дає таке визначення поняттю віктимності. *Віктимність* – це схильність людини до відхилення від



нормального перебігу процесу соціалізації, що зрештою робить її жертвою несприятливих умов соціалізації [313, с. 174].

Схильність людини до відхилення від нормального перебігу соціалізації виявляється в таких індивідуальних характеристиках і такій вибірковій спрямованості особистості на діяльність, яка суперечить соціальним нормам або є провокуючою в несприятливих соціальних ситуаціях [299, с. 11]. Віктимність впливає на особливості поведінки особистості в соціумі та її взаємодії з навколишнім середовищем. Високий рівень віктимності може перешкоджати розвиненню та реалізації потенціалу людини [126, с. 275].

Ураховуючи зазначене вище, цілком можна погодитися із визначенням поняття „девіантна віктимність”, яке запропоновано В. Беловим і співавторами: *девіантна віктимність* – це стійка властивість особистості як жертви несприятливих суб’єктивних і об’єктивних чинників соціалізації, яка виражає її дезадаптивність і проявляється в різних формах відхиленої поведінки [353, с. 29].

Негативні девіації в поведінці пов’язані з тим, що особистість не може адаптуватися до моральних норм і цінностей, хоча може їх досить добре знати, не засвоює позитивного соціального досвіду. У такому випадку процес соціалізації обдарованої особистості є порушеним, що проявляється в незбалансованості психічних процесів, порушеннях процесу самоактуалізації, неадаптованості особистості або униканні нею морального й естетичного контролю за власною поведінкою.

У соціально-педагогічній науці прийнято розглядати три види жертв несприятливих умов соціалізації: реальні, потенційні й латентні. Обдарованих людей, які з певних причин не можуть чи не змогли самореалізуватися на основі власних обдарувань, відносять до латентних жертв [299, с. 13 – 14]. Латентні жертви несприятливих умов соціалізації, на відміну від жертв реальних і потенційних, вимагають дещо інших підходів для вирішення своїх проблем. Соціальні еталони обдарованих особистостей

разом з установками та нормами повинні формуватися не на основі одних зовнішніх ознак, а на поєднанні їх із глибоким проникненням у внутрішню сутність об'єктів, явищ, процесів, вчинків. Стереотипи, на основі яких люди відрізняються лише за зовнішніми ознаками, в обдарованій особистості в переважній більшості випадків не спрацьовують. Таке психологічне утворення, як атитюд, що може зумовлювати інертність діяльності та гальмувати пристосування до нових ситуацій, які вимагають зміни алгоритму поведінки, заважають цим людям у пошуку шляху до автентичного життя, повертають до сприйняття світу людей в образах усереднених стереотипів, що зрештою рано чи пізно зумовлює відчуження людини від самої себе „справжньої” [313; 398].

В. Терпелюк віктимних підлітків поділяє на:

1) підлітків, для яких їхні індивідуально-психологічні властивості зумовлені набутою ними соціальною роллю, соціальним статусом („заучка”, „очкарик”, „боягуз”, „зануда” та ін.) чи психофізіологічними чинниками (наприклад, тривожність, гіперактивність, надмірна сором'язливість як наслідок наявності певного типу темпераменту чи акцентуації характеру), слугують основним віктимізувальним чинником;

2) підлітків, для яких основним віктимізувальним чинником є сім'я.

До цих груп належать і обдаровані учні.

Отже, критеріями ризику віктимізації підлітка є віктимність особистості підлітка і віктимогенність його сім'ї.

До показників віктимності особистості підлітка В. Терпелюк зараховує: рівень самооцінки; стратегію психологічного захисту під час спілкування; рівень виявлення основних психічних станів (агресія, тривожність, фрустрація, ригідність); стійкість емоційних станів; уміння пристосовуватися до певних умов, рівень адаптованості. Показниками віктимогенності сім'ї підлітка є: тип і особливості сімейного виховання; характер соціальної підтримки в сім'ї; наявність фактів сімейного насильства та ін. [439, с. 278 – 279].

По суті, віктимна поведінка обдарованих учнів, на думку вчених, є однією з форм аутодеструктивної девіантної поведінки, яка наближена до суїцидальної [126, с. 65 – 66].

У 2010 – 2011 рр. Т. Калязіною серед інтелектуально обдарованих підлітків (охоплено 228 осіб) з метою з'ясування особливостей проявів віктимності було проведено психодіагностичне дослідження, у процесі якого виявлено 68,7% осіб, які мали ті чи ті прояви віктимності. Найбільшу групу досліджуваних становили підлітки з вищим за норму рівнем схильності до саморуйнівної та самопошкоджувальної поведінки – 53,2%. Авторкою також встановлено, що з підвищенням рівня інтелектуальної обдарованості в підлітків відзначається підвищення в них рівня схильності до саморуйнівної поведінки.

Групу з вищим за норму рівнем схильності до агресивної поведінки склали 22,6% інтелектуально обдарованих підлітків. Ще одну з груп ризику щодо віктимної поведінки становили обдаровані підлітки з вищим за норму рівнем схильності до гіперсоціальної поведінки – 21,0%.

Майже половині інтелектуально обдарованих підлітків (43,5%) був властивий нижчий за норму рівень реалізованої віктимності, що свідчить про наявність захисного способу поведінки й дає змогу уникати небезпечних ситуацій. Проте в досліджуваних була виявлена висока внутрішня готовність до проявів віктимності [172, с. 278 – 279].

Високий ризик віктимізації мають підлітки, які, з одного боку, демонструють пасивний тип віктимної поведінки: низький рівень самооцінки, хворобливе сприймання критичних зауважень, невпевненість у собі, навіюваність; уникнення труднощів, страх невдач; неприйняття себе, переживання емоційного дискомфорту, зокрема тривожність, турбота або, навпаки, апатія; поступливість, виправдовування чужої агресії, схильність усіх прощати. У значущих ситуаціях виявляється високий рівень фрустрації, дезадаптованість, відхід від проблем, постійне очікування зовнішнього контролю, поштовху та підтримки із зовні, безпорадність у вирішенні

життєвих завдань. Це можна розглядати як результат відсутності в них почуття соціальної підтримки і включеності в соціум. Також підлітки можуть мати установку на безпорадність і рольову позицію жертви, долучатися до кризових ситуацій з метою отримання співчуття й підтримки з боку інших. Така поведінка обдарованого підлітка, зазвичай, є наслідком впливу неблагополучної сім'ї, яка не забезпечує сприятливих умов для нормального його становлення, а, навпаки, зумовлює його соціальну неспроможність. Найпоширенішими типами сімейного виховання є гіпопротекція, емоційне відкидання чи підвищена моральна відповідальність.

Обдаровані підлітки цієї групи можуть мати і високий, і низький рівні тривожності та демонструвати активну віктимну поведінку: бути нестриманими; конфліктувати з іншими; виявляти агресивну стратегію психологічного захисту і створювати труднощі під час спілкування; досить легко піддаватися емоціям, особливо негативним, і яскраво їх демонструвати. Вони є нетерплячими, запальними, схильними потрапляти в різні небезпечні ситуації в результаті виявленої ними агресії у формі нападу чи іншої поведінки, яка має зухвальний характер (наклеп, образа та ін.). Для них характерні навмисне створення конфліктної ситуації або її провокація. Такі підлітки в більшості випадків виховуються в сім'ях, які демонструють зразки міжособистісної взаємодії насильницького характеру і між чоловіком та дружиною, і щодо дитини, формують у дитини установку на вирішення проблеми насильницьким шляхом [439, с. 280].

Отже, ураховуючи зазначене вище, віктимність виявляється в таких індивідуальних характеристиках і такій вибірковій спрямованості особистості на діяльність, яка суперечить соціальним нормам або є провокувальною в несприятливих соціальних ситуаціях. Загалом вони є передумовами до саморуйнування й характеризують ступінь стійкості та гнучкості індивіда, розвиненості саморефлексії й саморегуляції, його ціннісні орієнтації тощо. Віктимність впливає на особливості поведінки особистості в соціумі та її взаємодії з навколишнім середовищем. Особливу значущість у

формуванні віктимної поведінки обдарованого учня має вплив його сім'ї. Серед показників віктимогенності сім'ї виокремлюють тип та особливості сімейного виховання; наявність фактів сімейного насильства, характер соціальної підтримки в сім'ї. Девіантна віктимність виражається в дезадаптивності обдарованого учня й може проявлятися в різних формах девіантної поведінки. Віктимну поведінку обдарованого учня вчені розглядають як форму аутодеструктивної девіантної поведінки, яка наближена до суїцидальної.

У межах проблеми дослідження слід також розглянути думку *В. Долгової*, яка базується на твердженні, що обдаровані діти не схильні до девіантної поведінки. На доказ цієї позиції *В. Долгова* наводить статистичні дані, отримані нею в ході дослідження. Ученою було обстежено 25 обдарованих підлітків 14 – 15 років. За методикою діагностики схильності до відхиленої поведінки (*А. Орел*) отримано такі результати: 33% обдарованих учнів показали високі показники установки на соціально-позитивну поведінку, по 13% – можуть іти врозріз наявним соціальним нормам і правилам і схильні до агресії та насильства у взаєминах з іншими людьми, по 18% – схильні до зловживання наркотичними речовинами і ризику нанесення собі шкоди, 5% – не здатні контролювати свої емоції, 0% – схильні до проявів делінквентної поведінки. За тестом опису поведінки *К. Томаса* виявлено, що 11% досліджуваних агресивні, конфліктні, нехтують соціальними нормами й цінностями.

За результатами порівняльного аналізу, здійсненого за допомогою коефіцієнту рангової кореляції *Спірмена*, *В. Долгова* робить висновок, що обдарованість підлітків сама собою не впливає на прояви відхилень у поведінці, тому обдаровані діти не схильні до девіантної поведінки [123].

На наш погляд, висновки *В. Долгової* є досить суперечливими й упередженими, оскільки дослідження характеризується досить малою вибіркою респондентів. Хоча коефіцієнт рангової кореляції *Спірмена* і дозволяє виявити кореляції у невеликих вибірках, однак припущення чи

висновок щодо відсутності впливу обдарованості на схильність до девіантної поведінки можна робити тільки саме в цьому конкретному випадку, тобто саме в цій вибірці. Зокрема це підтверджують і статистичні дані, які наведено В. Менделевичем, – девіантна поведінка на базі гіперздібностей (тобто обдарованість, яка провокує девіантні прояви) може проявлятися у 2% випадків [156, с. 21; 366].

Отже, хоч у вибірці В. Долгової через її малочисельність наведені 2% і не проявилися, це не дає підстави робити такий висновок щодо всіх обдарованих дітей.

Також зазначимо, що навіть якщо не брати до уваги позицію В. Менделевича і стверджувати, що обдарованість сама собою не впливає на прояви девіантної поведінки, то на цій підставі аж ніяк не можна робити висновок, що обдаровані діти не схильні до девіантної поведінки, оскільки на їхні негативні поведінкові прояви можуть впливати й інші чинники (і внутрішні, і зовнішні). Це можна підтвердити і даними, одержаними самою В. Долговою. Адже одержані дослідницею результати показали, що відсутність схильності до девіантної поведінки обдарованих дітей спостерігалася тільки в показниках такого її типу, як делінквентна поведінка. Усі інші її типи були присутні. Щодо відсутності схильності до делінквентної поведінки в обдарованих особистостей, то отримані результати можна пояснити знову ж таки малою вибіркою респондентів.

Ураховуючи різні підходи до визначення сутності і змісту аналізованого феномену, під базовим поняттям дослідження – **поведінкові девіації обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти** – будемо розуміти систему вчинків обдарованих учнів, які суперечать прийнятим у суспільстві нормам, пов'язані з порушенням процесу їхньої адаптації в одній чи кількох сферах життєдіяльності, неадекватними способами взаємодії з реальністю та завдають шкоди і самій обдарованій особистості, і суспільству загалом.

Резюмуючи матеріал підрозділу, можна зробити такі висновки:

1. У науковому просторі спостерігається різновекторність підходів до розуміння сутності і змісту поведінкових девіацій обдарованих учнів у ЗЗСО, зумовлена тим, що вчені вдаються до різних підстав при виділенні типів і груп цих девіацій, по-різному обґрунтовують вибір обраних ними критеріїв класифікації.

2. Одним із поширених підходів, який застосовують учені при класифікації типів девіантної поведінки, є підхід, в основу якого покладено критерій взаємодії індивіда з реальністю. У межах цього підходу вчені виокремлюють асоціальний, делінквентний, адиктивний, патохарактерологічний, психопатологічний типи девіантної поведінки і девіантну поведінку на базі гіперздібностей. Під девіантною поведінкою на базі гіперздібностей розуміють тип відхильної поведінки, який супроводжується девіаціями в повсякденному житті при особливій обдарованості, таланті, геніальності особистості в інших сферах діяльності.

Аналіз сутності і змісту поняття „девіантна поведінка на базі гіперздібностей” показав, що за наявності єдиного визначення цього терміна існують різні позиції вчених щодо його трактування, які можна представити як його розуміння у вузькому й широкому значеннях. У вузькому значенні розуміння змісту девіантної поведінки на базі гіперздібностей пов'язане з таким способом взаємодії з реальністю, як ігнорування, і де обдарованість сама собою провокує девіантні поведінкові прояви. У широкому значенні термін „девіантна поведінка на базі гіперздібностей” можна розглядати як синонім поняття „поведінкові девіації обдарованих особистостей”, оскільки, окрім обдарованості як провокатора негативних відхилень у поведінці, ігнорування реальності, він також включає асоціальний, адиктивний, делінквентний, патохарактерологічний, психопатологічний типи девіантної поведінки обдарованої особистості, що передбачає переходи в інші форми взаємодії з реальністю.

3. При застосуванні інших підходів до поведінкових девіацій обдарованих учнів використовують такі поняття, як девіантогенні ризики

соціалізації, девіантність, девіантна віктимність, дезадаптація, поведінковий тип обдарованих дітей, соціально несхвалені асоціальні й антисоціальні форми творчої поведінки та інші подібні терміни, дотримуючись позицій побудови класифікації девіантної поведінки за іншими критеріями, зокрема такими, як ступінь соціального схвалення чи фактичної небезпеки відхильної поведінки для особистості й суспільства; урахування вікових, соціально-психологічних і особистісних особливостей обдарованої особистості; розгляду поведінкових девіацій як дезадаптивних форм; розуміння поведінкових девіацій обдарованих учнів з позицій віктимології; виокремлення певних площин девіантної поведінки обдарованих особистостей тощо.

4. Як окремий підхід існує позиція В. Долгової, яка базується на висновку, що обдарованість сама собою не впливає на прояви відхилень у поведінці, тому обдаровані діти не схильні до девіантної поведінки. Однак відсутні достатні підстави для підтвердження цієї думки.

5. У нашому дослідженні під **поведінковими девіаціями обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти** будемо розуміти систему вчинків обдарованих учнів, які суперечать прийнятим у суспільстві нормам, пов'язані з порушенням процесу їхньої адаптації в одній чи кількох сферах життєдіяльності, неадекватними способами взаємодії з реальністю та завдають шкоди і самій обдарованій особистості, і суспільству загалом.

Знання різних підходів формує цілісне уявлення про сутність і зміст поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти. Проте необхідно також знати етіологію їх виникнення, тобто визначити чинники і причини, які до цього можуть призвести, що і буде здійснено нами в наступному підрозділі дисертаційної роботи.



### **1.3. Чинники ризику виникнення поведінкових девіацій обдарованих учнів закладів загальної середньої освіти**

Чинники можуть і сприяти розвитку будь-якого процесу (явища), і блокувати його, призводити до різних негативних відхилень. У випадку виникнення поведінкових девіацій обдарованих учнів спостерігається саме процес блокування гармонійного розвитку і становлення обдарованої особистості. Чинники, які провокують можливість такого процесу, можна розглядати як потенційні загрози становлення обдарованої особистості.

Учені виокремлюють дві групи чинників, які впливають на поведінку індивіда: внутрішні (індивідуальні, психологічні) і зовнішні (середовищні, соціальні). До внутрішніх чинників відносять індивідуально-психологічні особливості, які визначають стійкий набір шаблонів поведінки, їх межі, вираженість, частоту, оформленість. До зовнішніх – ситуативні моменти, які здатні або спровокувати, або блокувати неадекватні патерни поведінки. Це перш за все навколишнє природне й соціальне середовище людини та різні види діяльності [114; 257; 391].

А. Мудрик з позиції соціалізації особистості виокремлює чотири групи соціальних чинників, які більшою чи меншою мірою впливають на її розвиток:

- 1) мегачинники: космос, планета, світ;
- 2) макрочинники: країна, етнос, суспільство, держава;
- 3) мезочинники: тип поселення, ЗМІ, субкультури;
- 4) мікрочинники: сім'я, група однолітків, сусіди, мікросоціум, різні державні, громадські, виховні, приватні, релігійні, контрсоціальні організації [276].

З позиції віктимології С. Пальчевський дотримується класифікації А. Мудрика [313]. В. Терпелюк зі свого боку визначає дві групи чинників віктимізації обдарованої особистості:

1) особистісно-індивідуальні – психофізіологічні, статево-рольові й індивідуально-психологічні особливості особистості;

2) соціальні: чинники соціокультурного середовища (соціально-економічний, культурний рівень розвитку суспільства, тип поселення, процес урбанізації, вплив ЗМІ); чинники соціально-педагогічного середовища (вплив сім'ї, групи однолітків, школи).

На думку дослідниці, особливої значущості набуває вплив окремих індивідуально-психологічних особливостей (тривожність, неадекватна самооцінка, нестійкість емоційних станів, надмірна конформність та ін.) і сім'ї обдарованого підлітка у формуванні проявів віктимної поведінки. Але при цьому В. Терпелюк зазначає, що наявність тих чи тих індивідуально-особистісних або соціальних чинників віктимізації не завжди дає підставу стверджувати про велику ймовірність виявлення в обдарованого учня віктимної поведінки. Вони лише створюють чи загострюють ситуацію ризику [439].

Загалом у дослідженні проблеми поведінкових девіацій обдарованих учнів кожен з учених має свою позицію щодо впливу тих чи тих чинників на дитину.

Так, американський учений Дж. Вітмор (J. Whitmore), вивчаючи інтелектуально обдарованих учнів, виокремлює чотири ключових чинники ризику: очікування батьків і вчителів; самооцінка обдарованого учня; особливості навчання й освітні потреби обдарованої дитини; потенційний вплив групи однолітків [558].

М. Нейхарт також зазначає, що робити будь-які висновки відносно самооцінки обдарованих дітей недоцільно, оскільки на цей показник впливає велика кількість інших чинників, він змінюється залежно від рівнів розвитку особистості, що робить неможливим узагальнення результатів з однієї вікової групи в інші вікові групи [541, с. 11].

Ю. Паненкова, як і Дж. Вітмор, знову ж таки підкреслює значення самооцінки, вивчаючи обдарованих дітей молодшого шкільного віку. Вона

зазначає, що коли йдеться про обдарованих дітей цього віку, то для них розвиток процесів оцінювання й самооцінювання, формування адекватного ставлення до себе набувають особливого значення. Самооцінка є важливим регулятором поведінки обдарованого учня, впливає на його взаємини з іншими, розвиток творчих здібностей, емоційне самопочуття, ставлення до своїх успіхів і невдач [314].

Отже, погляди вчених щодо самооцінки обдарованих учнів розділяються на ті, що підкреслюють значення цього чинника, і ті, що підкреслюють постійну мінливість цього показника. Проте зауважимо, що М. Нейхарт не говорить про те, що самооцінку обдарованої дитини вивчати не потрібно. Автором підкреслено тільки неможливість узагальнення цього показника на всю категорію обдарованих дітей, тобто можливість фіксування самооцінки на момент дослідження тільки для конкретної групи обдарованих дітей, які проходили діагностування, а також її несталість [541, с. 11].

Аналіз поглядів цих та інших учених до визначення чинників ризику виникнення поведінкових девіацій в обдарованих учнів дозволив виокремити ті з них, яким учені, на наш погляд, приділяють особливу увагу. Це перш за все обдарованість сама собою як така, що може спровокувати поведінкові відхилення, зокрема певні риси обдарованої дитини та її нереалізований потенціал; дезадаптація; вік; статевий і гендерний чинники; сім'я; заклад загальної середньої освіти; група однолітків; тип поселення, суспільство, держава тощо.

Розглянемо вплив зазначених чинників на поведінку обдарованої особистості більш детально.

### ***Обдарованість, особливі риси і нереалізований потенціал***

На думку М. Галагузової, обдарованість сама собою є психічним відхиленням від норми. Будь-яке відхилення не можна розглядати „у чистому вигляді”. Воно зазвичай інтегрує інші види відхилень [391, с. 96].

М. Оршанська висуває припущення про те, що у творчих, обдарованих, геніальних людей є особливі риси, які, з одного боку, дозволяють реалізувати

їхній талант і досягнути надзвичайних результатів, а з іншого, – створюють їм труднощі в побуті і взаєминах з людьми [306, с. 109].

В. Моляко підкреслює значущість глибинного розуміння поведінки обдарованих учнів і вважає, що досить часто майбутня творча активність може бути завуальована відсутністю зовнішніх проявів: під час занять і спілкування з однолітками дитина може здаватися загальмованою, недостатньо кмітливою, але її творчі здібності будуть значно вищими, ніж в інших дітей у класі [315, с. 109].

Оскільки розвиток обдарованих дітей майже завжди супроводжується складним набором проблем соціального, психологічного, психосоматичного і навіть психопатологічного характеру, то ця категорія учнів може включатися до „групи ризику” [130].

Досить часто позитивні властивості психіки обдарованих учнів одночасно можуть бути і перешкодою на шляху їхньої соціалізації [193, с. 35]. Обдарований учень проявляє нетерплячість, підвищену вимогливість і до себе, і до інших. Такі особливості поведінки і свідомості обдарованого учня можуть призводити до того, що він не визнає жодного авторитету, що значно ускладнює процес його життєдіяльності [130].

Серед *детермінант*, що зумовлюють проблематичність обдарованих осіб, виділяють такі:

– *Перфекціонізм* – прагнення робити все найкращим чином, що може стати причиною невдоволення собою, впливає на самооцінку, погіршує взаємини з іншими. Досить часто обдаровані учні надто вимогливі до свого оточення.

– *Самостійність* – як позитивна якість передбачає здатність формувати власний погляд, незалежність у висновках і судженнях, але у певних ситуаціях ця якість може заважати обдарованому учню, особливо у випадках категоричного неприйняття ним іншої думки.

– *Соціальна автономність* – з цим феноменом досить часто пов’язують неприйняття обдарованою дитиною традиційної освітньої системи. Вона не

бажає підкорюватися правилам, що ускладнює процеси налагодження взаємин і формування просоціальної поведінки.

– *Егоцентризм*. Обдарованим учням, особливо в підлітковому віці, дуже складно зрозуміти, що інші учні принципово відрізняються від них у думках, діях чи бажаннях. Процес соціалізації особливо ускладнює моральний егоцентризм, який проявляється в тому, що обдарованій дитині важко виявити моральну першооснову вчинків інших [193, с. 35].

Фахівці виокремлюють також саме негативні риси обдарованих дітей. На їхню думку, до таких належать:

1. Деякі обдаровані учні схильні бути неакуратними, недбалими і ледачими.
2. Можуть дозволити собі недоречні висловлювання.
3. Мають тенденцію бути „клоуном класу”.
4. Часто мають недостатній фізичний розвиток.
5. Можуть бути одинаками або спілкуватися зі старшими дітьми та дорослими.
6. Мають більш високий ступінь депресії і тривоги, приховуючи свої здібності з метою отримати соціальне схвалення [289].

Є. Ільїн звертає увагу на нереалізований потенціал як чинник девіантної поведінки обдарованої особистості. Він наводить дані опитування, здійсненого Ж. Жердевою, яка виявила чинники, що блокують розкриття творчого потенціалу обдарованої особистості. До внутрішніх чинників відносять небажання розвивати свій творчий потенціал, недостатній розвиток вольових якостей, відсутність знань, лінощі, нетерплячість, неуважність, відсутність цілеспрямованості та ін. До зовнішніх – відсутність однодумців, відсутність підтримки з боку батьків, рідних, близьких, учителів, недостатній рівень матеріальної забезпеченості тощо [164].

### *Деадаптація як чинник виникнення поведінкових девіацій обдарованих учнів*

Окрім того, що поведінкові девіації обдарованих учнів розглядають як форми деадаптації особистості, саму деадаптацію вчені визначають як чинник їх виникнення. Сутність процесу деадаптації полягає в порушенні різних форм взаємодії обдарованої дитини з навколишнім середовищем [130].

На думку Л. Мардахаєва, до внутрішніх чинників деадаптації людини, які пов'язані з недостатньою реалізацією нею соціальних потреб як особистості, можна віднести обмежені можливості дитини для спілкування із середовищем; відсутність адекватного (з урахуванням індивідуальних особливостей) спілкування з боку оточення; тривалу хворобу; ізоляцію особистості; переключення на інший вид діяльності тощо.

До зовнішніх чинників деадаптації людини, що створюють дискомфорт, який тією чи тією мірою стримує особистісні прояви, відносять хворобливі сімейні стосунки, які придушують особистість дитини; відсутність чи недостатня увага з боку дорослих, однолітків; притискання особистості з боку групи (деадаптуюча група) – неприйняття дитини класом, мікрогрупою, притискування, насильство тощо; негативні прояви „ринкового виховання”, коли успішність вимірюється виключно матеріальним становищем; негативний вплив ЗМІ; деадаптуючий вплив окремої особистості та ін. [257].

Спираючись на праці різних учених та власний педагогічний досвід, Ю. Єременко і Є. Подольська до основних чинників деадаптації обдарованих дітей зараховують:

- складнощі в знаходженні людей зі схожими поглядами на життя;
- відсутність інтересу до взаємодії з однолітками з менш високим інтелектуальним рівнем;
- конформність, прагнення до взаємодії й одночасно нездатність підлаштовуватись під інших;

- відмова від власної індивідуальності;
- досить ранні прояви зацікавленості світоглядними та філософськими питаннями, пошуку сенсу життя;
- утрата мотивації до навчання [130, с. 259].

Особистісна адаптованість є інтегративним і багатограним поняттям, в основі якого знаходяться чинники не окремі, а комплексні. А. Фурман поділяє їх на дві групи: соціальні (соціально-культурні, соціально-педагогічні, психофізичні) та індивідні (біофізіологічні, психічні, духовні) [314; 465].

### ***Віковий чинник***

Ю. Паненкова зазначає, що кожен віковий період розвитку учнів є сенситивним для творення певних складників особистісної адаптованості (психологічна ситуація, оцінка й самооцінка, ставлення, внутрішнє прийняття, Я-концепція, психічний образ). У своєму дослідженні вона порушує проблему адаптації обдарованих дітей молодшого шкільного віку [314].

Н. Пашкіна, Є. Слизкова підкреслюють, що девіантна поведінка в учнів є наслідком педагогічної занедбаності, формування якої відбувається в молодшому шкільному віці. Тому саме в цьому віці є актуальним здійснення відповідної профілактичної діяльності [321].

У підлітковому віці обдарована дитина переживає „подвійну кризу”, яка супроводжується не тільки основними ознаками (егоцентризм, негативізм, упертість, зухвалість, протести проти визнання будь-яких авторитетів, відчуження, порушення ідентичності, асоціальні прояви в поведінці), а й характерними для обдарованої особистості явищами (гіперчутливість, надмірні самозаналіз і самокопання, загострене відчуття справедливості, прагнення до істини, усвідомлення своєї відмінності від інших і намагання бути прийнятим ними). Ці чинники ускладнюють протікання підліткового періоду в обдарованих учнів, мають істотний вплив

на формування в них певних особистісних характеристик, на їх самовизначення і самоствалення [58, с. 22].

Для багатьох талановитих людей небезпечним віком вважають юнацький вік, зокрема 15 – 16 років. Якщо цей критичний рубіж вони благополучно подолають, у подальшому в житті все має відбутися [1, с. 418].

### ***Статевий і гендерний чинники***

На думку Дж. Вітмора (J. Whitmore), особливу категорію ризику становлять обдаровані юнаки через їх високий рівень енергії й активності, агресивні реакції на тиск, розчарування і психологічний конфлікт у школі.

Підлітки-дівчата складають „групу ризику”, коли їхня академічна перевага не сприймається, вища освіта і кар’єра не заохочуються і відсутні позитивні приклади для наслідування [558].

Подібні проблеми обдарованих особистостей жіночої статі висвітлює Є. Ільїн. Спираючись на дані зарубіжних дослідників, він зазначає, що неоднакова увага до обдарованих учнів різної статі продовжується. Учителі і зокрема сім’я більше приділяють уваги хлопцям. Кількість і якість приділеної уваги дівчатам дають їм зрозуміти, що вони на другому плані, що в класі є більш важливі учні.

Зокрема, Є. Ільїн наводить дані, отримані Л. Сілверман (L. Silverman). Обдаровані дівчата переймаються тим, як сприймають їхню обдарованість інші. Вони бачать у своїй обдарованості більше негативних сторін, ніж обдаровані хлопці. Це призводить до того, що дівчата-підлітки починають маскувати свої здібності, і пояснюється фактом, що в початковій школі американські дівчата складають половину всіх обдарованих дітей, а в старших класах – тільки одну третину. Тобто спостерігається так звана „зникаюча обдарованість” [164, с. 225 – 226].

### ***Сім’я***

Сім’я як інституція чинить неабиякий вплив на розвиток обдарованості дитини. Це підтверджується результатами досліджень впливу сімейного мікросередовища на розвиток здібностей дітей: емоційні стосунки та способи



взаємодії членів сім'ї мають суттєвий вплив на розвиток інтелекту та креативності дитини [502]. Але сім'я може відігравати і позитивну, і руйнівну роль у житті обдарованого учня.

Соціально-психологічне дослідження проблем обдарованих підлітків, яке здійснила А. Ведякіна через телефон довіри (наявних 78 телефонних дзвінків), зафіксувало 17 телефонних звернень, пов'язаних з конфліктними ситуаціями саме з батьками (21,8%) [437, с. 708]. Результати дослідження, проведеного Л. Биковою і С. Поповою серед обдарованих учнів фізико-математичного ліцею, показали, що близько третини з них відчують себе самотніми в родині [42, с. 469].

Якщо розглядати сімейну ситуацію розвитку дітей з ознаками обдарованості, численні опитування свідчать, що в батьків відсутня чітка стратегія виховання обдарованих дітей, оскільки на сьогоднішній день змінилися і умови життєдіяльності, і сімейні пріоритети щодо виховання дітей. Характерною особливістю виховання, яка спостерігається в сучасних сім'ях, є суттєве обмеження можливостей соціального оточення обдарованого учня [315, с. 36].

Важливим аспектом є ставлення батьків до дитячої обдарованості. Інколи особливості ставлення сім'ї до дитини можуть бути причиною, яка породжує дійсно серйозні проблеми в обдарованих учнів [193, с. 35].

Особливу небезпеку для обдарованих учнів становить оцінне ставлення до них з боку батьків. „У мене ніколи нічого не виходить”, „Я взагалі ні на що не здатний”, – такі вислови досить часто трапляються в об'єктивно цілком успішних учнів. Цінність будь-яких успіхів та досягнень заперечується, тому що такий учень бачить себе ніби батьківським оком і чує голос батьків, який вимагає: „От Таня, сусідка, вже й англійською вільно говорить, і гарно танцює ..., а ти?” Займатися чимось просто заради цікавості, отримання задоволення від діяльності обдарований учень у такій ситуації вже не може й навіть не хоче, оскільки орієнтований дорослими на отримання „найкращого результату”.

Негативні наслідки такого ставлення батьків до обдарованої дитини можуть проявлятися в таких: згасання обдарованості, прагнення дитини приховати свої здібності, розвиток невротичного бажання і прагнення завжди бути першим і на фоні цього формування високого рівня агресивності та ворожості.

Низку проблем може породжувати батьківська турбота, пов'язана з надмірним заохоченням уваги обдарованої дитини безпосередньо до однієї галузі на шкоду іншим. Як приклад: батьки починають демонструвати іншим уміння своєї дитини читати або рахувати, що викликає в них захоплення і схвалення. Однак при цьому інші вміння їхньої дитини не розвинені. Вона не може збирати за собою іграшки, одягатися самостійно, співчувати тощо. У такій ситуації дитина досить швидко усвідомлює, що найбільш у ній цінують батьки і як заслужити від них позитивну увагу. Це призводить до її однобічного розвитку, намагання стати першою, найкращою в тій галузі, що схвалюється батьками. Гіпертрофована увага з боку батьків щодо будь-якої унікальної здібності дитини також впливає на її самосприйняття, формування образу ідеального-Я, становлення Я-концепції [270].

Якщо об'єднати погляди Н. Бочкарьової, М. Гречухи, Л. Леонової і М. Янковчук [57; 97, с. 46; 502, с. 8; 420], то можна виокремити такі категорії батьків, ставлення яких може мати деструктивний вплив на обдаровану дитину:

*Перша категорія* (негативний тип): схильні не помічати ранню обдарованість дитини, оскільки не знають, що з нею робити.

*Друга категорія* (ігнорувальний тип): активно не сприймають особливостей обдарованої дитини. Її прояви здаються дивацтвом, дикістю, безглуздістю, тим, що називають неадаптивною поведінкою.

*Третя категорія* (гіперсоціальний тип): експлуататори обдарованості, які бачать у здібностях своїх дітей можливість маніфестації власного статусу чи престижу, самоутвердження через здібності своїх дітей або реалізації нездійснених потенційних можливостей.

Виявивши ознаки таланту дитини, вони починають надто активно його розвивати, обмежуючи будь-яку іншу діяльність, ігри, спілкування з однолітками, вважаючи, що це відволікатиме дитину від досягнення свідомо високих результатів. Досить часто це набуває маніакальної форми. Така ситуація призводить до неврозів, зривів, хвороб, утеч з дому дитини тощо. Крайні прояви – це спроби суїциду. Відомий американський психолог Е. Берн говорив: „Батьки, які вважають, що зробили все можливе для щастя своїх дітей, отримують наркоманів, злочинців та самогубців” [57].

Стиль сімейного виховання впливає на самооцінку, навчальну мотивацію, успішність, формування особистісних рис, ціннісної свідомості обдарованої дитини. За результатами емпіричних даних, отриманих Ю. Паненковою, у сім'ях з демократичним стилем виховання зростали адаптовані обдаровані діти. Поєднання демократичного й авторитарного стилів сімейного виховання призвело до неадаптованості дітей. Використання в сім'ї тільки авторитарного стилю до виховання дітей спричинило їхню дезадаптованість [315, с. 109].

А. Малішевська та співавтори порушують проблему психологічного насильства в сім'ї над обдарованою дитиною й наголошують, що в такій ситуації формуються залежні особистості, не соціалізовані. Методи, якими батьки досягають послуху, різні: психологічні засідки, омана, дволикість, намовляння, маніпуляції, залякування, ізоляція, приниження, недовіра, недодання любові, знецінення дорослими всього того, що робить дитина в сім'ї, тощо.

Таке ставлення батьків до дітей викликає прояв у них відповідних ознак. Ознаками психологічного насильства можуть бути замкненість, демонстрація повної відсутності страху (асоціальна поведінка), неврівноважена поведінка (імпульсивність); тривожність, низька самооцінка, агресивність, схильність до нищення й насильства, нечесність, нездатність учитися, уповільнене мовлення, надто висока зрілість та відповідальність, ізоляція від однолітків, бажання гратися тільки з маленькими дітьми;

демонстрація страху перед батьками; небажання йти додому; депресія, почуття провини, суїцидальні наміри і спроби, уживання алкоголю або наркотичних речовин; психосоматичні захворювання, неврастенії (наприклад, скарження на біль у животі), нав'язливі фобії тощо [255, с. 55].

Отже, причиною девіантності обдарованих учнів частково є негативне ставлення, ігнорування чи завищені вимоги дорослих до їх рівня й емоційного розвитку. Зазвичай в обдарованих учнів зростає почуття безпорадності і як результат – невиконання моральних норм, поява негативних особистісних якостей і відхилень у поведінці.

### ***Заклад загальної середньої освіти***

Серед педагогічних чинників, що призводять до дисгармоній розвитку інтелектуально обдарованих дітей, дослідники відмічають невідповідність стандартних освітніх програм, розрахованих на навчання дітей з показниками розвитку в межах середньостатистичної норми (С. Гончаренко, І. Зязюн, М. Євтух та ін.); невідповідність учителів для роботи із зазначеною групою дітей (В. Кан-Калик, В. Моляко, М. Поташник, С. Сисоєва) [503, с. 184].

До об'єктивних передумов, пов'язаних з труднощами особистісної адаптації обдарованих дітей у закладі загальної середньої освіти, відносять: набуття нового статусу – статусу учня, формування в обдарованої дитини власної внутрішньої позиції, яка вимагає складної психологічної перебудови.

Суб'єктивними передумовами труднощів особистісної адаптації обдарованих учнів є негативні емоції від перебування в дошкільних дитячих закладах, недостатня психологічна готовність до навчання та відсутність досвіду соціального спілкування, необхідного в школі [314].

Зі свого боку О. Михайленко виокремлює об'єктивні й суб'єктивні проблеми обдарованих учнів. До об'єктивних проблем вона зараховує проблему їх діагностування, організацію освіти та виховання обдарованих учнів у ЗЗСО і позашкільних установах, матеріально-технічну і навчально-методичну забезпеченість закладів з урахуванням запитів та інтересів обдарованих учнів, роботу з їхніми батьками, наявність професійно

підготовлених фахівців до роботи з цією категорією учнів. Суб'єктивними проблемами є наявність в обдарованих учнів складного комплексу різноманітних особистісних, емоційних, комунікативних і психологічних проблем [270].

Л. Холлінгуорт першою привернула увагу до проблем, з якими стикаються обдаровані діти. Одним із чинників цього вона назвала несвоєчасне, запізніле виявлення обдарованості та неузгодженість дій батьків і вчителів під час навчання, виховання та розвитку обдарованих учнів.

Дослідниця довела, що обдаровані учні із коефіцієнтом інтелекту 130 – 150 характеризуються оптимальним рівнем здібностей. Це дозволяє їм легко адаптуватися до навчання в закладах загальної середньої освіти і суспільстві. А діти, рівень інтелектуального розвитку яких вищий за 160, грі приділяють менше часу, ніж їхні однолітки. Їх більше цікавлять філософські питання: походження життя, призначення людини в цьому світі тощо, що є симптомом інтелектуального бачення (інтуїції) [503, с. 185].

Виокремлюють такі причини неспішності в навчанні та наявності проблем у поведінці обдарованих учнів:

1. Вплив на обдарованих учнів національно-культурних і соціально-економічних умов (труднощі, пов'язані з низьким освітнім і соціально-економічним статусом сім'ї обдарованої дитини, соціально-культурним оточенням).

2. Наявність в обдарованих учнів фізичних обмежень (порушення слуху, мови, зору, рухової активності), недостатнє харчування, часті захворювання.

3. Складнощі у засвоєнні базових навичок письма, читання тощо, іноземної або рідної мови, математики, проблеми емоційного й поведінкового характеру.

4. Наявність шкільних проблем в учнів з високим творчим потенціалом. Домінування в житті обдарованих учнів творчої енергії визначає

нестандартність і незалежність їхньої поведінки, непокору загальноприйнятим правилам, невизнання будь-якого авторитету.

5. Нерівномірність психологічного і соціального розвитку обдарованих дітей (дисинхронія) [367, с. 54].

Унаслідок розходжень між прагненнями і реальними можливостями в обдарованого учня можуть спостерігатися підвищений рівень тривожності, емоційні вибухи, постійне протиставлення себе з учителями й однолітками, демонстрація зневаги до шкільних правил, байдужість і пасивність у ставленні до вивчення окремих предметів чи навчання загалом, повна відмова від відвідування школи. Дезадаптація може проявлятися і в різних негативних формах поведінки обдарованого учня, і формах, які впливають на його внутрішній стан (апатія, незацікавленість у будь-яких взаємодіях, відхід у себе та ін.) та навчання (низька мотивація до навчання, відсутність елементарних знань з певних предметів у поєднанні з успіхами з інших, ігнорування завдань учителя, демонстративний чи тривожний стан та ін.) [374, с. 392].

У межах зазначеного слід також навести результати дослідження Т. Кравцової і А. Сатинської. Порівнюючи обдарованих підлітків і підлітків з девіантною поведінкою, вони наводять той факт, що зазвичай підліткам з девіантною поведінкою приписують такі якості, як хитрощі, схильність говорити неправду, які допомагають їм реалізувати свої цілі. Однак опитавши обдарованих дітей (учасників олімпіад), вони виявили, що більша частина з них систематично знаходять приводи для невідвідування школи. Особливо це властиво для обдарованих учнів старших класів. На питання „Чим ви займаєтесь, коли прогулюєте заняття?” більшість відповіли: „Вдома... сплю...граю за комп'ютером...дивлюся фільми...”. На питання „Чи знають батьки про ваші прогули?” діти відповіли однозначно „Ні”. Вони особливо підкреслили під час бесід, що у випадку загострення ситуації з учителями зазвичай ідуть на фальсифікацію – пишуть записки від імені батьків, підробляють довідки, додаючи додаткові дні, наприклад, замість

„хворів з 1 по 4 жовтня” змінюють на „...з 1 по 14...”. Іноді обмежуються дзвінком класному керівнику з повідомленням: „Я завтра не прийду до школи, тому що...”. На питання „А чому вам зазвичай сходять з рук прогули?” учні відповіли: „Я добре навчаюся і мені вірять”.

Звісно, у таких випадках можна вказати на втому обдарованої дитини, її завантаженість і бажання відпочити від постійних стресів, пов'язаних зі змаганнями і додатковими заняттями з навчальних предметів. Проте спосіб відходу від такої втоми нагадує традиційний ескапізм – відхід від дійсності, намагання відійти від реальності, від загальноприйнятих норм суспільного життя у світ ілюзій чи псевдодіяльність. Спочатку це проявляється як реалізація потреби в зміні чи заміні провідного виду діяльності на інший, більш цікавий і легкий, що може призвести до таких її проявів, як гемблінг, інтернет-залежність, алкоголізм тощо [208, с. 97].

### ***Група однолітків***

Досить часто особливий пізнавальний і творчий розвиток обдарованого учня відбувається за рахунок комунікативної сфери. Спілкування з однолітками до певного часу займає в багатьох обдарованих учнів у сфері особистісних інтересів набагато менше місця, ніж це спостерігається в їхніх однолітків. В обдарованих учнів досить часто виникають проблеми у спілкуванні, які проявляються в надлишковій конфліктності, незвичайному спілкуванні, несформовані ефективні навички соціальної поведінки.

Така ситуація може викликати кепкування з боку інших і призвести до ізоляції обдарованої дитини від групи однолітків, пошуку нею іншої ніші для спілкування. Ураховуючи також проблеми із саморегуляцією, зумовлені відсутністю необхідності змушувати себе робити щось через силу, обдаровані діти схильні до входження в різні несприятливі соціальні контакти, які можуть спровокувати появу різних форм адиктивної та інших типів девіантної поведінки [61, с. 166 – 167].

Обдаровані учні більше, ніж їхні однолітки зі звичайним рівнем розвитку, відчувають негатив у взаємодії з іншими, що зумовлено їхньою

підвищеною чутливістю до соціальної дійсності. Різні негаразди, пов'язані із спілкуванням з іншими людьми, можуть суттєво вплинути на їхні уявлення про свої можливості і про себе. Така ситуація потребує з боку дорослих особливої уваги, оскільки наявність в обдарованих учнів позитивної Я-концепції є найважливішою умовою реалізації їхнього творчого потенціалу.

Серед причин непорозуміння, конфліктності взаємин, ізоляції неординарної дитини від звичайних дітей називають певні особливості її поведінки: некомформність, звичка робити іншим зауваження, прагнення до домінантності, невміння слухати, бажання бути організатором, прояви нетерпимості до менш успішних учнів, намагання монополізувати увагу, продемонструвати власні знання (яке в більшості випадків закріплюється дорослими) тощо [130, с. 259].

Серед психотравмувальних чинників слід виокремити наявність проблеми насильства в учнівських колективах. Обдаровані учні становлять „групу ризику” жертв цього явища. Досить поширеним щодо обдарованих дітей є булінг – їх „ццькування” і „гноблення”, знуцання, висміювання, у випадках якщо вони не так одягаються, мають високі успіхи у навчанні та ін.

Актуальним в учнівському колективі є „мобінг” (від англ. *mob* – натовп, глум) – психологічний терор, що здійснює клас чи певна група стосовно обдарованого учня. Існування мобінгу неможливо не помітити. Щодо булінгу, то він є більш прихованим, його масштаби й частоту прояву досить часто недооцінюють. В основному педагогічні працівники звертають увагу на фізичні форми булінгу і вважають їх більш небезпечними. У дійсності непрямі й вербальні форми булінгу травмують психіку обдарованого учня набагато частіше [137, с. 31].

### ***Тип поселення, суспільство, держава***

З позиції віктимології для обдарованих учнів одним із об'єктивних чинників є насамперед напластовані соціально та історично уявлення про межі норм людських можливостей. Загальновідомо, що обдарованість завжди передбачає розвиток певної внутрішньої якості з виходом за межі таких



норм. А цей вихід відбувається лише після десугестування згаданих напластувань.

Самореалізацію обдарованої молоді людини може гальмувати тип населеного пункту, у якому вона проживає, його віддаленість від науково-культурних центрів країни. У багатьох випадках цей чинник утруднює обдарованій особистості пошуки різного рівня референтних груп та створення ситуацій успіху в них.

Чинником віктимізації обдарованої особистості інколи стає суспільство й держава, у якій вона проживає. У країнах із слабо розвинутою економікою та соціальною структурою обдарованість у тих випадках, коли вона не комерціалізується, часто залишається поза увагою держави та суспільства [313].

Підсумовуючи зазначене вище, на наш погляд, слід звернути увагу на публікацію О. Хлівної, яка розглядає потенційно психотравмувальні чинники становлення обдарованої дитини з позиції сфер її розвитку. У розкритті цих чинників авторка спирається на модель „4x4”, розроблену Р. Мілгрем. Основними елементами цієї моделі є чотири категорії – загальні розумові здібності, специфічні розумові здібності, загальні творчі здібності і специфічний творчий талант; чотири рівні розвитку здібностей – невиражений, слабкий, середній і глибокий; три типи навколишнього середовища, у якому розвивається й реалізується обдарованість, – сім'я, школа і суспільство.

Виходячи з цього, О. Хлівною виокремлено три сфери розвитку обдарованих дітей: особистісну, пізнавальну й соціальну. На *особистісному рівні* чинниками потенційного ризику є негативне самосприйняття, високий рівень вразливості і чутливості обдарованої особистості, загострене почуття справедливості, відсутність особистої межі наполегливості, емоційної захищеності перед дорослими, блокування творчої енергії, нетерпимість до тих, хто має нижчий рівень інтелектуального чи іншого розвитку, та ін.

У *пізнавальній сфері* найбільш психотравмувальними чинниками становлення обдарованих дітей є рутинність шкільної освіти; бажання свободи й безперешкодного досягнення інтелектуальних успіхів; прагнення до вільного вибору розумових занять, їх форм і тривалості; інтелектуальне фантазування.

У сфері *соціального розвитку* чинниками ризику можуть бути соціальні ідеали; блокування контактів з однолітками, відсутність зацікавленості у взаємодії з ними; ізоляція; неприязні стосунки з учителями та їхня амбіційність; зацікавленість у спілкуванні з особистостями, старшими за віком [468, с. 221].

З позиції особистісної адаптованості учня А. Фурман усе поле його життєдіяльності поділяє на чотири сфери: „школа”, „сім'я”, „вулиця”, „власне Я”. У кожній із цих сфер він фіксує найголовніші компоненти, з якими учень постійно вступає у взаємодію. Так, до сфери „школа” автор включає товаришів по класу, учителів, класного керівника, навчальні предмети, заклад загальної середньої освіти загалом та його вимоги. Сферу „сім'я” складають мати, батько, брат, сестра, бабуся, дідусь, родичі. До сфери „вулиця” входять найближчі друзі, знайомі, товариші, батьки друзів, сусіди. Сфера „власного „Я” включає поведінку, вчинки, Я-концепцію учня [352; 465].

На наш погляд, підходи А. Фурмана і О. Хлівної є найбільш оптимальними, оскільки включають сфери, які найбільшою мірою впливають на адаптацію й поведінку обдарованого учня. Саме ці підходи буде використано нами в дисертації в організації системної профілактичної роботи з обдарованими учнями.

Ураховуючи зазначене вище, доходимо висновку, що основними сферами розвитку і становлення обдарованого учня є особистісна („власне Я”), пізнавальна („школа”) і соціальна („сім'я”, „вулиця”). Під час такого розвитку може спостерігатися наявність чинників, які провокують можливість виникнення поведінкових девіацій в обдарованих учнів закладів

загальної середньої освіти. Такі чинники можна розглядати як потенційні загрози становлення обдарованої особистості. Тобто це не свідчить про значну ймовірність виникнення поведінкових девіацій в обдарованих учнів, а лише створює чи загострює ситуацію ризику.

Чинники ризику становлення обдарованих учнів більшість учених поділяє на дві групи: внутрішні (індивідуальні, психологічні) і зовнішні (середовищні, соціальні). Кожен з чинників діє не окремо, а комплексно і взаємозалежний один від одного.

З позиції соціалізації особистості виокремлюють мега-, макро-, мезо- і мікрочинники. З позиції віктимології вчені або дотримуються цієї ж класифікації, або ж створюють інші, вибудовуючи свої параметри їх поділу, які, по суті, включають ті самі внутрішні й зовнішні чинники.

Загалом при дослідженні проблеми поведінкових девіацій обдарованих учнів кожен з учених має свою позицію щодо значущості впливу тих чи тих чинників на дитину. Однак серед цих позицій можна виокремити чинники, яким учені приділяють особливу увагу. Це такі чинники, як обдарованість сама собою (певні риси обдарованої дитини і її нереалізований потенціал); дезадаптація; вік; статевий і гендерний чинники; сім'я; заклад загальної середньої освіти; група однолітків; тип поселення, суспільство, держава тощо.

Неоднозначність поглядів науковців спостерігається щодо такого чинника, як самооцінка. Перша група вчених дотримується позиції, що це один з ключових чинників, який впливає на становлення обдарованого учня. Інші підкреслюють постійну мінливість цього показника і неможливість перенесення отриманих даних на всю категорію обдарованих учнів, а тільки його використання в межах групи, яка вивчається.

## Висновки до першого розділу

Міждисциплінарний аналіз проблеми профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти, розкриття сутності і змісту поведінкових девіацій одарованих учнів, визначення чинників ризику їх виникнення дозволили визначити основні теоретичні аспекти проблеми дослідження.

Профілактика поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти як міждисциплінарна проблема в науковому просторі розглядається різними галузями знань під різними кутами, що висвітлюють її соціально-філософський, історико-педагогічний, медико-психологічний, соціально-психологічний і соціально-педагогічний аспекти.

*Соціально-філософський аспект* проблеми дозволив зробити висновок, що в дослідженнях цього напрямку акцентовано увагу на творчо обдарованій особистості, підкреслено значущість впливу навколишнього середовища на розвиток її здібностей і поведінки, можливості розвитку двох варіантів поведінки – позитивної і деструктивної.

*Історико-педагогічний аспект* дозволив визначити основні соціально-педагогічні ідеї в історії педагогічної думки й узагальнити деякі особливості організації профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у ЗЗСО в зарубіжних країнах. Соціально-педагогічні ідеї в історії педагогічної думки містять положення щодо організації відповідної профілактичної діяльності, які полягають у необхідності підготовки обдарованих дітей до життя в соціумі; створенні умов для їх успішної адаптації; соціальному спрямуванні їх мотивації і поведінки; координації зусиль різних суб'єктів соціально-педагогічної діяльності. До певних загальних особливостей організації профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у сучасному світовому просторі відносять створення сприятливих умов для гармонійного розвитку і реалізації потреб обдарованих учнів, своєчасного вирішення їхніх труднощів і проблем; урахування специфіки розв'язання тих чи тих проблем

залежно від економічних чинників і культурно-історичних традицій; взаємодію сім'ї, держави і суспільства з метою повноцінної реалізації потенціалу обдарованих учнів на користь держави і суспільства; профілактику соціальної дезадаптації обдарованого учня, виявлення чинників ризику, які можуть провокувати різні прояви поведінкових відхилень; консультативну, розвивальну і соціально-інтеграційну профілактичну діяльність, переорієнтацію особистісних смислів обдарованих підлітків, які мають девіантні прояви в поведінці.

*Медико-психологічний* аспект охоплює теоретичний і практичний підходи до проблеми дослідження. Теоретичний підхід базується на засадах можливості розвитку варіантів патохарактерологічного, патопсихологічного й адиктивного типів девіантної поведінки в обдарованій особистості за несприятливих соціальних умов. Практичний підхід включає форми і методи профілактики зазначених типів девіантної поведінки: арттерапевтичні, еколого-терапевтичні, рухові, педагогічні, які застосовуються в межах здоров'язберезувального і корекційно-розвивального підходів.

*Соціально-психологічний* аспект розглядає проблему профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у межах підходів, основу яких становить принцип взаємодії обдарованій особистості й середовища. При цьому особливу увагу приділено середовищу освітньому й сімейному. При розробці форм і методів профілактичної діяльності з обдарованими учнями основну увагу звертають на емоційну і афективні сфери; вік; підготовку обдарованих дітей до використання своїх можливостей для формування стратегії поведінки в складних життєвих ситуаціях; орієнтацію на конкретний тип їхньої девіантної поведінки. Пріоритетними є інтерактивні та інноваційні форми і методи профілактичної роботи: рольові ігри, тренінг, метод розвивального дискомфорту, соціально-психологічний театр, моделювання навчаючих ситуацій, методи арттерапії і артпедагогіки тощо.

*Соціально-педагогічний аспект* проблеми враховує основні підходи, які сьогодні застосовують до вирішення проблеми дослідження: соціально-

педагогічний, системний, культурологічний, віковий, інтеграційний, комплексний, середовищний тощо. До змісту соціально-педагогічної профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у ЗЗСО входить мінімізація негативних впливів соціального середовища, створення на базі закладу загальної середньої освіти оптимальних умов для вирішення проблем і труднощів соціалізації обдарованих дітей, соціально-позитивне спрямування їхнього потенціалу, навчання конструктивної поведінки. Пріоритетними формами й методами профілактичної діяльності, як і в дослідженнях з соціально-психологічного напрямку, є інтерактивні й інноваційні, але вони мають соціально-педагогічне спрямування: рольові ігри, тренінг, соціально-психологічний театр, методи артпедагогіки, ініціативні групи, клуби, гуртки, дозвілєві заходи тощо.

Незважаючи на наявність досить великого наукового доробку з питань профілактики різних типів девіантної поведінки, відсутні фундаментальні соціально-педагогічні дослідження щодо організації системної профілактичної діяльності з обдарованими учнями всіх вікових груп, які інтегрують підходи до профілактики різних видів їхньої девіантної поведінки; ураховують можливості сфер життєдіяльності обдарованого учня.

Інтеграція всіх зазначених аспектів, а також соціально-педагогічний характер нашого дослідження дозволяють під профілактикою поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти розуміти напрям соціально-педагогічної діяльності, що полягає у створенні освітніми, виховними, психологічними та соціальними засобами сприятливих умов для попередження чи подолання дезадаптації обдарованих учнів, їхнього саморозвитку та самореалізації.

Аналіз сутності і змісту поведінкових девіацій обдарованих учнів показав різновекторність підходів до їх розуміння. Однією із поширених класифікацій є підхід, в основу якого покладено критерій взаємодії індивіда з реальністю. У межах цього підходу вчені виокремлюють асоціальний,

делінквентний, адиктивний, патохарактерологічний, психопатологічний типи девіантної поведінки й девіантну поведінку на базі гіперздібностей.

Під девіантною поведінкою на базі гіперздібностей розуміють тип відхильної поведінки, який супроводжується девіаціями в повсякденному житті за особливої обдарованості, таланті, геніальності в інших сферах діяльності людини. Однак за наявності єдиного визначення цього поняття існують різні позиції вчених щодо трактування його змісту, які можна представити як його розуміння у вузькому і широкому значеннях. У вузькому значенні розуміння змісту девіантної поведінки на базі гіперздібностей пов'язане з таким способом взаємодії з реальністю, як ігнорування, де обдарованість сама собою провокує девіантні поведінкові прояви. У широкому значенні термін „девіантна поведінка на базі гіперздібностей” можна розглядати як синонім поняття „поведінкові девіації обдарованих особистостей”, оскільки, окрім обдарованості як провокатора негативних відхилень у поведінці, ігнорування реальності, він також включає всі інші типи девіантної поведінки обдарованої особистості, що передбачає переходи в інші форми взаємодії з реальністю: відхід, протистояння тощо.

При застосуванні інших підходів використовують такі поняття, як девіантогенні ризики соціалізації, девіантність, девіантна віктимність, дезадаптація, поведінковий тип обдарованих дітей, соціально несхвалені асоціальні й антисоціальні форми творчої поведінки та інші подібні терміни, дотримуючись позицій побудови класифікації девіантної поведінки за іншими критеріями.

Існує також підхід, який базується на висновку, що обдарованість сама собою не впливає на прояви відхилень у поведінці, тому обдаровані діти не схильні до девіантної поведінки. Однак відсутні достатні підстави для підтвердження цієї думки.

Аналіз різних підходів до розуміння сутності і змісту поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти дозволив розглядати їх у межах нашого дослідження як систему вчинків обдарованих

учнів, які суперечать прийнятим у суспільстві нормам, пов'язані з порушенням процесу їхньої адаптації в одній чи кількох сферах життєдіяльності, неадекватними способами взаємодії з реальністю та завдають шкоди і самій обдарованій особистості, і суспільству загалом.

Під час дослідження чинників ризику виникнення поведінкових девіацій обдарованих учнів ЗЗСО визначено, що кожен з них діє не окремо, а комплексно і взаємозалежний один від одного. Більшість учених поділяє їх на внутрішні (індивідуальні, психологічні) і зовнішні (середовищні, соціальні). Проте кожен з учених має свою думку щодо значущості впливу того чи того чинника на обдаровану дитину. Зокрема спостерігається неоднозначність поглядів науковців щодо такого чинника, як самооцінка (підкреслюється ключова значущість цього чинника або ж інший підхід – постійна мінливість цього показника і неможливість перенесення отриманих даних на всю категорію обдарованих учнів, а тільки його використання у межах групи, яка вивчається).

Серед різних позицій учених можна виокремити такі чинники, яким вони приділяють особливу увагу: обдарованість сама собою (певні риси обдарованої дитини та її нереалізований потенціал); дезадаптація; вік; статевий і гендерний чинники; сім'я; заклад загальної середньої освіти; група однолітків; тип поселення, суспільство, держава тощо. Визначальними джерелами, які безпосередньо впливають на розвиток і становлення обдарованого учня, є особистісна (власні вимоги учня до себе), соціальна (сім'я, вулиця) і пізнавальна (заклад загальної середньої освіти) сфери. Саме цим аспектам буде приділено особливу увагу в наступних розділах нашої дисертаційної роботи.

Матеріали, які ввійшли до розділу, опубліковано авторкою в наукових статтях та матеріалах конференцій: [398; 399; 400; 404; 405; 407; 410; 411; 413; 414; 420; 422].



## РОЗДІЛ 2

### СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ПРОФІЛАКТИКИ ПОВЕДІНКОВИХ ДЕВІАЦІЙ ОБДАРОВАНИХ УЧНІВ У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

#### **2.1. Соціально-педагогічний простір і середовище в контексті профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів закладів загальної середньої освіти**

Профілактика є пріоритетним напрямом у системі соціальної та соціально-педагогічної діяльності будь-якого ЗЗСО, яка в сучасних умовах потребує пошуку інноваційних підходів до комплексного вирішення проблем, пов'язаних з адаптацією і соціалізацією, різними видами діяльності і поведінкою особистості. Застосування системного й інтегрованого підходів у профілактиці девіантної поведінки учнів ЗЗСО передбачає її орієнтацію на створення соціально-педагогічної системи, соціально-педагогічного простору і соціально-педагогічного середовища як найбільш доцільних форм організації життєдіяльності, які об'єднують взаємодію впливів різних соціальних інститутів на розвиток і соціальне становлення учнів [278]. У зв'язку з цим у науковій спільноті спостерігається тенденція різнобічно дослідити, порівняти, висвітлити ці поняття, розкрити їхню сутність і характерні особливості.

У розрізі досліджень педагогічних систем важливе значення для характеристики освітнього простору і середовища мають наукові праці В. Бикова, В. Кременя [43], О. Кікінежді, В. Кравця [180], Л. Крижановської [217], О. Матвієнко [269] та ін. При цьому простір і середовище автори можуть розглядати і загалом, і в межах певного аспекту: з позицій розвитку особистості учня (О. Белякова [36], М. Корнева [203] та ін.), у культурологічному й аксіологічному аспектах (І. Беккер, В. Журавчик [34],

С. Бондирєва [53], І. Реморенко [359], Т. Стеніна [396] та ін.), як здоров'язбережувальні простір і середовище (В. Бабиц [24], О. Балакірєва [330], Л. Крижановська [217], І. Мавзютова [248], Ю. Мосейчук [274], С. Омельченко [296; 297] та ін.).

На сьогоднішній день розробляється концепція соціокультурного детермінізму таланту, згідно з якою соціум впливає на становлення обдарованості, „санкціонує” її розвиток; сприятливе середовище стимулює розгортання й реалізацію здібностей (Д. Амброс, Р. Перрсон, Д. Сімонтон та ін.). Також оформилася концепція освітнього / виховного простору розвитку обдарованих дітей (Д. Алфімов, І. Бех, Ю. Мануйлова, Л. Новікова, К. Приходченко, О. Савченко, Н. Селіванова, М. Соколовський, А. Цималару, В. Ясвін та ін.) [116, с. 79].

У межах цих концепцій виникає питання співвідношення понять „простір” і „середовище”. Аналіз наукових джерел засвідчив наявність різнобічних і ґрунтовних пояснень цих категорій, зокрема освітнього, виховного, соціально-культурного простору й середовища. Проте феномени саме соціально-педагогічного простору і середовища в контексті профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів ЗЗСО є малодослідженими, що зумовлює необхідність їх обґрунтування й вивчення.

На наш погляд, з позиції системного підходу категорії простору і середовища найбільш ґрунтовно розведено В. Биковим і В. Кременем. Учені звертають увагу на те, що в якості систем можуть розглядатися всі без винятку об'єкти і процеси об'єктивного світу, усі об'єкти, що входять до складу простору і середовища, а також самі простір і середовище є системами. Автори виокремлюють загальний освітній простір, до складу якого входять цільові освітні простори. Вони зазначають, що система, яка досліджується, є частиною тих чи тих цільових просторів. Система з тією чи тією метою або з тих чи тих причин може входити до простору і виходити з нього. Категорія ж середовища пов'язана із суттєвим навколишнім простором системи, у якому вона функціонує, розвивається і/або

досліджується. Отже, простір системи передбачає її належність до нього, а середовище, навпаки, не допускає належності системи до її ж середовища [43].

Загалом у наукових джерелах часто трапляються два незалежні аспекти розгляду „просторовості”: „середовище → оточення” і „простір → місце”. Одне поняття пов’язується з виділенням елементів, що оточують суб’єкт, інше – з осмисленням виділених елементів у контексті його життєдіяльності. Основним критерієм характеристики середовища є факт його взаємодії з частиною навколишнього світу. Середовище припускає „занурення” в нього, щохвилини або часте використання потоку інформації з нього для зміни та вдосконалення людського „Я”. Для першого поняття більш характерною є локальність, для другого – глобальність сприйняття і дії; перше – реальніше, друге, навпаки, – більш віртуальне [275, с. 250].

Простір є своєрідним ресурсом, резервом, певним потенціалом формування масштабного й інтегративного засобу становлення обдарованої особистості [256], а середовище постає в якості посередника між реальністю й дійсністю. Людина може змінюватися в середовищі й безпосередньо середовищем. Йому властива здатність до інтегрованості, яка створює відчуття постійного, безперервного потоку зовнішньої стимуляції до інтенсивних переживань реальності [278].

Простір інтегрує в себе систему та її середовище, яке функціонує, розвивається й досліджується в його складі. Середовище ж оточує систему, забезпечує умови її доцільного, безпечного й ефективного функціонування та розвитку [43]. На відміну від середовища, у просторі на центральний план виходять характеристики власне дійсності, тобто існування об’єктів, а не їх зумовленості [278].

Співвідношення „простору” і „середовища” аналогічне співвідношенню цілого й частини. Середовище може бути включене в простір, оскільки простір є багатовимірним, а середовище – лише один з його вимірів. Простір включає одночасно минуле, сьогодення й майбутнє, а

середовище містить представленість подій щоразу в цей час. Евристичність поняття „простір” полягає в тому, що воно дає змогу об'єднати різноякісні соціально-психологічні явища, які не мають загальної логічної підстави. Упорядкування здійснюється для вирішення певної проблеми на основі смислової взаємодії конструктів, що детермінують розвиток один одного [425; 504].

По суті поняття соціально-педагогічного простору описує конфігурацію кордонів, у межах яких здійснюється соціально-педагогічна діяльність.

Загальні уявлення щодо простору пов'язані з порядком розташування в ньому об'єктів, які одночасно співіснують. Простір передбачає набір пов'язаних між собою умов, які можуть впливати на обдаровану особистість. Але при цьому саме поняття простору не передбачає включеності в нього обдарованої особистості, оскільки простір може існувати і незалежно від неї. Середовище також відображає взаємозв'язок умов, які забезпечують розвиток обдарованої особистості, але в цьому випадку передбачається її присутність у середовищі, взаємовплив, взаємодія оточення з нею.

У широкому розумінні простір, на відміну від середовища, розглядається як сукупність соціальних процесів, інститутів і середовищ, які діють на конкретній території. Гармонійний розвиток суб'єктів, які входять до простору, може відбуватися тільки у взаємозв'язку зі станом навколишнього середовища, умовами життя в сім'ї, на вулиці тощо. Тобто простір постає як певна потенційність для середовища, а середовище в ньому є певним параметром порядку в системі [213].

Виходячи з цього, соціально-педагогічний простір ЗЗСО в контексті профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів можна розглядати як свого роду поле для активної взаємодії учня, педагога і середовища, яке здатне гармонізувати різні прояви девіантної поведінки.

У просторі трьом основним видам смислів – знанням, цінностям і регулятивам – відповідають три види форм (парадигм):

- 1) когнітивні;
- 2) ціннісні;
- 3) регулятивні.

Парадигмальні форми визначаються типом смислів, які в ній створюються й відображають конкретні феномени. Залежно від того, у якому напрямі і як далеко усвідомлюється індивідом навколишній світ, залежить форма простору. Умовно його можна розділити на координатні площини трьох сфер: духовну, соціальну й біологічну, що пояснюється сучасним розумінням єдності людини, суспільства і природи [275, с. 251].

Рушійними силами соціалізації обдарованої дитини є спілкування і спільна діяльність, за допомогою яких здійснюється рух особистості у світі людей, прилучення її до культури соціального простору [70; 423]. У галузі соціальної роботи, зокрема соціально-педагогічній діяльності, простір розглядають як один з провідних чинників соціального виховання обдарованої особистості, який характеризується такими специфічними особливостями: змістовність, структурованість й організованість. Ці універсальні особливості властиві для простору і на глобальному, і на локальному рівнях. Простір розглядають як систему ієрархічно взаємопов'язаних компонентів, кожен з яких має певну специфіку, яка визначається змістом і рівнем складності соціально-педагогічних завдань, що вирішуються у певному секторі простору.

При побудові простору окремого освітнього закладу перспективною є ідея блоково-модульної структури, що передбачає включення навчального, навчально-виробничого і соціально-виховного блоків (секторів). У межах кожного блоку реалізується певний освітній напрям і вирішується комплекс локальних, конкретних, однорідних педагогічних завдань.

Так, у межах навчального блоку (навчально-освітній, навчально-методичний, науково-дослідний модулі) вирішуються такі завдання:

- організація процесу навчання учнів;
- здійснення моніторингу освітнього процесу;

- розробка й упровадження навчально-методичних матеріалів в освітній процес;
- надання методичної допомоги в закладі освіти;
- розробка рекомендацій;
- планування, організація, аналіз й оцінка науково-дослідної діяльності учнів і вчителів.

Завдання навчально-виробничого блоку (навчально-професійний, виробничо-практичний, професійно-творчий модулі) полягають у розвитку здібностей; формуванні, закріпленні й удосконаленні вмінь та навичок.

Завданнями соціально-виховного блоку (соціально-адаптаційний, виховно-розвивальний модулі) є допомога учню на початковому етапі адаптуватися до умов освітнього закладу; організація виховання і різнобічний розвиток особистості учня.

У складі кожного блоку й модуля передбачається створення певних служб, структурних підрозділів, а також включення тих організацій, з якими заклад співпрацює в межах освітнього процесу [34].

Отже, з погляду соціальної педагогіки простір розглядається як провідний чинник соціального виховання молодого покоління [146, с. 329], який формує в особистості здатність адекватно здійснювати творчу діяльність і стійкість до негативних чинників [76, с. 78].

Соціально-педагогічний простір динамічний, оскільки формує та відображає елементи складної системи соціальних зв'язків закладу освіти [471]. Організаторами такого простору мають стати фахівці соціономічного профілю, що вирішують професійні завдання, пов'язані із соціальними взаєминами особистості в суспільстві, зміст яких зосереджено на дослідженні соціальних закономірностей і тенденцій, розвитку, регуляції, збереженні і трансформації історично визначених і прийнятих у суспільстві форм культури і традицій на різних рівнях соціальної взаємодії: соціальний педагог, психолог, педагог та ін. [117, с. 46].

Простір закладу освіти в соціально-педагогічному аспекті становить сукупність умов і можливостей розвитку людини, які цілеспрямовано створюються різними суб'єктами педагогічного процесу та формуються соціально-культурним середовищем життєдіяльності особистості.

У ньому проявляються такі властивості:

1. Структурність, яка проявляється і в компонентному (містить відповідні середовища зі своїми властивостями), і в територіальному (немає однакових закладів освіти, навіть якщо кожен з них готує однакових фахівців) аспектах.

2. Системність. Простір закладу освіти є результатом стійких зв'язків між елементами, що його утворюють. Ці зв'язки надають йому цілісності, комплексності, стійкості та автономності.

3. Динамічність. Елементи простору закладу освіти та зв'язки між ними зазнають структурних і функційних змін. Динамічність є результатом нерозривного зв'язку простору і часу. Простір відображає соціокультурну динаміку на мегарівні (держави чи регіону).

4. Інформативність. Кожний структурний елемент (модуль) простору закладу освіти передає учневі різноманітну інформацію [275, с. 252].

Як інтегративний/поліморфний соціально-педагогічний конструкт простір об'єднує соціокультурні й навчально-виховні, педагогічно структуровані й упорядковані, природні і спеціально змодельовані різнорівневі умови, та комплекс можливостей, які сприяють формуванню суб'єктності обдарованого учня і в процесі інтеріоризації гуманістичних і національних цінностей, розвитку його інтелекту і соціальних здібностей, досягнення ним високих результатів у різних видах діяльності та задоволення основних потреб, і в ході взаємодії з суб'єктами простору на різних рівнях.

Системоутворювальним елементом простору є поведінка обдарованої особистості як суб'єктивний складник, яка в умовах простору представлена низкою внутрішніх спонукань, індивідуально-психологічних й особистісних особливостей, певних діяльнісних характеристик. Завдяки активності

особистості, її прагненням у досягненні певних цілей, а також способам і засобам їх реалізації стає можливим окреслення елементів середовища, які утворюють простір. Соціальний педагог створює чи актуалізує умови й елементи простору, які стимулюють обдарованого учня, але його поведінкова реакція, судження, вчинки і дії мають бути результатом власного вибору, ініціативи й бажання [116].

Деякі автори розглядають обдаровану дитину як особистість з особливими потребами в контексті інклюзивного простору закладу освіти. На їхню думку, обдаровані діти потребують включення в інклюзивний освітній процес для найбільш повного розвитку їхніх здібностей, самореалізації, оскільки серед них можна виокремити категорії дітей, які мають соціально-психологічні проблеми, проблемних обдарованих дітей [523, с. 69]. Таку позицію, наш погляд, можна розглядати і під кутом проблеми профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів ЗЗСО.

У змісті поняття соціально-педагогічного простору виокремлюють такі аспекти:

1) соціально-педагогічний простір розглядається як атмосфера, формування якої відбувається в процесі педагогічної взаємодії між суб'єктами й визначається особливостями комунікативних відносин, певними педагогічними нормами;

2) соціально-педагогічний простір визначається як певний фізичний простір закладу освіти, у якому здійснюється освітній процес.

Рівень адаптації обдарованої особистості, характер її поведінки в суспільстві визначають якість організації соціально-педагогічного простору. Соціально-педагогічний простір не може існувати сам по собі. Для його організації необхідне здійснення цілеспрямованої соціально-педагогічної діяльності структурними підрозділами закладу освіти, яке передбачає залучення всіх суб'єктів до цього процесу.

По суті соціально-педагогічний простір ЗЗСО становить територіально-часову особливу форму життєдіяльності обдарованих учнів, яка



оптимізується в спеціально організованому соціально-педагогічному середовищі.

Організація соціально-педагогічного простору включає:

- визначення умов ефективності соціально-педагогічного процесу;
- розробку форм взаємодії суб'єктів, стратегій і тактик прийняття рішень щодо реалізації соціально-педагогічного процесу;
- проектування і пошук оптимальних технологій, форм і засобів взаємодії суб'єктів соціально-педагогічної діяльності, різних педагогічних ситуацій тощо [396].

Отже, соціально-педагогічний простір можна розглядати як відкриту динамічну систему, де розроблені можливі форми взаємодії суб'єктів соціально-педагогічної діяльності і яка відповідає соціально-педагогічним умовам формування обдарованої особистості, а також як результат взаємодії цих суб'єктів, який полягає в продукуванні соціальних новацій, що гармонійно вбудовуються в систему як нові елементи й забезпечують зв'язок між ними.

У соціально-педагогічному просторі ЗЗСО відкриваються нові можливості реалізації обдарованими учнями свого потенціалу, формується певне поле інновацій. Суб'єкти взаємодіють між собою з метою вирішення поставлених завдань. У нашому випадку це вирішення завдання профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів. Створення профілактичного соціально-педагогічного простору ЗЗСО сприяє виникненню якісно нових ресурсів, які розвиваються на основі комплексної конструктивної взаємодії й інтеграції дій суб'єктів.

Специфіка оптимізації соціально-педагогічного простору полягає в тому, що цей процес здійснюється опосередковано – через створення оптимального соціально-педагогічного середовища, включення особистості в різні види соціально зумовленої діяльності. Ефективність процесу розвитку особистості залежить, з одного боку, від зовнішніх умов, від того ж середовища життєдіяльності, у яке особистість включена внаслідок

необхідності чи власного вибору; з іншого, – від „зустрічної” активності самого учня, його свідомого прагнення зрозуміти й виразити себе як особистість в умовах, які постійно змінюються.

Проблема цілеспрямованого регулювання соціально-педагогічного простору актуальна не тільки в межах окремого закладу загальної середньої освіти, а має особливу значущість у ситуації незбалансованості і нескоординованості зусиль різних соціальних інститутів, які впливають на соціалізацію особистості (сім'я, заклад загальної середньої освіти, заклади позашкільної освіти, ЗМІ та ін.). У межах єдиної соціально-педагогічної системи за рахунок доцільного використання ресурсів різних суб'єктів можна сутнісно посилити позитивні й попередити негативні впливи, нейтралізуючи їх спеціально продуманими заходами і засобами [87, с. 88].

Отже, актуальним завданням є формування єдиного профілактичного соціально-педагогічного простору шляхом об'єднання зусиль усіх учасників профілактичного процесу для забезпечення комплексного системного впливу на цільову групу профілактики. Первинна, вторинна і третинна профілактики є компонентами єдиного профілактичного ланцюга і не можуть розглядатися ізольовано одна від одної. Профілактика повинна передбачати систему розвитку здорових, адаптивних форм поведінки, спрямованих на вирішення вікових, психологічних і соціальних завдань. У її основі повинно лежати не присікання основних напрямів розвитку учня, а зміна його поведінки на більш ефективну форму, формування здорового поведінкового і життєвого стилю [148].

Основним механізмом створення соціально-педагогічного простору є взаємодія суб'єктів, об'єднаних однаковою розумінням концепції соціально-педагогічного простору, педагогічних завдань, єдиними принципами, підходами до профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів, подіями, у яких ключовим технологічним моментом є їхня спільна діяльність [206].

Щодо поняття соціально-педагогічного середовища в контексті профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у його основу нами покладено визначення, сформульоване Н. Максимовською. Дослідниця розглядає соціально-педагогічне середовище як складник простору, у якому формується соціальність обдарованої особистості, що відбувається завдяки науково обґрунтованій, системній, цілеспрямованій соціально-педагогічній діяльності з метою ефективного соціального розвитку і становлення особистості як суб'єкта [252, с. 16].

По суті середовище – це сукупність умов, які є основою існування, формування та діяльності індивіда. Традиційно фундаментом середовищної структури вважаються носії емоційної основи – певним чином організовані та скеровані процеси, відповідні їм мікрокліматичні умови й учасники процесу („виконавці” певної діяльності, „спостерігачі”, „споживачі” середовищних відчуттів) [364, с. 85].

Якісні характеристики середовища визначають як рівень розвитку інтелектуальної, духовної, соціальної сфер, так і стан працездатності, ступінь здоров'я особистості. Якість середовища повинна обов'язково відповідати потребам учня в самоактуалізації, самоактивізації, самореалізації його потенціалу [267].

У процесі взаємодії обдарованої особистості з соціумом така особистість не просто соціалізується (і самоактуалізується), а йде шляхом пізнання і творчого пошуку. Відбувається активне затвердження особистістю своїх потреб, своєрідного особистісного „самостану”. Відбувається не просто взаємодія (і трансляція) із середовищем, але й перетворення простору, створення чогось нового, унікального, „свого”, автентичного природі особистості. Така особистість здатна виходити за межі свого простору, у якому вона пізнає світ на основі інтегративного живого мислення й інтуїції. Особистість, яка має можливість до самореалізації, самовдосконалює свої особистісні якості і нові види діяльності, здатна до безперервного становлення й розвитку [170, с. 18].

Сутнісними якостями середовища є:

- цілісність (формування в учнів єдиної картини світу, уявлень, спільність соціально-психологічних рис і форм поведінки при збереженні індивідуальної неповторності й унікальності кожної особистості);
- адаптивність, яка дозволяє особистості адаптуватися до тих чи тих обставин і вимог;
- інформативність, варіативність, комфортність, надійність, забезпеченість естетичними й гігієнічними показниками.

Соціально-педагогічне середовище дозволяє стимулювати діалог і спільну творчість, створити атмосферу, що надає духовні цінності, наявні в соціально-педагогічному просторі закладу освіти. Соціально-педагогічне середовище, у якому знаходиться обдарована дитина, є ефективним тільки в тому випадку, якщо воно дозволяє розвиватися талантам і здібностям кожної дитини. Це означає, що воно повинно бути високою мірою індивідуалізоване. Таке середовище є, з одного боку, результатом об'єктивних характеристик і структури простору, а іншого, – результатом діяльності обдарованого учня, який опановує цей простір. Соціально-педагогічне середовище є своєрідним „місцем зустрічі”, де торкаються одна одної потреби конкретної особистості й об'єктивні можливості їх задоволення [34, с. 139].

Умови і взаємозв'язки середовища існують у просторово-предметному, географічному і людському оточенні закладу загальної середньої освіти. Середовище активно чи пасивно впливає на свідомість, почуття, вчинки обдарованого учня.

Предметно-просторове оточення учня створює психологічне тло, у якому розгортаються взаємини всіх, хто знаходиться в приміщенні установи.

Поведінкове середовище – це певна єдина карта поведінки, властива учневі в цій установі, за рахунок домінування тих чи тих поведінкових форм.

Подієве оточення – це сукупність подій, що потрапляють у поле сприйняття обдарованого учня, яке слугує предметом емоційного

переживання, оцінки, ставлення; приводом до роздуму й підставою для життєвих висновків. Якщо обдарований учень бачить відносини там, де на поверхні лежать обставина, випадок чи певні дії, то така подія стає чинником його особистісного розвитку.

Інформаційне оточення має виховне значення, коли в освітній установі є предметне середовище, насичене матеріалами, іграми, ілюстративним матеріалом, книгами, які доступні учням і дають поживу для отримання інформації для розвитку; коли в практиці роботи педагогів вибудовується традиція обміну інформацією між учнями, між учнями й дорослими.

Соціально-педагогічне середовище закладу загальної середньої освіти має забезпечити необхідні умови, засоби й технології соціально-педагогічної діяльності і для самих обдарованих учнів, і їхніх батьків як у самому освітньому закладі, так і поза його межами. Заклад загальної середньої освіти має стати повноцінною соціальною інституцією, яка з метою якісного функціонування взаємодіє з іншими інституціями, залучає додаткові ресурси [456, с. 130].

У такому випадку виникає необхідність регулювання параметрів соціально-педагогічного середовища. Це зумовлено тим, що за межами педагогічно регульованого процесу вплив середовища не завжди може бути позитивним і має ефект стихійно соціалізувального середовища. Перетворити таке середовище на соціально виховуючий простір можна в тому випадку, якщо будуть скоординовані та інтегровані його потенціали і ресурси, якщо в процес його перетворення будуть задіяні самі учні. Виховний потенціал суб'єктів середовища забезпечується доповненням і взаємоактивуванням їх ресурсів. Освітній процес у закладі загальної середньої освіти якщо не прямо, то опосередковано працює на особистісний розвиток обдарованого учня, підвищення його внутрішньої культури, розширення світогляду [87].

Отже, як зазначає В. Костіна: „Середовище треба уміти використовувати у виховних цілях, а простір треба уміти створювати” [206].

Профілактика поведінкових девіацій обдарованих учнів у соціально-педагогічному середовищі ЗЗСО є одним із напрямів соціально-педагогічної діяльності та складником загального освітнього процесу в закладі загальної середньої освіти. Профілактична робота з попередження поведінкових девіацій, у першу чергу, має бути спрямована на усунення несприятливих умов розвитку й життєдіяльності обдарованих учнів у соціумі. Відповідно, профілактика поведінкових девіацій охоплює здійснення соціально-організаційної діяльності, безпосередньої соціально-педагогічної роботи з індивідом та його соціальним середовищем.

Сукупність суспільно регламентованих заходів і дій, метою яких є попередження відхилень у поведінці особистості, визначається як соціальна організація профілактики девіантної поведінки. Вона передбачає діяльність соціальних інституцій і різних структур щодо створення оптимального середовища для розвитку особистості, запобігання поведінкових відхилень; здійснення комплексу заходів для оптимізації потенційних можливостей соціального простору [319, с. 45].

У якості пріоритетів профілактики девіантної активності і скорочення „зони ризику” виникнення поведінкових девіацій обдарованих учнів закладів загальної середньої освіти можна виокремити:

- а) створення сприятливого соціально-психологічного клімату, підвищення статусу особистості;
- б) коригування ціннісно-нормативної моделі особистості шляхом соціальної спрямованості й конструктивних соціальних комунікацій;
- в) компенсацію соціально-психологічних якостей, які сприяють формуванню ненормативної активності [87, с. 90].

Профілактика поведінкових девіацій обдарованих учнів закладів загальної середньої освіти може бути ефективною за умови побудови єдиної методології, здатної затребувати й інтегрувати потенціал педагогічної думки, ресурси сучасних знань, інструментарій ефективних соціально-педагогічних технологій. Побудова єдиної методології дозволить сформулювати ефективну

профілактичну соціально-педагогічну систему, яка здатна здійснювати оптимізацію соціально-педагогічного середовища і простору соціалізації та самореалізації обдарованої особистості [86, с. 96].

На сьогоднішній день на противагу закладеним природним можливостям дитини підкреслюють важливість соціального-педагогічного чинника в розвитку та стимулюванні дитячої обдарованості. Важливо не лише помітити обдарованість у дитини, а й забезпечити умови, за яких вона зможе розвиватися як творча особистість, створити середовище, у якому зможе демонструвати свої можливості та втілювати їх у контекст навколишньої дійсності [484, с. 34] З опорою на ідеї соціальної педагогіки можна перетворити територію життєдіяльності обдарованої дитини в соціально безпечний, виховуючий, розвивальний, культурний простір, а соціальне середовище – у педагогічний чинник [109, с. 40].

Як моменти ефективного впливу соціально-педагогічного середовища на обдарованих учнів можуть бути виділені:

1) сприйняття освітньої установи як суб'єктивно значущого простору й переживання свого перебування в ньому у вигляді відчуттів прихильності, комфортності, приналежності до „свого” співтовариства;

2) повнота (різносторонність) входження в середовище, відкриття для себе можливостей самореалізації в навчальній, інформаційній, професійній сферах, сфері міжособистісного спілкування різного рівня;

3) визначення для себе важливої, відносно стабільної сфери взаємодії – гуртка, секції, клубу, команди, яка виступає як певна референтна група, що забезпечує відкрите, творче, неформальне спілкування й саморозвиток;

4) ставлення до середовища освітньої установи як до джерела додаткового соціального та особистісного досвіду, яке певною мірою „добудовує” освіту до цілісності.

Отже, соціально-педагогічне середовище через ціннісно-нормативний та певним чином організований простір може стати чинником розвитку

обдарованості, сприяти самоідентифікації обдарованої особистості [135, с. 127].

Нами було здійснено спробу співвідношення понять соціально-педагогічного-простору і соціально-педагогічного середовища в контексті профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів ЗЗСО. Соціально-педагогічний простір закладу загальної середньої освіти в цьому аспекті є своєрідним інтеграційним ресурсом, відкриває можливості для розвитку, реалізації потенціалу обдарованого учня, формує в нього здатність адекватно здійснювати творчу діяльність і стійкість до негативних чинників.

Простір інтегрує в собі систему та її середовище, а середовище оточує систему, забезпечує умови її доцільного, безпечного й ефективного функціонування та розвитку. Соціально-педагогічний простір становить своєрідне місце осмислення певних елементів у контексті життєдіяльності обдарованої дитини й порівняно із соціально-педагогічним середовищем має більш віртуальний характер. Середовище ж має реальний характер і пов'язане з виділенням елементів, що оточують обдаровану дитину, з якими вона взаємодіє, змінюється та вдосконалюється. Суб'єкти в соціально-педагогічному середовищі взаємодіють з метою конструктивного вирішення проблем обдарованих учнів, які пов'язані з їх адаптацією, різними негативними поведінковими проявами.

По суті соціально-педагогічний простір є сукупністю певних пов'язаних між собою умов, які можуть впливати на обдаровану особистість. Але він не обов'язково передбачає включеність у нього обдарованого учня, оскільки може існувати й незалежно від нього. Середовище також передбачає взаємозв'язок певних умов, які забезпечують розвиток обдарованого учня, але в такому випадку передбачається його присутність у середовищі, взаємодія з ним оточення. У контексті профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів ЗЗСО соціально-педагогічне середовище відображає взаємозв'язок умов, у яких обдарована особистість формується за допомогою впливу на неї комплексу системних, цілеспрямованих соціально-



педагогічний дій суб'єктів, де профілактика поведінкових девіацій обдарованих учнів є одним із напрямів діяльності соціального педагога, а також складником освітнього процесу в ЗЗСО.

Соціально-педагогічний простір у широкому розумінні описує конфігурацію кордонів, у межах яких здійснюється соціально-педагогічна діяльність, і розглядається як сукупність соціальних інституцій, середовищ і процесів, які діють на конкретній території. Тобто це потенційність, певна можливість для середовища.

Проблема цілеспрямованого регулювання соціально-педагогічного простору полягає в незбалансованості та нескоординованості зусиль різних соціальних інститутів, які впливають на соціалізацію особистості. Вирішити цю проблему можна в межах створення єдиної соціально-педагогічної системи за рахунок доцільного використання ресурсів різних суб'єктів, які можуть суттєво посилити позитивні й попередити негативні впливи, нейтралізуючи їх спеціально продуманими заходами і засобами.

Середовище в просторі – це параметр порядку в системі. Гармонійний розвиток суб'єктів може проходити тільки у взаємозв'язку із навколишнім середовищем. Поведінка обдарованої дитини є елементом системи в умовах простору і представлена набором внутрішніх спонукань, індивідуально-психологічними та особистісними властивостями, діяльнісними характеристиками. Соціальний педагог актуалізує або створює умови та елементи соціально-педагогічного простору, які стимулюють обдаровану дитину, але її поведінкові реакції мають бути результатом власної ініціативи, бажання і вибору.

Отже, специфіка оптимізації соціально-педагогічного простору полягає в тому, що цей процес здійснюється опосередковано – через створення оптимального соціально-педагогічного середовища, включення особистості в різні види соціально зумовленої діяльності. Ефективність процесу розвитку особистості залежить, з одного боку, від зовнішніх умов, від того ж середовища життєдіяльності, у яке особистість включена внаслідок

необхідності чи власного вибору; з іншого, – від поведінки самого обдарованого учня, його свідомого прагнення зрозуміти і виразити себе як особистість в умовах, які постійно змінюються.

## **2.2. Адаптаційний потенціал обдарованих учнів у профілактиці поведінкових девіацій у закладах загальної середньої освіти**

У попередньому розділі ми дійшли висновку, що визначальними джерелами розвитку і становлення обдарованого учня є особистісна, пізнавальна та соціальна сфери. У межах процесу розвитку особистості, який відбувається протягом усього життя, обдарованість розглядається як взаємодія у певний фіксований момент внутрішніх (особистісних) характеристик і зовнішніх чинників (чинників соціального оточення), яка призводить до виникнення потенціалу розвитку в напрямі визначних досягнень [139, с. 94]. Також під час такого розвитку у будь-якій із цих сфер може спостерігатися наявність чинників, які створюють чи загострюють ситуацію ризику, провокують можливість виникнення дезадаптації, різних проявів поведінкових девіацій в обдарованих учнів.

Необхідною умовою позитивного й повноцінного розвитку обдарованої дитини, її успішної соціалізації, профілактики різних поведінкових відхилень є взаємодія закладу загальної середньої освіти (пізнавальна сфера) з обдарованою дитиною (особистісна сфера) та її батьками (соціальна сфера) [72].

Заклад загальної середньої освіти є основним соціально-педагогічним осередком для здійснення взаємодії з обдарованими дітьми та їх сім'ями, оскільки саме в ньому учні проводять значну частину свого часу. Тому як базове середовище діяльність школи має бути спрямована на розвиток взаємодії всіх суб'єктів, а соціальний педагог – бути координатором їхніх дій та взаємин.

Соціальний педагог ЗЗСО забезпечує створення сприятливого соціального середовища, яке б підготувало входження обдарованої дитини в сучасні соціальні-економічні умови суспільного розвитку, дало можливість розкрити її потенціал, сформувало стійкість до різних негативних соціальних впливів [303].

ЗЗСО є певною платформою для організації конструктивної взаємодії всіх учасників освітнього процесу – дітей, батьків і педагогів [178, с. 236]. Взаємодія становить процес безпосереднього або опосередкованого взаємовпливу об'єктів (суб'єктів), що породжує їх взаємні зумовленість і зв'язок [488].

Соціальній педагогіці як професійній діяльності притаманні специфічні властивості, однією з яких є характер відносин між спеціалістом та одержувачем соціальних послуг чи допомоги. У процесі здійснення соціально-педагогічної діяльності в основному реалізуються суб'єкт-суб'єктні взаємини [393, с. 208]. У такому випадку взаємодія передбачає активний діяльнісний зв'язок суб'єктів соціально-педагогічного процесу, відкритість сторін, організацію їхньої спільної діяльності, узгодження мотивів і способів досягнення результату, що в підсумку забезпечує певний продукт спільної діяльності [10, с. 35].

Для ефективної взаємодії соціальному педагогу необхідно створити умови, які будуть сприяти успішній адаптації й самореалізації обдарованого учня і в ЗЗСО, сім'ї, і поза їх межами, формувати його стійкість до різних негативних впливів соціального середовища [303, с. 348].

Простір і середовище, у якому знаходиться обдарована особистість, висувають високі вимоги до її адаптаційних можливостей. Адаптивність становить важливу умову й показник здоров'я людини, який проявляється в здатності змінювати своє фізіологічне та психічне функціонування в межах гнучкого адаптаційного потенціалу без переходу до грубих компенсаційних змін. Якщо ця здатність, адаптаційний потенціал достатньо розвинутий, то

людина порівняно легко пристосовується до нових умов і, як наслідок, зберігає та зміцнює своє здоров'я [32, с. 3].

Питання щодо адаптації обдарованої дитини в суспільстві достатньо дискусійне, оскільки майже не прийнятне щодо обдарованої особистості, соціальні завдання якої пов'язані з нестандартними підходами та рішеннями. З одного боку, повноцінний розвиток потенціалу особистості здійснюється, якщо соціум так чи так підтримує неординарність обдарованих дітей. Але загальновідомо, що своєрідний авангардизм обдарованої особистості досить часто порушує її зв'язки з сучасниками, прирікаючи на відоме нерозуміння з їхнього боку. Разом з цим наявність певних ресурсів, потенціалів, можливостей розширює поле діяльності особистості, робить цілі в її житті більш досяжними [62; 412].

Особливості адаптаційного потенціалу обдарованої особистості розкрито в працях О. Андроннікової, Т. Батухтіної, С. Добряк, О. Остапчук, Ю. Паненкової, В. Якуніна та ін. Зниження адаптаційних можливостей у генезі девіантних проявів обдарованої особистості репрезентовано в роботах Ф. Баррона, О. Бурзунової, Я. Глінського, В. Менделевича, Т. Миронової, К. Платонова, Н. Попової, Ф. Фарлі, М. Фетискіна, С. Шепелевої та ін.

Однак ця проблема є малодослідженою саме в контексті профілактики негативних проявів у поведінці обдарованих учнів шляхом становлення, підтримки й підвищення їхніх адаптаційних можливостей. У зв'язку з чим виникає необхідність визначення сутності й основних параметрів адаптаційного потенціалу обдарованих учнів у контексті профілактики різних девіантних проявів у їхній поведінці.

Досить часто адаптаційний потенціал розглядають як синонім поняття „адаптивність” і визначають як властивість, що виражає можливість особистості до адаптації [120, с. 136]. Набуваючи якостей адаптивності, особистість стає більш життєстійкою, ресурсною відносно труднощів, що виникають з боку середовища.

„Адаптованість” може бути внутрішньою й зовнішньою. Внутрішня адаптованість проявляється у формі перебудови функційних структур і систем особистості. Зовнішня – становить адаптивну, соціально прийнятну поведінку. Тобто зовнішня адаптованість проявляється в поведінці як пристосовницька, інструментальна адаптація особистості, внутрішня – як гармонія особистості, стан безпеки (психологічного захисту) [444, с. 48].

Також адаптаційний потенціал визначають як здатність під дією зовнішніх чинників зазнавати рівневих і структурних змін [430, с. 118].

Досить цікавий підхід до визначення творчого потенціалу обдарованої особистості представлено М. Фетискіним і співавторами. Розглядаючи творчу активність як єдність неадаптованої й адаптованої активності, під неадаптивною активністю вчені розуміють спонтанну нову можливість, тобто появу нового образу, ідеї, проблеми, мети тощо. Адаптивну активність розглядають як реалізацію мети, втілення ідеї, вираження образу, які становлять творчий продукт. Утворений у процесі неадаптивної активності творчий потенціал є полем видимих можливостей, які можуть реалізовуватися у творчих продуктах чи не реалізовуватися.

Діти з дисбалансом неадаптованої та адаптованої активності зазвичай представляють групу „проблемних” учнів. Девіантна поведінка підлітків є способом зниження напруги, яка виникає в результаті протиріччя між потенційною можливістю і реальним змістом діяльності [268, с. 99 – 100].

Хоча ці положення і стосуються пояснення поняття „творчий потенціал обдарованої особистості”, але його цілком можна застосувати і до визначення її адаптаційного потенціалу.

Отже, адаптаційний потенціал можна розглядати як один з інтегративних феноменів адаптації, загальними, основними рисами якого є:

- сукупність індивідуально-психологічних ознак, які зумовлюють ефективність адаптації;
- властивості складної системи;

- не тільки наявні прояви адаптаційних можливостей, але й латентні властивості, які можуть проявитися при зміні змісту, інтенсивності, спрямованості впливу адаптогенних чинників;
- межі адаптаційних можливостей особистості й стійкості до чинників впливу, передумови до певного діапазону відповідних адаптаційних реакцій;
- зв'язок з віково-психологічними особливостями, при цьому власна активність особистості розглядається як умова, що регулює міру реалізації потенційних можливостей [32, с. 9].

Аналіз джерел наукової літератури дозволяє розглянути певні вікові параметри адаптаційного потенціалу обдарованих учнів. Так, Ю. Паненковою в ході вивчення психолого-педагогічних чинників адаптації обдарованих дітей в умовах початкової освіти виділено такі критерії адаптації цієї категорії дітей:

- 1) інтеграція обдарованого учня з освітнім середовищем початкової школи;
- 2) його емоційне самопочуття;
- 3) реалізація ним свого внутрішньоособистісного потенціалу.

Емоційне самопочуття обдарованого учня Ю. Паненковою визначено як його емоційний комфорт або дискомфорт, задоволення або незадоволення навчанням у школі, емоційну стабільність чи тривожність, загальний настрій.

Інтеграцію обдарованого учня із соціумом дослідниця розглядає як його взаємини в школі, удома, соціокультурному середовищі. Указується на можливості і позитивного, і негативного сприймання обдарованим учнем членів своєї сім'ї, однолітків, друзів, знайомих, учителів.

Реалізація обдарованим учнем внутрішньоособистісного потенціалу передбачає сформованість у нього адекватної самооцінки, довіри до себе, ціннісної свідомості, певних досягнень у діяльності [315, с. 148].

О. Щербакова, вивчаючи процес адаптації академічно здібних дітей до навчання в основній школі в умовах інноваційної освіти, говорить про те, що досвід роботи показує те, що роль особливостей адаптації особистості молодших підлітків у період їх переходу від початкової ланки навчання до основної школи часто недооцінюють. Необхідність швидкого пристосування до нових умов і вимог, виправдання очікувань батьків і вчителів щодо успішності в навчанні є стресогенним чинником і викликає ризик виникнення дезадаптації.

Незалежно від підходу до визначення віку та його особливостей, перехідний вік від молодшого шкільного до підліткового є одним з найважливіших і найбільш складних у розвитку особистості. Найхарактерніша риса цього періоду полягає в тому, що це перехідний етап, коли в особистості дитини поєднуються риси молодшого школяра та підлітка. Тобто цей перехід збігається в часі з початком вікової кризи – переходу до підліткового віку з його психофізіологічними особливостями [492].

Розглядаючи адаптаційний потенціал як єдину особистісну характеристику психічного здоров'я, учені пропонують такі його критерії:

- рівень психічного здоров'я;
- особистісні особливості;
- система відносин;
- позиція особистості щодо проблеми [430, с. 118].

Т. Батухтіна розглядає адаптаційний потенціал особистості творчо обдарованого підлітка як багаторівневу систему, яка включає компонент здоров'я, емоційний, мотиваційний, креативний, соціально-психологічний і рефлексивний компоненти. Усі ці компоненти проявляють себе в процесі взаємодії обдарованого учня з середовищем. У першу чергу, це відносини в сім'ї, закладі освіти, з однолітками. У процесі взаємодії із середовищем

виявляється ступінь гармонійності адаптаційного потенціалу обдарованого учня [32].

Такої ж позиції дотримуються О. Бурзунова і Н. Попова. Вони стверджують, що підлітки з високим рівнем креативності й інтелекту можуть відчувати максимальний тиск соціуму, пов'язаний зі зміною соціального, освітнього, особистісного статусів. Це впливає на рівень їхнього загального адаптаційного потенціалу [62, с. 323].

В. Долгова, І. Ордіна, вивчаючи особливості формування Я-концепції обдарованих старшокласників, зазначають, що домінування негативних установок у змісті власного „Я” є перешкодою на шляху конструктивної взаємодії з іншими людьми, розвитку потенціалу особистості. У непристосованій особистості Я-концепція не відповідає потенційним можливостям, поведінка обтяжена захисними механізмами [122, с. 3].

С. Максимова акцентує увагу можливості появи такої групи учнів, для якої характерні поєднання високого творчого потенціалу і високої творчої нереалізованості, що може призвести до дезадаптації [9, с. 73].

У дисертаційній роботі О. Вельдбрехт розкрито загальний механізм соціально-психологічної адаптації творчо обдарованої особистості, який може проявлятися на особистісному й суспільному рівнях.

На особистісному рівні творчо обдарований учень схильний до внутрішньоособистісної дезадаптації, при якій у його поведінці спостерігається неприйняття себе як значущої й цілісної особистості. Проте в умовах різних життєвих криз він може демонструвати більшу кількість поведінкових стратегій, мати переваги у відповідних нових умовах і здатний задати подіям необхідний, бажаний напрям.

На рівні суспільства в періоди стабільності його розвитку творча активність окремих осіб може порушувати регулятивні норми й установлені традиції, тому часто сприймається як аномальна, соціально шкідлива, деструктивна, а самі творчо обдаровані індивіди сприймаються суспільством



як неадаптанти. У кризові епохи суспільного розвитку, навпаки, творча активність є певним адаптивним ресурсом окремих обдарувань. У ці періоди відбувається переоцінка ролі творця та його творчості, розширення переліку сфер діяльності, у яких реалізуються творчі здібності [68].

Отже, О. Вельдбрехт розглядає креативність як адаптаційний резерв особистості.

До характеристик, які знижують адаптаційний потенціал особистості, зараховують:

- фізіологічні (нервово-психічна нестійкість, низька працездатність, швидка стомлюваність, схильність до нервово-психічних зривів);
- соціальні (порушення соціальних норм поведінки, негативне ставлення з боку інших, відсутність підтримки, усвідомлення власної непотрібності, труднощі в комунікації)
- психологічні (підвищена емоційність, високий рівень тривожності та агресивності, акцентуації характеру, особистісні розлади, неадекватна самооцінка, відсутність життєвих перспектив, утрата інтересу до життя).

Чим менше виражені ці характеристики, тим вище вірогідність успішної адаптації суб'єкта.

На думку Т. Посохової, структуру адаптаційного потенціалу становлять такі компоненти:

- біопластичний (еволюційно закріплені інстинктивні форми життєдіяльності людини та її ресурси, які впливають на здоров'я, працездатність і ліберальність до негативного впливу навколишнього середовища);
- біографічний (досвід протидії негативним впливам, який накопичено в сім'ї й передано в результаті взаємодії дитини з батьками);

- психічний (реальні можливості особистості, які дозволяють налагодити відносини з собою та навколишнім середовищем – мотиваційні, мовленнєві, креативні, темпераментні, інтелектуальні новоутворення);
- особистісно-регуляторний (завдяки цьому компоненту досягається необхідний рівень адаптованості, який дозволяє протистояти складним ситуаціям, актуалізувати захисні механізми для збереження особистої цінності) [430, с. 118].

Отже, адаптаційний потенціал обдарованих учнів має низку особливостей, зумовлені і об'єктивними, і суб'єктивними причинами. З одного боку, це неадаптивність обдарованої особистості, з іншого, – негативне ставлення соціуму до неї.

Загалом зауважимо, що, виділяючи компоненти адаптаційного потенціалу обдарованого учня, учені в більшості випадків приділяють увагу таким параметрам, як процес його взаємодії з навколишнім середовищем, взаємини з однолітками, у школі, сім'ї, урахування індивідуально-вікових характеристик обдарованих дітей.

До характеристик, які знижують адаптаційний потенціал обдарованої особистості, належать: фізіологічні (пов'язані з нервово-психічною нестійкістю, низькою працездатністю, стомлюваністю); соціальні (поведінкові відхилення, негативне ставлення з боку оточення, відсутність підтримки, наявні проблеми особистісного й соціального характеру); психологічні (підвищена емоційність, високий рівень тривожності і агресивності, неадекватна самооцінка, відсутність життєвих перспектив, утрата інтересу до життя тощо).

Розглядаючи соціальну сферу розвитку і становлення обдарованої особистості в контексті проблеми профілактики поведінкових девіацій, зазначимо, що в більшості випадків ця проблема розглядається в межах підходів, заснованих на ідеї взаємодії обдарованої особистості й середовища,

де особливу увагу приділено сім'ї. Сім'я є тією константою, яка, проходячи через усю життєдіяльність обдарованої особистості, задає певний контекст її діям і дозволяє зрозуміти причину тих чи тих її вчинків. Саме в сім'ї обдарований учень засвоює певні поведінкові навички, які є основою подальшого розвитку її поведінкової діяльності [446, с. 3].

Традиційно простір сім'ї розглядають як наповнений стимулами, можливостями розвитку для успішної соціалізації дитини [82, с. 250]. Поведінкова сфера дитини найбільшою мірою пов'язана з поведінкою батьків при спільній сімейній взаємодії. Сімейна взаємодія набуває особливої актуальності в процесі входження обдарованої дитини в соціальний простір та становлення її як особистості [315, с. 36]. Як тільки сім'я починає відчувати труднощі, створюються передумови для розвитку різного роду дисфункцій, скорочення ресурсності сім'ї, які, своєю чергою, впливають на соціальну ситуацію розвитку дитини [82, с. 252]. Тому підвищення ролі сім'ї та розгляд її як ресурсу, який сприяє адаптації й соціалізації обдарованого учня, формуванню його стійкості до негативних впливів з боку соціального середовища, є одним із пріоритетних напрямів у профілактиці девіантної поведінки учнів ЗЗСО [17, с. 613].

Питання теорії і практики розвитку взаємодії школи і сім'ї, використання системного підходу в організації відповідної взаємодії, ролі соціального педагога в здійсненні основних напрямів, реалізації моделей взаємодії з сім'єю розкрито в студіях Є. Антипової [10], Г. Водневої [72], В. Горленко [94], М. Гур'янової [109], В. Загвязинського [393], С. Кирпич [178], І. Міняйло [267], Т. Острянка [303], І. Трубавіної [453], А. Філіпової [461], Н. Краснової, Л. Харченко, Я. Юрків [394; 496] та ін. Незважаючи на актуалізацію питань, пов'язаних із взаємодією закладу загальної середньої освіти і сім'ї, роллю соціального педагога в цій взаємодії, у контексті профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів така взаємодія соціального педагога з сім'єю майже не розглядалася.

Вивченням ресурсів сім'ї займалися такі дослідники, як С. Бернард (С. Barnard) [516], Дж. Вілльямс (J. Williams) [561], Т. Кудрявцева, А. Фецулова [221], М. Савін (M. Sawin) [547], З. Саралієва [375], К. Тривет (С. Trivette) [556] та ін. Ресурсний потенціал сім'ї як її здатність до ефективного виконання своїх функцій розглядали у своїх роботах С.- М. Біджиєв [45], Л. Бурлачук [63], Л. Гозман [91], А. Єлізаров [129] та ін. Проблеми невиконання або утруднення реалізації сім'єю своїх функцій, порушення її балансу, які можуть призвести до різних відхилень у життєдіяльності сім'ї й обдарованої дитини, висвітлювали у своїх працях Є. Абдуліна, Є. Євдокимова, В. Єргушова, І. Ткаченко, О. Карабанова [1; 128; 446] та ін. Роль сім'ї в розвитку, адаптації й самореалізації обдарованих дітей вивчали І. Гаврилова [81], Ю. Єременко [135], Ю. Паненкова [315], О. Савенков [368], Ю. Савченко [369], К. Яковенко [499] та ін.

Аналіз наукових джерел засвідчив поступове оформлення ресурсного підходу як актуального, перспективного й нового у вирішенні проблем сім'ї та обдарованої дитини. Однак дослідження за цим напрямом у більшості випадків мають спрямованість на вивчення окремих ресурсів сім'ї і не відображають її роль і специфіку в якості ресурсу профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів, що підкреслює необхідність вивчення порушеної проблеми та її актуальність.

Виходячи з позицій ресурсного підходу, сім'ю ми розглядаємо як ресурс профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів, де оптимальна взаємодія батьків з обдарованою дитиною сприяє формуванню стійкості до негативних впливів соціального середовища.

Велику кількість проблем, які пов'язані з девіантною поведінкою дітей, можна вирішити, якщо створити в сім'ї сприятливі умови. Відповідно, соціально-педагогічна практика на сьогоднішній день орієнтована на профілактичну діяльність не тільки з дитиною, а й з її сім'єю [234]. Сім'я є важливим середовищем самореалізації обдарованих учнів [135, с. 105].

Виховний потенціал сім'ї та ефективність його реалізації зумовлені соціальними чинниками об'єктивного та суб'єктивного характеру. До них зараховують: структуру і характер взаємин у сім'ї, особистісні характеристики батьків дитини, матеріальні умови життєдіяльності сім'ї тощо [220; 419].

За умови розгляду батьківсько-дитячих стосунків як пріоритетної детермінанти психічного розвитку й процесу адаптації обдарованих учнів, можна виділити такі психологічні характеристики взаємодії батьків і дитини, які впливають тип сімейного виховання, позицію і образ батьків як вихователів, образ системи виховання дитини в конкретній сім'ї. До цих характеристик відносять:

- наявність стійких мотивів у сімейному вихованні;
- характер емоційного зв'язку (з боку батьків – це емоційне прийняття дитини, тобто батьківська любов; з боку дитини – емоційне ставлення до батьків, дитина відчуває прихильність до батьків);
- участь батьків у процесі піклування про дитину;
- забезпечення автономії дитини під час розв'язання проблемних та конфліктних ситуацій;
- соціальний контроль: додержання прав, обов'язків, вимог, заборон; а також визначення їх змісту, кількості, способів контролю, санкцій (заохочення і підкріплення), батьківський моніторинг;
- стійкість і послідовність (чи суперечливість) сімейного виховання [369, с. 32].

У науковій літературі зафіксовано кілька визначень ресурсів сім'ї:

1. Сімейні ресурси – сили і динамічні чинники в матриці відносин, що підтримують розвиток особистісних ресурсів, потенціалу

членів сім'ї і сприяють формуванню почуття задоволеності в родині.

2. Сімейні ресурси – можливості й різні компетентності членів сім'ї, які використовуються у відповідь на стреси й кризи та мають можливість збільшити й посилити адаптаційне функціонування сімейної системи [284, с. 158].
3. Ресурси батьків – сукупність, система внутрішніх і зовнішніх умов, що сприяють стійкості особистості в стресогенних ситуаціях, які забезпечують якісне виховання і сприяють ефективному розвитку дитини [165, с. 132].

Усі зазначені поняття пов'язані із забезпеченням процесу оптимальної адаптації обдарованої особистості.

Сімейні ресурси поділяють на ресурси адаптації й ресурси соціалізації. Сімейні ресурси адаптації – це джерела розвитку особистості, закладені в позитивному емоційному фоні між членами сім'ї, яка дає відчуття безпеки і більш удалого майбутнього. Емоційна близькість членів сім'ї впливає на стабільність сімейного простору й забезпечує психічне здоров'я його членів.

Сімейні ресурси соціалізації базуються на домінантному бажанні членів сім'ї зрозуміти себе й один одного в контексті міжособистісних контактів, а також реалізувати спільні дії для досягнення особистісних успіхів. Вони забезпечують певну динаміку сімейної взаємодії, яка сприяє просуванню його суб'єктів у само- і взаєморозумінні, реалізації особистісних досягнень. Ресурси соціалізації сприяють виробленню в особистості адекватних уявлень про себе та інших, навичок побудови успішної взаємодії з іншими й дозволяють їй краще „включитися” в навколишню соціальну реальність [128, с. 69].

Ураховуючи зазначене вище, у контексті профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів сімейні ресурси становлять сукупність внутрішніх і зовнішніх можливостей сім'ї, що підтримують розвиток

особистісних ресурсів обдарованої дитини, сприяють формуванню її стійкості до негативних впливів середовища, попередженню дезадаптивних проявів у поведінці, оптимальній взаємодії з батьками та іншими загалом.

Ресурсність сім'ї – це комплексне, інтегративне поняття, сукупність потенціалів для формування й задоволення потреб сім'ї. Потенціали сім'ї повинні знаходитися в гармонійному поєднанні. У сім'ї не може бути головних чи малозначущих ресурсів-потенціалів.

Ресурсність сім'ї становлять:

- ресурс родинних зв'язків і підтримки: батьки, родичі;
- ресурси почуттів: любов, довіра, повага, взаєморозуміння, емпатія;
- ресурс психологічної рівноваги: прийняття й амортизація змін і втрат у сім'ї, засвоєння нових соціальних ролей, толерантність;
- фізичні ресурси: здоров'я;
- статусний ресурс: збереження, вертикальна мобільність;
- людські ресурси: кількість членів сім'ї, особистісний потенціал членів сім'ї;
- адаптаційний ресурс: засвоєння нових позасімейних ролей, змін у позасімейному просторі;
- комунікаційно-інформаційні ресурси: освіта, професія, комунікабельність, джерела інформації, середовище спілкування;
- фінансові, матеріальні ресурси: житло, дохід, власність, заощадження;
- інтелектуальний ресурс членів сім'ї;
- креативний ресурс сім'ї загалом та її членів;
- ресурс соціальних зв'язків: колеги, друзі, сусіди, соціальні інститути.

Відсутність хоча б одного із зазначених ресурсів або недостатність, деформованість, підриває ресурсність сім'ї загалом [375].

Основою виявлення й акумуляції ресурсів батьків є принцип „консервації” ресурсів: особистість прагне отримати і зберегти те, що цінне для неї, і намагається оптимально використати свої ресурси; разом з цим вона намагається відновити втрачені й набути нових ресурсів. При порушенні балансу між втратами і надбаннями ресурсів виникає ризик дезадаптації особистості [165].

Спираючись на положення щодо ресурсності сім’ї, мобілізації її можливостей соціальним педагогом, зазначимо, що гарантом і каталізатором збереження, накопичення ресурсного потенціалу є максимальна відповідність соціальних норм, які визначені для сім’ї як соціального інституту, з цінностями й інтересами самої сім’ї.

Ресурсний потенціал сім’ї може по-різному розмістити сім’ю в системі соціально-педагогічної діяльності щодо профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів: як клієнта чи як безпосереднього виконавця профілактичних заходів. Чим вище ресурс, тим вище рівень компетентності сім’ї в розумінні своїх функцій щодо здатності передбачити можливі проблеми внутрішньосімейних відносин, уміння їх попереджувати чи мінімізувати, оволодіння навичками оптимальної взаємодії між членами сім’ї тощо. Накопичення сім’єю своєї компетентності дозволяє їй вийти на рівень соціальної суб’єктності, коли сім’я продуктивно використовує свій потенціал і компетентність, здатна до самостійної конструктивної взаємодії з обдарованою дитиною, постійно вдосконалює і примножує свою ресурсну базу, усвідомлює відповідальність за соціальну поведінку своєї дитини і сім’ї загалом [375].

Отже, необхідною умовою повноцінного й позитивного розвитку, успішної адаптації обдарованої дитини, профілактики різних поведінкових відхилень є взаємодія закладу загальної середньої освіти з обдарованою дитиною та її батьками, тобто забезпечення оптимального взаємозв’язку пізнавальної, особистісної й соціальної сфер життєдіяльності обдарованої



особистості шляхом безпосереднього чи опосередкованого впливу суб'єктів один на одного для досягнення поставленої мети. Така взаємодія суб'єктів соціально-педагогічного процесу повинна відбуватися в умовах відкритості сторін, узгодженості мотивів і способів досягнення мети.

Простір і середовище, у якому знаходиться обдарована особистість, висувають високі вимоги до її адаптаційних можливостей. Проте питання адаптації обдарованої дитини в суспільстві є достатньо дискусійним, оскільки пов'язане з нестандартними підходами, які обирає дитина для вирішення поставлених завдань. Повноцінний розвиток потенціалу обдарованих учнів відбувається за умови підтримки їхньої неординарності суспільством, основне завдання якого полягає в спрямуванні цієї неординарності в позитивне русло з метою профілактики різних негативних проявів у поведінці обдарованої особистості, пов'язаної з порушеннями процесу адаптації.

Адаптаційний потенціал обдарованого учня становить ресурс, властивість, що виражає можливість особистості до адаптації, яка полягає в її життєстійкості до труднощів, що виникають, здатності змінювати своє функціонування без переходу до грубих компенсаційних змін. Він містить і внутрішні (певний набір особистісних характеристик обдарованої дитини, які забезпечують її оптимальне функціонування в суспільстві), і зовнішні (поведінка, діяльність обдарованого учня, досвід протидії негативним впливам тощо) характеристики.

У соціальній сфері розвитку і становлення обдарованої особистості найбільший вплив має сім'я, яка є тією константою, що проходить через усю життєдіяльність обдарованої дитини й дозволяє найбільш адекватно зрозуміти причину її поведінки та вчинків. Тому підвищення ролі сім'ї як ресурсу, що сприяє соціалізації й адаптації обдарованої дитини, формуванню її стійкості до різного роду негативних впливів середовища, є одним із

пріоритетних напрямів у сучасній практиці профілактики девіантної поведінки учнів.

У контексті профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів сімейні ресурси становлять сукупність внутрішніх і зовнішніх можливостей сім'ї, що підтримують розвиток особистісних ресурсів обдарованої дитини, сприяють формуванню її стійкості до негативних впливів середовища, попередженню дезадаптивних проявів у поведінці, оптимальній взаємодії з батьками та іншими загалом.

Взаємодія соціального педагога з обдарованим учнем та його сім'єю щодо профілактики різних негативних проявів у його поведінці передбачає створення соціально-педагогічного простору для активного засвоєння обдарованим учнем навколишнього середовища з орієнтацією на вікові й індивідуальні можливості дитини щодо її стійкості до негативних впливів і труднощів, ресурси її сім'ї, застосування адекватних заходів соціально-педагогічного впливу, які дозволяють знизити ризик негативних наслідків впливу навколишнього середовища, не знижуючи при цьому адаптаційні можливості учня.

Усе це вимагає побудови системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти, яка б урахувала показники адаптаційного потенціалу обдарованого учня та ресурсні можливості його сім'ї як основні умови її ефективності.

### **2.3. Аналіз сучасного стану профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти**

Аналіз джерел наукової літератури щодо проблеми профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів, визначення сутності та змісту поведінкових девіацій обдарованих учнів, чинників ризику їх виникнення,

параметрів адаптаційного потенціалу обдарованих учнів і ресурсних можливостей сім'ї, особливостей соціально-педагогічного простору і середовища в контексті профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів ЗЗСО формують уявлення про досліджуване явище лише на теоретичному рівні, тому необхідним є отримання емпіричних даних щодо сучасного стану здійснення профілактичної роботи за цим напрямом.

Ступінь уваги держави до проблем становлення обдарованої молоді [433], наявність інноваційного людського капіталу [113], розвиток творчої особистості з інноваційним мисленням та практичною спрямованістю діяльності [280], пріоритет профілактичного напрямку профілактичної діяльності за умови комплексного вирішення проблем, пов'язаних з адаптацією й соціалізацією обдарованої особистості, її поведінкою [278] є показниками рівня розвитку та процвітання суспільства й держави. Для збереження й розвитку цих показників держава повинна проводити правильно сформовану дієву політику, мати відповідну нормативно-правову базу, на основі якої створити сприятливе профілактичне соціально-педагогічне середовище з умовами, які забезпечують реалізацію здібностей і талантів особистості, перехід негативних відхилень у поведінці обдарованого учня в позитивне русло. Профілактична робота з обдарованими учнями повинна здійснюватися відповідно до розробленої державою нормативно-правової бази, затверджених в установленому порядку і чинних на відповідний період програм.

Теоретичні узагальнення попередніх підрозділів, показники рівня розвитку та процвітання суспільства й держави загалом зумовили завдання цього підрозділу:

1) визначення основних положень щодо профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти, які містяться в нормативно-правових актах нашої держави, та наявної інституційної структури щодо здійснення профілактики поведінкових

девіацій обдарованих учнів на локальному, регіональному й місцевому рівнях;

2) діагностика рівня адаптаційного потенціалу обдарованих учнів у профілактиці поведінкових девіацій у закладах загальної середньої освіти;

3) діагностика рівня готовності основних суб'єктів до здійснення профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти.

### **2.3.1. Нормативно-правова база й інституційна структура профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти**

Аналіз нормативно-правових актів нашої держави щодо роботи з категорією обдарованих дітей дозволив виділити певні соціально-правові норми, які містять положення, що опосередковано чи безпосередньо торкаються проблеми профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів.

Так, Закон України „Про освіту” (2017) визначає мету освіти, яка полягає в усебічному розвитку особистості, її творчих, інтелектуальних, фізичних здібностей, спрямуванні її діяльності на користь суспільству та іншим людям і на цій основі збагачення сталого розвитку держави. Також у цьому Законі закріплено обов'язок педагогічних працівників (ст. 54, п. 2) і батьків (ст. 55, п. 3) дбати про психічне і фізичне здоров'я дитини, формувати навички здорового способу життя, сприяти розвитку її здібностей [339].

Ст. 5 Закону України „Про загальну середню освіту” (1999), у якій було визначено завдання загальної середньої освіти, містить аналогічні соціально-правові норми. Цими завданнями є: розвиток здібностей та обдарувань особистості учня, його наукового світогляду; виховання свідомого ставлення до власного здоров'я і здоров'я інших людей, збереження та зміцнення

психічного і фізичного здоров'я учнів, формування в них навичок гігієни і засад здорового способу життя [338].

У Положенні про психологічну службу в системі освіти України (2018) профілактику визначено як напрям, який полягає у своєчасному попередженні відхилень у розвитку і становленні особистості учнів, їх міжособистісних стосунках, запобіганні конфліктним ситуаціям, які виникають під час освітнього процесу. Просвітницько-профілактична функція психологічної служби передбачає виявлення фактів порушення прав учнів, ужиття заходів щодо подолання негативних чинників, які впливають на їхню життєдіяльність, моральний і соціальний розвиток учня, профілактику й попередження різних негативних впливів на нього [344].

Позашкільна освіта є невід'ємним складником системи освіти, що визначено в ст. 10 Закону України „Про загальну середню освіту”. Вона має на меті розвиток здібностей дітей у сфері освіти, науки, культури, технічної творчості, фізичної культури і спорту, інших видів творчості, здобуття ними первинних професійних знань, умінь та навичок, які необхідні для їх повноцінної соціалізації, самореалізації та подальшої професійної діяльності (ст. 14 Закону України „Про загальну середню освіту”) [338].

Завданнями позашкільної освіти, які можна розглядати в межах профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів, є: формування в учнів навичок безпечної поведінки; відповідального і свідомого ставлення до свого здоров'я і здоров'я інших; організація дозвілля; профілактика бездоглядності і правопорушень; формування здорового способу життя; здійснення інформаційно-методичної та організаційно-масової роботи (ст. 8 Закону України „Про позашкільну освіту”) [348].

У Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року підкреслено необхідність створення умов для розвитку, соціалізації і подальшого професійного зростання обдарованої учнівської молоді. Також наголошено увагу на необхідності проведення принципово нових наукових досліджень, запровадження передових педагогічних технологій, пошуку

раціональних й ефективних підходів в організації роботи з обдарованими учнями, вивченні їхніх потреб і забезпеченні оптимального розвитку, розробки індивідуальних методик організації їх навчання і соціалізації, проєктуванні особистісно-розвивального середовища обдарованих дітей і молоді [346].

Відповідно до плану заходів з реалізації цієї Стратегії на регіональному та локальному рівнях ухвалені міські, районні й обласні програми „Обдарована дитина” на 2016 – 2020 рр., які спрямовані на забезпечення формування інтелектуального потенціалу держави шляхом створення оптимальних умов для виявлення обдарованих учнів у конкретному регіоні, розвитку їхнього потенціалу, самореалізації особистості в сучасному суспільстві, постійного духовного самовдосконалення [113, с. 54].

Отже, нормативно-правова база нашої держави відносно організації роботи з обдарованими учнями містить низку положень, які так чи так стосуються профілактики як напряду діяльності, що передбачає своєчасне попередження відхилень у розвитку і становленні обдарованої особистості, міжособистісних стосунках, запобігання конфліктним ситуаціям в освітньому процесі, формування засад здорового способу життя, відповідальної поведінки, яка спрямована на користь іншим людям і суспільству загалом. Проте в офіційних документах окреслюються тільки загальні положення щодо організації профілактичної роботи з обдарованими дітьми, не прописані рекомендації щодо створення позитивного сприятливого середовища для їхнього розвитку, профілактики поведінкових відхилень. Усе це вимагає здійснення системного і ґрунтовного дослідження з означеної проблеми на рівні функціонування системи органів адміністративно-виконавчого апарату, визначення можливості доступу до послуг освітньо-розвивальної бази різних закладів на локальному, регіональному й державному рівнях.

В умовах модернізації системи освіти, інтеграції України до європейського та світового освітнього простору, трансформаційні процеси,

що відбуваються в суспільстві, загострили проблеми дітей та молоді, пов'язані із виробленням нових стратегій і моделей діяльності та поведінки, набуттям умінь та навичок приймати рішення і відповідати за їх наслідки [280]. Це потребує від держави активізації пошуку нових технологій роботи всіх соціальних інститутів за напрямом профілактики відхилень у поведінці обдарованих дітей та молоді, попередження негативних впливів на особистість з боку середовища. У такому випадку особливої актуальності набуває проблема організації відповідної діяльності на всіх її рівнях: локальному, регіональному, загальнодержавному, особливо у сфері освіти, яка характеризується наявністю низки соціальних інституцій, які сприяють розвитку й вихованню обдарованої особистості, формуванню її соціальної активності та життєвої компетентності. Визначення основних соціальних інституцій, які здійснюють відповідну діяльність, проводять дослідження чи надають методичні рекомендації щодо її організації, забезпечить розуміння повноважень, основних завдань цих інституцій, функційних обов'язків фахівців, які в них працюють, за визначеним напрямом соціально-педагогічної роботи.

*Загальнодержавний рівень.* Головним органом у системі центральних органів виконавчої влади, що забезпечує формування та реалізує державну політику в освітній, науковій, науково-технічній, інноваційній сферах діяльності, здійснення державного нагляду і контролю за діяльністю закладів освіти, інших установ і організацій, які надають освітні послуги, є Міністерство освіти і науки України [342; 408].

Починаючи з 1998 р., спільним наказом МОН України і Академії педагогічних наук України створено Український науково-методичний центр практичної психології і соціальної роботи як головну організацію, що здійснює методичне керівництво всією психологічною службою системи освіти. Основними завданнями Центру є комплексний аналіз соціальної ситуації особистісного і психічного розвитку учнів різного шкільного віку, вивчення психологічних механізмів їх соціалізації, підвищення соціально-

адаптаційних можливостей, особистісного зростання, упровадження різних новітніх методичних розробок для соціальних педагогів і практичних психологів закладів освіти [281].

До загальнодержавної соціальної установи слід також віднести Інститут обдарованої дитини, який створено у 2007 р. ІОД підпорядкований Національній академії педагогічних наук України. Його основними завданнями є розробка програм і технологій розвитку обдарованості на різних вікових етапах у системі неперервної освіти; розробка методичного забезпечення, створення сприятливих умов, реалізація проєктів і програм соціального, фізичного, психічного, духовного й інтелектуального розвитку обдарованих учнів, їх соціально-правового захисту; упровадження наукових розробок, спрямованих на вирішення актуальних проблем освіти та виховання обдарованих учнів [167].

Багаторічний досвід роботи з обдарованими дітьми має така загальнодержавна науково-громадська організація, як Мала академія наук України, робота якої спрямована на пошук, підтримку і творчий розвиток обдарованих учнів, які мають здібності до наукової діяльності. Учні-члени МАН мають можливість попрацювати з провідними науковцями України, проводити цікаві дослідження, працювати в державних бібліотеках, архівах та наукових установах Національної академії наук України, відвідувати наукові конференції та семінари, спілкуватись з однолітками-іноземцями тощо. Мала академія наук має регіональні осередки в усіх обласних та районних центрах України, а дистанційні форми роботи з обдарованими учнями дають можливість учням із сільської місцевості отримувати інформаційну підтримку науковців з наукових інститутів та закладів вищої освіти України [305].

З 2013 року в Україні було сформовано Банк інтелектуальних досягнень дітей (Банк) – відомості про інтелектуальні досягнення обдарованих дітей з числа учнів 9 – 11 класів закладів загальної середньої освіти, які запатентували свій винахід, є переможцями Міжнародних і



фінальних етапів Всеукраїнських олімпіад, турнірів, конкурсів, конкурсів-захистів науково-дослідних робіт учнів – членів МАН України відповідно до їхніх особистих результатів і інтелектуальної діяльності за напрямками: науково-дослідницька, науково-технічна, навчальна та винахідницька діяльність.

Накопичення, збереження й систематизацію інформації щодо інтелектуальних досягнень дітей, яка міститься в Банку, до 2014 р. здійснювала загальнодержавна установа – Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОН України [341]. З 2014 р. цей Інститут було реорганізовано й створено Інститут модернізації змісту освіти та Інститут освітньої аналітики [349], які стали його правонаступниками [166].

У 2017 році затверджено нову структуру – Інститут модернізації змісту освіти, до складу якої ввійшов новоутворений структурний підрозділ – відділ психологічного супроводу та соціально-педагогічної роботи, основним завданням якого стало здійснення організаційної і координаційної діяльності психологічної служби. УНМЦ практичної психології і соціальної роботи залишив за собою науково-методичне забезпечення діяльності психологічної служби [457].

Згідно з новою редакцією Закону України „Про освіту”, який набув чинності у вересні 2017 р., діяльність психологічної служби регламентується ст. 76 [339]. Відповідно до затвердженого у 2018 році Положення про психологічну службу в системі освіти України Інститут модернізації змісту освіти й УНМЦ практичної психології і соціальної роботи НАПН України входять до складу структури психологічної служби в системі освіти України і є установами загальнодержавного рівня [344].

На *регіональному рівні* підготовку й подання інформації до Банку інтелектуальних досягнень дітей здійснюють органи управління освітою обласних, Київської і Севастопольської міських державних адміністрацій, Міністерство освіти і науки, молоді та спорту АРК. Органи управління освітою узагальнюють відомості щодо індивідуальних досягнень

обдарованих учнів, які отримують від відділів / управлінь освітою районних / міських, районних у містах Києві і Севастополі державних адміністрацій, і подають цю інформацію до Інституту з метою її внесення до Банку. Керівники органів управління освітою здійснюють контроль за достовірністю, своєчасністю й повнотою подання інформації.

*Локальний рівень* представлено ЗЗСО і місцевими органами виконавчої влади. Так, ЗЗСО протягом кожного навчального року подають відомості про індивідуальні інтелектуальні досягнення дітей до відділів / управлінь освітою районних чи міських, районних у містах Києві і Севастополі державних адміністрацій. Ці відділи зі свого боку подають зведені відомості до органів управління освітою регіонального рівня [341].

*На регіональному рівні* структуру психологічної служби складають навчально-методичні центри / кабінети / лабораторії психологічної служби АРК, обласні, Київський(а) і Севастопольський(а) міські [344].

Дослідження обласних молодіжних програм і комплексних заходів, спрямованих на їх реалізацію, дозволяють виокремити такі питання, на яких зосереджено роботу з обдарованими учнями:

- 1) створення банку даних обдарованих учнів;
- 2) методичне забезпечення роботи з обдарованими учнями;
- 3) призначення стипендій, грантів, премій;
- 4) сприяння науковій діяльності обдарованих учнів;
- 5) забезпечення сприятливих умов розвитку обдарованих учнів;
- 6) проведення заходів за участю обдарованих учнів;
- 7) соціальний захист обдарованих учнів.

Ці питання розглядаються як перспективи розвитку регіональної соціальної політики, дієвість реалізації яких надасть потужного впливу для досягнення певних результатів щодо створення умов для розвитку творчого й інтелектуального потенціалу обдарованих учнів [433; 401].

На *локальному рівні (місцевий рівень і рівень конкретної установи)* до структури психологічної служби входять районні / міські навчально-

методичні центри / кабінети / лабораторії психологічної служби, методисти відповідних центрів / кабінетів / лабораторій, управлінь / відділів освіти, об'єднаних територіальних громад; підрозділи психологічної служби в закладах вищої, фахової передвищої, професійної / професійно-технічної освіти; соціальні педагоги; практичні психологи.

До складу психологічної служби зазначених вище рівнів входять соціальні педагоги, практичні психологи, закладів освіти міст, районів, об'єднаних територіальних громад, керівники / директори, методисти навчально-методичних центрів, кабінетів чи лабораторій психологічної служби АРК, обласних, Київського(ї) і Севастопольського(ї) міських, працівники психологічної служби департаментів, управлінь, відділів освіти.

Діяльність практичного психолога ЗЗСО спрямована на забезпечення всебічного розвитку учнів, їхніх здібностей і талантів, виховання в них відповідальності, здатності здійснювати свідомий вибір щодо спрямування власної діяльності на користь іншим; сприяння формуванню безпечної поведінки в ситуаціях ризику, навичок здорового способу життя, збереженню репродуктивного здоров'я, готовності до самореалізації; формуванню соціально-комунікативної компетентності обдарованих учнів і попередженню конфліктів.

Соціальний педагог, своєю чергою, сприяє взаємодії ЗЗСО з сім'єю і суспільством щодо виховання обдарованих учнів, їхньої адаптації, формуванню в них відповідальної поведінки й культури здорового способу життя, збереженню репродуктивного здоров'я; попередженню різних конфліктних ситуацій; профілактиці домашнього насильства; забезпечує консультування батьків обдарованих учнів.

Психологічна служба координує свою діяльність із закладами охорони здоров'я, соціального захисту населення, правоохоронними органами, іншими органами виконавчої влади й установами, які здійснюють соціальний і соціально-правовий захист, підтримку сімей обдарованих учнів,

спеціалістами із соціальної роботи об'єднаних територіальних громад, громадськими організаціями тощо [344].

Загалом в Україні ведеться активна діяльність з розробки й упровадження різних авторських програм, присвячених роботі з обдарованими учнями на різних рівнях системи освіти. Основний акцент у цих програмах зроблено на пошуку й виявленні талановитих учнів (система тестування), організацію участі молоді в конкурсах, турнірах, олімпіадах різного рівня, але практично не відсутні профілактичні заходи, спрямовані на створення позитивного соціально-психологічного клімату в класі щодо адекватного ставлення до неординарності обдарованих учнів, попередження й подолання негативних наслідків їхньої дезадаптації, зокрема, поведінкових відхилень різного типу. Офіційна статистика МОН України при визначенні кількості обдарованих учнів в Україні спирається на дані про учасників турнірів, олімпіад, конкурсів-захистів МАН України тощо, що, своєю чергою, не дає повної реальної картини. За таких умов ураховуються лише обдаровані діти, які мають високий інтелект чи здібності до різних галузей науки, водночас, коли такі види обдарованості, як спеціальна художня, психомоторна, музична, соціальна та інші не враховують [305].

Отже, реформування системи освіти, зокрема психологічної служби, наявна на локальному, регіональному і загальнодержавному рівнях інституційна структура організації профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів, основні завдання установ, які входять до цієї структури, теоретично дають можливість створення умов для виявлення, розвитку, становлення й адаптації обдарованих учнів, але практично на сьогоднішній день не розроблені програми, технології, форми і методи профілактики щодо попередження чи подолання в обдарованих учнів поведінкових девіацій різного типу на всіх рівнях освітньої системи, окремі категорії обдарованих учнів залишаються поза увагою, потребують допомоги щодо вирішення складних проблем, пов'язаних з порушеннями процесів їхньої адаптації,

вироблення в них навичок конструктивної поведінки, попередження негативних впливів з боку соціального оточення тощо.

Соціальні інститути загальнодержавного й регіонального рівня в більшості випадків впливають на особистість обдарованого учня опосередковано, ураховують світові та європейські стандарти, визначають загальнодержавні тенденції, регіональні особливості щодо розвитку, становлення, соціалізації, самореалізації обдарованих дітей та молоді.

Установи локального рівня, які мають безпосередній вплив на обдарованого учня, здійснюють профілактичну діяльність із цією категорією учнів і на загальному, і індивідуальному рівнях, розробляють і реалізують відповідні програми, ураховуючи загальнодержавні тенденції й регіональні особливості щодо здійснення профілактичної діяльності.

Урахування виокремлених положень щодо профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів, які містять нормативно-правові акти, визначення структури функціонування різних соціальних інституцій щодо здійснення профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів на локальному, регіональному й загальнодержавному рівнях, є умовами ефективної організації відповідної діяльності, зокрема, дають можливість покращити здійснення соціальними інститутами на всіх рівнях своїх повноважень щодо профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів, підібрати, розробити й упровадити оптимальні програми, стратегії, технології, форми і методи відповідної профілактичної роботи на локальному рівні – рівні закладу загальної середньої освіти.

### **2.3.2. Діагностика адаптаційного потенціалу обдарованих учнів у профілактиці поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти**

Окрім того, що профілактична робота з обдарованими учнями повинна здійснюватися відповідно до розробленої державою нормативно-правової бази, мати певні соціально-педагогічні умови, які дозволяють використовувати

можливості інфраструктури і на локальному, регіональному, і на загальнодержавному рівнях у вирішенні проблеми профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів, необхідно також урахувувати показники адаптаційних можливостей обдарованих учнів щодо їх стійкості до різних проявів поведінкових девіацій (вікові особливості, індивідуальні соціально-психологічні характеристики, рівень адаптованості й рівень схильності до основних видів девіантної поведінки, основні сфери діяльності обдарованого учня тощо).

Здійснений у підрозділі 2.2 аналіз джерел наукової літератури дозволив виокремити певні параметри адаптаційного потенціалу як інтегративного феномену адаптації обдарованої особистості, що є своєрідним показником стійкості обдарованого учня до прояву поведінкових девіацій різного типу, а також надав можливість виділити критерії діагностичної роботи з урахуванням вікових особливостей обдарованих учнів, якими стали такі:

– *адаптаційно-діяльнісний* (рівень адаптованості; взаємини в основних сферах життєдіяльності обдарованого учня: особистісній, пізнавальній, соціальній тощо).

– *особистісний* (соціально-психологічні особливості обдарованого учня: самооцінка, тривожність, агресія та ін.)

– *поведінковий* (негативні прояви в поведінці учнів молодшого шкільного віку; рівень схильності до різних проявів девіантної поведінки в обдарованих учнів середнього і старшого шкільного віку).

Значущість розроблених критеріїв підтверджено оцінками експертів (Анкета для експертів представлена в Додатку А). Вибіркову сукупність склали 123 експерти педагогічного складу з 25 закладів загальної середньої освіти Луганської і Донецької областей України. Зокрема, у Донецькій області це Бахмутська загальноосвітня школа I – II ступенів № 1, Бахмутська загальноосвітня школа I – III ступенів № 5 з профільним навчанням, Бахмутська загальноосвітня школа I – II ступенів № 9, Бахмутська загальноосвітня школа I – III ступенів № 18 імені Дмитра Чернявського

Бахмутської міської ради, Комунальний заклад „Маріупольська загальноосвітня школа I – III ступенів № 9” Маріупольської міської ради, Слов’янський педагогічний ліцей Слов’янської міської ради; у Луганській області – Великоцька і Морозівська загальноосвітні школи I – III ступенів Міловської районної ради; Комунальні заклади – „Станично-Луганська загальноосвітня школа I – III ступенів №1 Станично-Луганського району Луганської області” і „Комишненський навчально-виховний комплекс Станично-Луганського району Луганської області”; Риб’янцівська загальноосвітня школа I – III ступенів і Лисогорівська загальноосвітня школа I – II ступенів Новопсковської районної ради; Новолимарівський і Кононівський заклади загальної середньої освіти I – II ступенів Біловодської селищної ради; Марківська загальноосвітня школа I – II ступенів № 1, Курячівська загальноосвітня школа I – II ступенів, Кризька загальноосвітня школа I – III ступенів і Бондарівська гімназія Марківської районної державної адміністрації; Старобільська загальноосвітня школа II – III ступенів №4, Підгорівська загальноосвітня школа I – III ступенів і Шульгинська загальноосвітня школа I – III ступенів Старобільської районної ради; Чмирівський навчально-виховний комплекс „Школа I ступеня – гімназія” і Бутівська загальноосвітня школа I – III ступенів Чмирівської сільської ради Старобільського району; Попаснянські загальноосвітні школи I – III ступенів №21 і №24 Попаснянської районної ради.

До групи експертів увійшли класні керівники, класоводи, учителі, заступники директорів з навчально-виховної роботи, соціальні педагоги, практичні психологи, які в процесі дослідно-експериментальної роботи також виступили в ролі основних суб’єктів системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у ЗЗСО.

Експертна оцінка критеріїв здійснювалась у ході відповідей експертів на питання Анкети, у якій пропонувалося надати позитивну, негативну чи невизначену оцінку доцільності вибору зазначених вище критеріїв (Анкета для експертів, Додаток А).

Також зазначимо, що експертна оцінка критеріїв здійснювалася з урахуванням віку обдарованих учнів. Так, на значущість урахування показників адаптаційно-діяльнісного критерію серед обдарованих учнів молодшого шкільного віку 6 – 10 років вказали 67,5% експертів; серед обдарованих учнів середнього шкільного віку віком 10 – 13 років – 69,1% експертів; обдарованих учнів віком 14 – 17 років – 74,8% експертів. Незначущим цей показник серед обдарованих учнів 6 – 10 років вважають 8,9% експертів; 10 – 13 років – 9,8% та серед учнів 14 – 17 років – 13,8%. Невизначена позиція у 23,6% – 21,1% – 11,4% експертів відповідно до зазначених вікових груп обдарованих учнів (6 – 10; 10 – 13; 14 – 17 років).

Щодо особистісного критерію, відзначимо, що його значущість серед вікової категорії обдарованих учнів 6 – 10 років оцінили 63,4% експертів; 10 – 13 років – 61,0% і 14 – 17 років – 65,9%. Негативно оцінили вибір критерію 17,1%; 22,0%; 22,8% відповідно до зазначеної послідовності вікових груп обдарованих учнів. Невизначену позицію зайняли 19,5% – 17,1% – 11,4% експертів (послідовність вікових груп обдарованих учнів аналогічна).

Поведінковий критерій позитивно оцінили 54,5% (обдаровані учні 6 – 10 років); 57,7% (10 – 13 років); 57,7% (14 – 17 років) експертів. Негативна оцінка критерію в 33,3%; 18,7%; 19,5% експертів і невизначена позиція у 12,2%; 23,6%; 22,8% експертів (послідовність вікових груп обдарованих учнів, як і в попередніх даних, аналогічна).

Порівняння результатів експертного оцінювання за допомогою критерію кутового перетворення Фішера  $\phi^*$  підтвердило статистичну значущість позитивної оцінки більшістю експертів адаптаційно-діяльнісного, особистісного й поведінкового критеріїв з метою перевірки ефективності системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у ЗЗСО. Результати й рівні статистичної значущості представлено в табл. 2.1 (Рівні статистичної значущості емпіричного значення критерію  $\phi^*$  визначалися за допомогою таблиці Є. Гублера [380]).



## Статистичні дані оцінки експертами значущості діагностичних критеріїв

Оцінка Вік обдарованої дитини	Критерії								
	Адаптаційно-діяльнісний			Особистісний			Поведінковий		
	6–10	10–13	14–17	6–10	10–13	14–17	6–10	10–13	14–17
I. Позитивна	67,5%	69,1%	74,8%	63,4%	61,0%	65,9%	54,5%	57,7%	57,7%
II. Негативна	8,9%	9,8%	13,8%	17,1%	22,0%	22,8%	33,3%	18,7%	19,5%
III. Невизначена	23,6%	21,1%	11,4%	19,5%	17,1%	11,4%	12,2%	23,6%	22,8%
$\varphi^*$ емп I, II	10,367	10,399	10,422	7,756	6,407	7,042	3,38	6,517	6,352
$p$ I, II	<0,001	<0,001	<0,001	<0,001	<0,001	<0,001	<0,001	<0,001	<0,001
$\varphi^*$ емп I, III	7,16	7,905	10,987	7,27	7,372	9,45	7,427	5,568	5,517
$p$ I, III	<0,001	<0,001	<0,001	<0,001	<0,001	<0,001	<0,001	<0,001	<0,001

Отже, результати експертного оцінювання засвідчили позитивну оцінку більшістю експертів адаптаційно-діяльнісного, особистісного й поведінкового критеріїв та доцільність їх використання.

Діагностико-аналітична робота на констатувальному етапі експерименту будувалася з урахуванням типу обдарованості, вікового показника та індивідуально-психологічних характеристик обдарованих учнів, оскільки кожен віковий період має свої специфічні особливості й проблеми.

При визначенні видів обдарованості за основу взято типології обдарованості відповідно до широти її прояву й типу виконуваної діяльності [13]. Було охоплено учнів ЗЗСО і з ознаками обдарованості в кількох видах діяльності, і тих, що мають обдарованість, яка відповідає вузькому колу вимог певної сфери. У дослідженні взяли участь обдаровані учні з такими видами обдарованості: інтелектуальна (з окремих навчальних предметів), академічна (високі досягнення з усіх предметів, які вивчаються у ЗЗСО); художньо-естетична (літературно-поетична, сценічна, хореографічна, музична, образотворча); психомоторна (спортивна); професійна (обдарованість у ремеслах); лідерська (організаційна і комунікативна).

Загальна вибіркова сукупність складала 454 обдарованих учні 1–11 класів. Серед них: 1) учні молодшого шкільного віку (1–4 класи, 6–10 років) – 146 осіб з 16 ЗЗСО; 2) учні середнього і старшого шкільного віку (5–11 класи, 10–17 років) – 308 осіб із 25 ЗЗСО. Зокрема, кількість учнів

середнього шкільного віку (5 – 9 класи, 10 – 15 років), який майже збігається з підлітковим віком, склала 211 осіб; старшого шкільного віку (10 – 11 класи, 15 – 17 років) – рання юність – 97 осіб.

Діагностичний інструментарій було підібрано з урахуванням таких характеристик, як універсальність, інтегративність (отримання найбільш точної діагностичної інформації за кількома параметрами одночасно), оптимальність (час проведення методик, відповідність віку тощо). Діагностичний інструментарій для учнів молодшого шкільного віку склали: Проективний тест особистісних відносин, соціальних емоцій і ціннісних орієнтацій „Будиночки” О. Орехової [196; 300]; Проективна методика „Крокодил” [2; 92]; опитування батьків; аналіз медичної статистики; бесіди із класоводами; спостереження за поведінкою обдарованого учня під час перерв і занять.

Вибір малюнкових тестів („Будиночки”, „Крокодил”) у діагностичній роботі з обдарованими учнями молодшого шкільного віку зумовлено тим, що проєктивні методи є для них більш цікавими, простими у виконанні, сприймаються легко і не викликають супротиву. Також в учнів початкової школи навички письма сформовані ще не достатньою мірою, що обмежує використання тестів, які потребують розгорнутих відповідей. Відповідно, перевага в цьому віці надається проєктивним методикам і спостереженню.

Проєктивна методика „Крокодил” є частиною асоціативного малюнкового тесту (АМТ) й адаптована для експрес-діагностики агресивності. Спеціалісти з аналізу проєктивних методик розглядають крокодила як символ агресивної поведінки. Його зображення особистістю на малюнку сприяє вияву в неї агресивних тенденцій [2]. Характерним для методики „Крокодил” є те, що при інтерпретації прийнятні параметри, що характеризують й подібні стандартизовані проєктивні малюнкові тести, такі як „Будинок. Дерево. Людина”, „Малюнок людини” (К. Маховер), „Неіснуюча тварина” та ін. [327]. Методика також дозволяє визначити наявність в обдарованих учнів тривожності, показники самооцінки.

Особливістю застосування методики „Крокодил” серед учнів молодшого шкільного віку є те, що при груповому обстеженні дітей необхідно розмістити так, щоб запобігти змальовуванню, оскільки молодші школярі мають високий ступінь комформності [2].

Проективний тест „Будиночки” О. Орехової дозволяє виявити кілька показників одночасно: показники вегетативного коефіцієнта, що характеризують енергетичний баланс організму; сумарне відхилення від аутогенної норми (емоційний стан дитини); ставлення дитини до себе, школи (навчання, учитель, однолітки) і сім’ї. Вегетативний коефіцієнт разом із даними опитування батьків, аналізом медичної статистики характеризує фізіологічний компонент адаптації. Дані сумарного відхилення від аутогенної норми є інтегрованим показником емоційного компонента адаптації обдарованого учня. Діяльнісний компонент виявляється за допомогою бесід із класоводом, аналізу шкільної документації (класні журнали, накази, інша документація, які надають інформацію щодо успішності обдарованих учнів з навчальних предметів, участі в конкурсах, олімпіадах, змаганнях тощо). Зіставлення фізіологічного, діяльнісного й емоційного компонентів дозволяє визначити рівень адаптації дитини: достатній, частковий чи недостатній (дезадаптація).

Спостереження за поведінкою обдарованого учня під час перерв і занять дає можливість визначити його поведінку у формальних (спілкування і поведінка на уроці) і неформальних (спілкування з однолітками і поведінка під час перерв) відносинах. У карті спостереження фіксуються випадки проявів відхиленої поведінки, які характеризуються ознаками асоціальності, агресивності, делінквентності (лихослів’я, бійки, жорстокість тощо). Також додатково отримується інформація щодо відповідних поведінкових проявів під час бесід із класоводами.

Діагностичний інструментарій для учнів середнього і старшого шкільного віку склали: Тест СДП – схильності до девіантної поведінки (Е. Леус, А. Соловйов) [236; 237]; Методика визначення особистісної

адаптованості школярів (А. Фурман) [465], Тест на виявлення суїцидальних намірів (О. Гончаренко, І. Мельникова, Н. Шавровська); Методика вивчення схильності до суїцидальної поведінки (М. Горська) [361]; Проективна методика „Крокодил” [2; 92].

Тест СДП (Е. Леус, А. Соловійов) призначений для оцінки ступенів соціально-психологічної дезадаптації (відсутність ознак, легкий, високий) і ступенів вираженості основних типів поведінкових девіацій у дітей підліткового та юнацького віку: адиктивної (залежної) поведінки; суїцидальної (саморуйнівної) поведінки; агресивної (асоціальної) поведінки; делінквентної (протиправної) поведінки; соціально обумовленої поведінки [236; 237].

Оскільки суїцидальна поведінка за показниками швидкості шкоди для життя особистості становить найбільшу небезпеку, то для підтвердження й інформативного доповнення отриманих даних щодо цього показника було обрано ще дві діагностичні методики: Тест на виявлення суїцидальних намірів (О. Гончаренко, І. Мельникова, Н. Шавровська) і Методика вивчення схильності до суїцидальної поведінки (М. Горська) [361].

Особливістю Тесту на виявлення суїцидальних намірів (О. Гончаренко, І. Мельникова, Н. Шавровська) є те, що мета його проведення завуальована. Для того, щоб не акцентувати увагу обдарованого учня на тесті, що дає можливість оцінити суїцидальні наміри більш об'єктивно, йому пропонується своєрідна тест-гра на визначення інтелекту. Окрім виявлення показників суїцидального ризику, тест дозволяє отримати інформацію про стресогенні проблеми учня, які впливають на стан його психологічного комфорту й можуть поставати як чинники, що сприяють формуванню суїцидальних намірів.

Методика вивчення схильності до суїцидальної поведінки (М. Горська) спрямована на виявлення рівня схильності індивіда до суїцидальної поведінки, а також дозволяє визначити показники наявності рівнів таких соціально-психологічних характеристик учня, як тривожність, агресія,

фрустрація і ригідність. Методика має вікові обмеження щодо її проведення – з 14 років.

Методика визначення особистісної адаптованості школярів (А. Фурман) [465] дає можливість виявити рівень особистісної адаптованості учня, який визначається шляхом вивчення його поля життєдіяльності: пізнавальної („школа”), соціальної („сім’я”, „вулиця”) й особистісної („власне Я”) сфер. Отже, методика, окрім виявлення рівня особистісної адаптованості учня, дозволяє отримати інформацію щодо його ставлення до самого себе, навколишнього світу та інших людей, на основі чого визначаються проблемні сфери діяльності учня, що можуть впливати на його самореалізацію і схильність до різних поведінкових девіацій.

Проективна методика „Крокодил”, яку використано нами для експрес-діагностики агресивності серед обдарованих учнів молодшого шкільного віку, була застосована й у діагностичній роботі з обдарованими учнями середнього і старшого шкільного віку. Вибір цієї методики в зазначених вікових категоріях учнів зумовлено тим, що хоча й існують різноманітні тести і методики, які дозволяють проаналізувати якісно і кількісно агресивні тенденції особистості, однак агресивність не завжди можливо зафіксувати, оскільки більшість респондентів, розуміючи, що прояви ворожості соціально не схвалюються, можуть її маскувати. Тому, на думку багатьох учених, у діагностиці агресії найбільш ефективні проективні методи як спеціальний інструмент дослідження тих особливостей особистості, які меншою мірою доступні безпосередньо спостереженню й не виявляються за допомогою опитування. Характерною особливістю застосування методики „Крокодил” серед учнів підліткового та юнацького віку є те, що зазначені вікові категорії учнів порівняно з учнями молодшого шкільного віку, які використовують кольорові олівці, у більшості випадків виконують завдання графітним („простим”) олівцем, хоча кольорові олівці їм надаються [2].

У ході експерименту обробку отриманих даних проводили з використанням пакета програм Statistica 12 та IBM SPSS Statistics., а також

методичних рекомендацій щодо вибору тих чи тих методів математичної статистики в тих чи тих випадках [64; 90; 98; 99; 100; 101; 102; 103; 104; 105; 380; 508; 510; 518; 520; 529; 560]. Перевірку розподілення на нормальність визначали за допомогою критеріїв Шапіро-Уїлка і Колмогорова-Смирнова з поправкою Ліллієфорса.

Серед обдарованих учнів молодшого шкільного віку (146 осіб з 16 ЗЗСО) отримано такі результати за адаптаційно-діяльнісним, особистісним і поведінковим критеріями.

За *адаптаційно-діяльнісним критерієм* визначалися показники рівнів адаптованості; енергетичного балансу організму (вегетативний коефіцієнт – ВК); емоційного стану (сумарне відхилення від аутогенної норми – СВ); ставлення обдарованої дитини до основних сфер діяльності: пізнавальної, соціальної, особистісної.

Згідно із результатами статистичної обробки даних визначено, що загальні показники рівнів адаптованості обдарованих учнів молодшого шкільного віку підпорядковуються закону Гауса, тобто мають нормальний розподіл (Достатній рівень адаптації обдарованих учнів: К-S  $d=0,09486$ ,  $p>0,2$ ; Lilliefors  $p>0,2$ ; Shapiro-Wilk  $W=0,95201$ ,  $p=0,522$ . Часткова адаптація: К-S  $d=0,14325$ ,  $p>0,2$ ; Lilliefors  $p>0,2$ ; Shapiro-Wilk  $W=0,95530$ ,  $p=0,578$ . Деадаптація: К-S  $d=0,16417$ ,  $p>0,2$ ; Lilliefors  $p>0,2$ ; Shapiro-Wilk  $W=0,94035$ ,  $p=0,353$ ).

Достатній рівень адаптації виявлено в  $43,3\% \pm 14,8\%$ ; (ДІ: 35,4%; 51,2%) обдарованих учнів 1 – 4 класів. Часткова адаптація наявна в  $32,5\% \pm 17,9\%$  (ДІ: 23,0%; 42,1%). Деадаптованість характерна для  $24,2\% \pm 13,8\%$  (ДІ: 16,8%; 31,5%) обдарованих учнів (Додаток Б, табл. Б.1).

При цьому частка дезадаптованих та частково адаптованих обдарованих учнів більше, ніж обдарованих учнів з достатнім рівнем адаптації, про що свідчать отримані дані за t-критерієм Стьюдента для незалежних вибірок з поправкою Бонферроні ( $t=-2,56$ ;  $df=30$ ,  $p=0,015$ ). (див. табл. Б.2, Додаток Б).

Визначені показники рівнів адаптації обдарованих учнів дозволили із загальної сукупності (146 осіб) виокремити три групи обдарованих учнів молодшого шкільного віку:

I гр. – обдаровані учні з достатнім рівнем адаптації (61 особа) – 41,8%;

II гр. – обдаровані учні з часткою адаптацією (54 особи) – 37,0%;

III гр. – дезадаптовані обдаровані учні (31 особа) – 21,2%.

Поділ обдарованих учнів цієї вікової категорії на відповідні групи саме за критерієм адаптованості, а не проявів девіантності, зумовлений тим, що в молодшому шкільному віці про прояви девіантної поведінки говорити недоцільно, оскільки, виходячи з основних ознак девіантної поведінки, така поведінка повинна бути усвідомлюваною особистістю [37]. У молодшому шкільному віці необхідні уявлення про соціальні норми у свідомості обдарованого учня відсутні, а самоконтроль у більшості випадків здійснюється за допомогою дорослих [157]. Це положення також закріплено і на законодавчому рівні та пов'язане з досягненням певного віку, з якого людина може нести юридичну відповідальність [190; 191; 215; 216; 472]. Показники рівнів адаптації дають можливість оцінити порушення цього процесу в молодшому шкільному віці, які в подальшому можуть призводити до різних проявів девіантної поведінки, що вже усвідомлюється в підлітковому та юнацькому віці.

Далі виокремлені групи порівнювали за показниками вегетативного коефіцієнта – ВК (хронічне перевтомлення; компенсований стан утоми; оптимальна працездатність; перезбудження). Перевірка розподілення загальних показників ВК серед обдарованих учнів 1 – 4 класів показала, що розподілення не підпорядковуються закону Гауса (K-S  $d=0,134$ ,  $p<0,05$ ; Lilliefors  $p<0,01$ ; Shapiro-Wilk  $W=0,96$   $p=0,0003$ ). Порівняння показників ВК у групах достатньо адаптованих (I гр.), частково адаптованих (II гр.) і дезадаптованих (III гр.) обдарованих учнів молодшого шкільного віку здійснювали за допомогою Н-критерію Краскела-Уолліса (Kruskal-Wallis test). За результатами статистичної обробки даних виявлено, що показники

ВК в усіх трьох групах значущо відрізняються ( $N=30,62$ ;  $p<0,001$ ) – табл. Б.3, Додаток Б. Порівняння показників ВК у групах попарно також показало суттєві різниці: II і III групи ( $N=6,59$ ;  $p=0,01$ ) – табл. Б.4, Додаток Б; I і III групи ( $N=20,32$ ;  $p<0,001$ ) – табл. Б.5, Додаток Б; I і II групи ( $N=18,56$ ;  $p<0,001$ ). (табл. Б.6, Додаток Б).

Показники ВК усієї I групи отримано в межах рівня оптимальної працездатності (0,92 – 1,9 балів), де  $Me=1,4$  (1,08 – 1,56) – (див. табл. Б.7, Додаток Б). Це свідчить про те, що обдаровані діти з достатнім рівнем адаптованості характеризуються бадьорістю, здоровою активністю, готовністю до енерговитрат. Навантаження відповідає їхнім можливостям. Спосіб життя дозволяє відновлювати витрачену енергію.

У II групі виявлено наявність усіх чотирьох рівнів ВК: хронічне перевтомлення (0 – 0,5 балів) – 1,9%; компенсований стан втоми (0,51 – 0,91 балів) – 31,5%; оптимальна працездатність (0,92 – 1,9 балів) – 63,0%; перезбудження ( $>2,0$  балів) – 3,7%, однак  $Me=1$ : 0,75 – 1,3 (див. табл. Б.8, Додаток Б). Відповідно, більше половини частково адаптованих обдарованих учнів, як і обдаровані учні з достатнім рівнем адаптації, мають показники ВК, що відповідають рівню оптимальної працездатності, проте майже третина обдарованих учнів цієї групи знаходяться в компенсованому стані втоми.

У III групі показники хронічного перевтомлення (0 – 0,5 балів) склали 9,7%; компенсованого стану втоми (0,51 – 0,91 балів) – 64,5%; оптимальної працездатності (0,92 – 1,9 балів) – 6,5%; перезбудження ( $>2,0$  балів) – 19,4%, а  $Me=0,7$ : 0,6 – 1. (див. табл. Б.9, Додаток Б) Отже, більше половини обдарованих учнів з ознаками дезадаптації знаходяться в компенсованому стані втоми, коли самовідновлення оптимальної працездатності може відбуватися за рахунок періодичного зниження активності. Це потребує оптимізації ритму, режиму праці й відпочинку.

Для порівняння показників рівнів ВК другої і третьої груп обдарованих учнів використали критерій кутового перетворення Фішера ( $\phi^*$ ). Виявлено, що статистичну значущість має різниця в показниках компенсованого стану



втоми ( $\varphi^*_{\text{эмп}} = 2,987$ ,  $p < 0,001$ ) і перезбудження ( $\varphi^*_{\text{эмп}} = 2,33$ ,  $p < 0,01$ ), яка свідчить, що зазначені показники значною мірою характерні для обдарованих учнів III гр. (див. табл. Б.10, Додаток Б).

Отже, окрім того, що більше половини обдарованих учнів з ознаками дезадаптації знаходяться в компенсованому стані втоми, також майже п'ята частина цієї категорії знаходяться у стані перезбудження, який свідчить про роботу учня на межі власних можливостей, що призводить до швидкого виснаження. У такому випадку необхідна нормалізація темпу його діяльності, оптимізація режиму праці й відпочинку, а іноді й зниження навантаження.

Далі виділені групи було порівняно за показниками сумарного відхилення від аутогенної норми (емоційного стану) – СВ. Перевірка розподілення загальних показників СВ (рівні: позитивне емоційне налаштування; переважання позитивних емоцій; емоційний стан у нормі; невисокий енергетичний потенціал; підвищена стомлюваність) серед обдарованих учнів 1–4 класів показала, що розподілення не підпорядковуються закону Гауса (K-S  $d=0,172$ ,  $p < 0,01$ ; Lilliefors  $p < 0,01$ ; Shapiro-Wilk  $W=0,941$   $p=0,00001$ ).

Порівняння показників СВ у групах здійснювали за допомогою Н-критерію Краскела-Уолліса. За результатами статистичної обробки даних виявлено, що показники СВ в усіх трьох групах значущо відрізняються ( $H=53,96$ ;  $p < 0,001$ ) – табл. Б.11, Додаток Б. Порівняння показників СВ у групах попарно також показало значущі різниці: II і III групи ( $H=30,8$ ;  $p < 0,001$ ) – табл. Б.12, Додаток Б; I і III групи ( $H=43,73$ ;  $p < 0,001$ ) – табл. Б.13, Додаток Б; I і II групи ( $H=11,7$ ;  $p < 0,001$ ) – табл. Б.14, Додаток Б.

Показники СВ у I групі отримано в межах трьох рівнів: позитивне емоційне налаштування (0 – 6 балів) – 42,6%; переважання позитивних емоцій (7 – 9 балів) – 14,8%; емоційний стан у нормі (10 – 19 балів) – 42,6%, де  $Me=8$ : 6 – 12. (див. табл. Б.7, Додаток Б).

У II групі виявлено наявність чотирьох рівнів СВ: позитивне емоційне налаштування (0 – 6 балів) – 5,6%; переважання позитивних емоцій (7 – 9 балів) – 24,1%; емоційний стан у нормі (10 – 19 балів) – 66,7%, невисокий енергетичний потенціал (20 – 26 балів) – 3,7%, з пріоритетом рівнів переважання позитивних емоцій і емоційного стану в нормі ( $Me=12$ : 8 – 14) – табл. Б.8, Додаток Б.

У III групі виявлено наявність показників таких трьох рівнів, як емоційний стан у нормі (10 – 19 балів) – 29,0%, невеликий енергетичний потенціал (20 – 26 балів) – 67,7% і стан підвищеної стомлюваності (27 – 32 балів) – 3,2%, де переважали показники рівня емоційного стану в нормі та невеликого енергетичного потенціалу ( $Me=20$ : 12 – 24). (див. табл. Б.9, Додаток Б).

Для порівняння показників рівнів СВ у групах за частотою наявності також використано критерій кутового перетворення Фішера ( $\varphi^*$ ). Виявлено, що статистичну значущість має різниця в показниках СВ I групи між рівнями позитивного емоційного налаштування, емоційного стану в нормі (розподілення яких у групі представлено однаково) і рівнем переважання позитивних емоцій ( $\varphi^*_{\text{емп}} = 3,49$ ,  $p < 0,001$ ). Отже, для обдарованих учнів 1 – 4 класів з достатнім рівнем адаптації однаковою мірою характерна наявність таких рівнів, як позитивне емоційне налаштування або емоційний стан у нормі, що в сукупності становлять переважну більшість – 85,2%. Відповідно, успішність діяльності обдарованих учнів з достатнім рівнем адаптації висока. Вони здатні витримувати психічні навантаження тривалий час. Присутня установка на активну діяльність.

II група характеризується наявністю більше ніж у половини обдарованих учнів емоційного стану в нормі (66,7%), і майже чверті – переважання позитивних емоцій (24,1%). Статистична значущість отриманих показників:  $\varphi^*_{\text{емп}} = 4,599$ ,  $p < 0,001$ . Отже, в обдарованих дітей з частковою адаптацією перехід від одного виду діяльності до іншого у звичайній

обстановці відбувається без утруднень, однак при зміні обстановки такі утруднення можуть виникнути.

У III групі близько у двох третин обдарованих учнів переважає наявність невисокого енергетичного потенціалу, порівняно з показниками емоційного стану в нормі ( $\varphi^*_{\text{емп}}=3,134$ ,  $p<0,001$ ) та підвищеної стомлюваності ( $\varphi^*_{\text{емп}} = 6,193$ ,  $p<0,001$ ). Це свідчить про те, що в обдарованих учнів молодшого шкільного віку з ознаками дезадаптації переважають негативні емоції, неприємні переживання й погані настрої. Наявні проблеми, які вона не в змозі вирішити самостійно.

Детально статистичні дані щодо показників сумарного відхилення від аутогенної норми в обдарованих учнів молодшого шкільного віку представлено в табл. Б.15 і табл. Б.16 Додатка Б.

Порівняння показників ставлення обдарованих учнів 1 – 4 класів до основних сфер діяльності (пізнавальна сфера – ставлення до школи; соціальна сфера – ставлення до сім'ї; особистісна сфера – ставлення до себе) здійснювали за допомогою критерію Пірсона  $\chi^2$  і критерію кутового перетворення Фішера  $\varphi^*$ . У результаті порівняння показників ставлення обдарованих учнів до школи виявлено, що розбіжності між I, II і III групами обдарованих учнів статистично значущі ( $\chi^2=33,46$ ;  $df=4$ ;  $p=0,000001$ ) – табл. Б.17, Додаток Б. Також отримано статистично значущі результати щодо розбіжностей між цими трьома групами в показниках ставлення до сім'ї ( $\chi^2=22,16$ ;  $df=4$ ;  $p=0,0002$ ; табл. Б.18, Додаток Б.) і „власного Я” ( $\chi^2=36,98$ ;  $df=2$ ;  $p<0,001$ ) – табл. Б.19, Додаток Б. Це свідчить про те, що показники ставлення (позитивне, амбівалентне, негативне) обдарованих учнів до основних сфер діяльності залежать від рівнів їхньої адаптації.

Для підтвердження отриманих даних застосували критерій кутового перетворення Фішера  $\varphi^*$ . У результаті порівняння показників позитивного ставлення до школи I, II і III груп обдарованих учнів отримано статистично значущі дані, які свідчать про те, що позитивне ставлення до школи переважає в обдарованих учнів з достатнім рівнем адаптації – 37,7%. У групі

дезадаптованих обдарованих учнів ця частка становить 19,4%. ( $\varphi^*_{\text{емп}} = 1,86$ ,  $p=0,003$ ). Аналогічна ситуація в II групі обдарованих учнів (11,1%), яка також була порівняна з I групою ( $\varphi^*_{\text{емп}} = 3,441$ ,  $p<0,001$ ).

Отже, показники позитивного ставлення до школи переважають в обдарованих учнів з достатнім рівнем адаптації порівняно з частково адаптованими й дезадаптованими обдарованими учнями, у яких показники позитивного ставлення до школи не мають статистично значущих відмінностей ( $\varphi^*_{\text{емп}} = 1,034$ ,  $p>0,05$ ).

Також статистичну значущість мають отримані результати в ході порівняння показників амбівалентного й позитивного ставлення до школи II і III груп обдарованих учнів. Зокрема, показники негативного ставлення до школи переважають у III гр. (38,7%), порівняно з II гр. обдарованих учнів – 16,7% ( $\varphi^*_{\text{емп}} = 2,223$ ,  $p=0,013$ ). У другій же групі переважають показники амбівалентного ставлення до школи (72,2%), порівняно з III гр. – 41,9% ( $\varphi^* = 2,765$ ,  $p<0,002$ ) – табл. Б.20, Додаток Б.

Порівняння в групах показників позитивного ставлення до сім'ї засвідчило статистичну значущість отриманих результатів між I гр. – 41% і III гр. – 3,2% ( $\varphi^*_{\text{емп}} = 4,67$ ,  $p<0,001$ ) та II гр. – 41,2% і III гр. – 3,2% ( $\varphi^*_{\text{емп}} = 4,54$ ,  $p<0,001$ ). Отже, показники позитивного ставлення до сім'ї переважають в обдарованих учнів з достатнім і частковим рівнями адаптації.

Порівняння в групах показників амбівалентного ставлення до сім'ї показало, що різниця між II і III групами (31,4%; 61,3% відповідно) статистично значуща ( $\varphi^*_{\text{емп}} = 2,674$ ,  $p\leq 0,002$ ). Також статистично значущими є результати порівняння I і III груп обдарованих учнів щодо показників негативного ставлення до сім'ї: III гр. – 35,5%, I гр. – 9,8% ( $\varphi^*_{\text{емп}} = 2,902$ ,  $p<0,001$ ). Отже, одна третина дезадаптованих обдарованих учнів мають негативне ставлення до сім'ї, а більше половини – амбівалентне ставлення до неї.

Також показники негативного ставлення до сім'ї переважають у II гр. (27,5%) обдарованих учнів, порівняно із I гр. (9,8%) та є статично значущими

( $\varphi^*_{\text{емп}} = 2,461$ ,  $p=0,005$ ) – табл. Б.21, Додаток Б. Отже, чверть підлітків з частковим рівнем адаптації негативно ставляться до своєї сім'ї.

Далі групи було порівняно за показниками ставлення обдарованих учнів до „власного Я” (позитивне й негативне ставлення). Виявлено, що показники негативного ставлення до себе переважають у III групі – 65,5%, порівняно з II гр. – 36,2% ( $\varphi^*_{\text{емп}} = 2,52$ ,  $p<0,005$ ) і I гр. – 5% ( $\varphi^*_{\text{емп}} = 6,345$ ,  $p<0,001$ ). Така ж суттєва різниця виявлена між II і I групами ( $\varphi^*_{\text{емп}} = 4,312$ ,  $p<0,001$ ). Це свідчить про те, що негативне ставлення до себе найбільш виражене в дезадаптованих обдарованих учнів. Серед частково обдарованих учнів негативно ставляться до себе одна третина.

Щодо позитивного ставлення до „власного Я”, то його показники беззаперечно переважають у I групі (95%), порівняно з II гр. – 63,8% ( $\varphi^*_{\text{емп}} = 4,317$ ,  $p<0,001$ ) і III гр. – 34,5% ( $\varphi^*_{\text{емп}} = 6,345$ ,  $p<0,001$ ). Порівняння показників II і III груп також показало статистично значущу різницю ( $\varphi^*_{\text{емп}} = 2,516$ ,  $p<0,004$ ) – табл. Б.22, Додаток Б.

Отже, позитивне ставлення до себе найбільш характерне для учнів з достатнім рівнем адаптації. Найменшою мірою позитивно оцінюють себе дезадаптовані обдаровані учні.

За *особистісним критерієм* порівнювали показники самооцінки, агресії і тривожності в I, II і III групах обдарованих учнів. У результаті порівняння цих показників виявлено, що розбіжності між трьома групами статистично значущі. Показники самооцінки:  $\chi^2=18,85$ ;  $df=4$ ;  $p<0,001$  (див. табл. В.1, Додаток В); тривожності:  $\chi^2=15,25$ ;  $df=2$ ;  $p<0,001$  (див. табл. В.2, Додаток В); агресії:  $\chi^2=6,14$ ;  $df=2$ ;  $p<0,05$  (див. табл. В.3, Додаток В). Надалі за допомогою критерію кутового перетворення Фішера  $\varphi^*$  порівняли групи за показниками рівнів самооцінки (низька, адекватна, висока), агресії (наявна, відсутня), тривожності (наявна, відсутня).

Отримані результати свідчать про статичну значущість у показниках низької й адекватної самооцінки в усіх трьох групах. Так, низька самооцінка найбільш характерна для підлітків III гр. – 58,1%, порівняно з II гр. – 31,5%

( $\varphi^*_{\text{емп}} = 2,405$ ,  $p < 0,01$ ) і I гр. – 14,8% ( $\varphi^*_{\text{емп}} = 4,28$ ,  $p < 0,001$ ). При цьому, показники низької самооцінки в II гр. також виражені більшою мірою, ніж у I гр. ( $\varphi^*_{\text{емп}} = 2,151$ ,  $p < 0,002$ ).

Показники адекватної самооцінки найменше виражені в обдарованих учнів III гр. – 35,5%, порівняно з II гр. – 57,4% ( $\varphi^*_{\text{емп}} = 1,962$ ,  $p < 0,03$ ) і I гр. – 67,2% ( $\varphi^*_{\text{емп}} = 2,924$ ,  $p < 0,001$ ). При цьому адекватна самооцінка переважає в I гр. порівняно з II гр. ( $\varphi^*_{\text{емп}} = 2,007$ ,  $p < 0,03$ ) (див. табл. В.4, Додаток В).

Отже, низька самооцінка характерна для більше половини дезадаптованих та третини частково адаптованих обдарованих учнів. Показники адекватної самооцінки переважають у групі обдарованих учнів з достатнім рівнем адаптації.

За ознаками наявності тривожності отримано статистично значущі результати в III гр. (71,0%) і I гр. (32,8%):  $\varphi^*_{\text{емп}} = 3,554$ ,  $p < 0,001$ , та I гр. і II гр. (61,1%):  $\varphi^*_{\text{емп}} = 3,077$ ,  $p < 0,001$ . Щодо II гр. і III гр., то показники наявності ознак тривожності в цих групах не мають статистично значущої різниці:  $\varphi^*_{\text{емп}} = 0,928$ ,  $p > 0,1$  (див. табл. В.5, Додаток В).

Отже, у частково адаптованих і дезадаптованих обдарованих учнів 1 – 4 класів показники наявності тривожності переважають порівняно з групою обдарованих учнів з достатнім рівнем адаптації.

За ознаками наявності агресії отримано статистично значущі результати в III гр. (67,7%) і I гр. (42,6%):  $\varphi^*_{\text{емп}} = 2,317$ ,  $p < 0,01$ , та I гр. і II гр. (59,3%):  $\varphi^*_{\text{емп}} = 1,798$ ,  $p < 0,04$ . II гр. і III гр. за показниками наявності агресії не відрізняються:  $\varphi^*_{\text{емп}} = 0,777$ ,  $p > 0,1$  (див. табл. В.6, Додаток В).

Отже, для дезадаптованих і частково адаптованих обдарованих учнів агресія характерна більшою мірою, ніж для обдарованих учнів з достатнім рівнем адаптації.

За *поведінковим критерієм* у ході спостережень за поведінкою обдарованих учнів під час занять і перерв, бесід із класоводами виявлено, що 9,6% від загальної кількості обдарованих учнів схильні до бійок, проявів жорстокості, зокрема 6,2% таких провів зафіксовано в обдарованих учнів з

ознаками дезадаптації і 3,4% – у частково адаптованих обдарованих учнів. Якщо ці показники розглядати у відповідних групах, то серед обдарованих учнів 1 – 4 класів з ознаками дезадаптації виявлено 29,0% таких відхилень, серед обдарованих учнів з ознаками часткової адаптації – 9,3%. Для визначення статистичної значущості зафіксованих показників у цих групах застосовано критерій кутового перетворення Фішера ( $\phi^*$ ). Визначено, що прояви жорстокості, схильності до бійок більш характерні для обдарованих учнів з ознаками дезадаптації, ніж для частково адаптованих обдарованих дітей ( $\phi^*_{\text{емп}} = 2,294, p < 0,01$ ).

Також у ході спостережень у 21,3% обдарованих учнів зафіксовано прояви лихослів'я, де 11,0% – це обдаровані учні з ознаками дезадаптації і 10,3% – частково адаптовані обдаровані учні. Відсоток випадків лихослів'я безпосередньо в групі дезадаптованих обдарованих учнів становить 51,6; у групі частково адаптованих – 27,8. У ході порівняння зазначених груп за частотою проявів лихослів'я отримано статистично значущі результати:  $\phi^*_{\text{емп}} = 2,183, p < 0,02$  (див. табл. 3.1, Додаток 3).

Відповідно, прояви лихослів'я серед обдарованих учнів з ознаками дезадаптації трапляються значно частіше, ніж серед частково адаптованих обдарованих учнів. Серед учнів з достатнім рівнем адаптації схильності до бійок, жорстокості, лихослів'я не зафіксовано.

Визначені показники за адаптаційно-діяльнісним, особистісним і поведінковим критеріями дали змогу окреслити соціально-психологічний портрет обдарованих учнів молодшого шкільного віку щодо їхньої схильності до різних негативних поведінкових проявів.

*Обдаровані учні молодшого шкільного віку з достатнім рівнем адаптації* характеризуються бадьорістю, здоровою активністю, готовністю до енерговитрат, установкою на активну діяльність, здатністю витримувати психічні навантаження тривалий час. Загалом навантаження відповідає їхнім можливостям. Спосіб життя дозволяє відновлювати витрачену енергію. Для учнів цієї категорії характерна висока успішність діяльності, переважання

позитивних емоцій, позитивного ставлення до школи, сім'ї й до себе, адекватна самооцінка, низький рівень тривожності. Агресія виражена меншою мірою, ніж у частково адаптованих і дезадаптованих обдарованих учнів.

У частково адаптованих обдарованих учнів молодшого шкільного віку перехід від одного виду діяльності до іншого у звичайній обстановці відбувається без утруднень, однак при її зміні такі утруднення можуть виникнути. Також на фоні оптимального рівня працездатності в них може проявлятися компенсований стан утоми. У такому випадку частково адаптованим обдарованим учням необхідні оптимізація ритму, режиму праці й відпочинку. Емоційний стан учнів цієї категорії знаходиться в нормі. Спостерігається амбівалентне ставлення до школи, сім'ї і до себе, наявність тривожності. У більшості випадків частково адаптовані обдаровані учні мають адекватну самооцінку, проте може спостерігатися і наявність її низького рівня. Залежно від ситуації вони схильні до бійок, проявів жорстокості, лихослів'я.

Обдаровані учні молодшого шкільного віку з недостатнім рівнем адаптації (дезадаптація) характеризуються переважанням компенсованого стану втоми або стану перебудження. Для них характерна низька самооцінка, наявність тривожності, схильність до бійок, проявів жорстокості, лихослів'я. Самовідновлення оптимальної працездатності обдарованих учнів з ознаками дезадаптації відбувається за рахунок періодичного зниження активності. Вони часто працюють на межі своїх можливостей, потребують оптимізації й нормалізації темпу діяльності, режиму праці й відпочинку, зниження навантаження. У дезадаптованих обдарованих учнів молодшого шкільного віку переважають негативні емоції, поганий настрій, неприємні переживання, негативне ставлення до школи, до себе, а також негативне або амбівалентне ставлення до сім'ї. Є проблеми, які дитина не в змозі вирішити самостійно.



Перейдемо до аналізу результатів, отриманих серед *обдарованих учнів середнього і старшого шкільного віку 5 – 11 класів* (308 осіб із 25 ЗЗСО) за адаптаційно-діяльнісним, особистісним і поведінковим критеріями.

Особливістю діагностико-аналітичної роботи на цьому етапі із зазначеними віковими категоріями обдарованих учнів є те, що майже весь діагностичний інструментарій, окрім методики вивчення схильності до суїцидальної поведінки М. Горської, яка проводиться з дітьми тільки з 14-ти років, можна використовувати в роботі з дітьми з 10 до 17 років, що значно спрощує процедуру проведення такої роботи. При цьому врахування вікових показників (відповідні бали) вже міститься в самих тестах.

За *поведінковим критерієм* виявляли показники рівнів схильності обдарованих учнів середнього і старшого шкільного віку до різних типів девіантної поведінки. У результаті статистичної обробки даних визначено, що загальні показники поширеності схильності обдарованих учнів середнього і старшого шкільного віку до різних типів девіантної поведінки мають нормальний розподіл (K-S  $d=0,10751$ ,  $p>0,2$ ; Lilliefors  $p>0,2$ ; Shapiro-Wilk  $W=0,96732$ ,  $p=0,578$ ) і складають  $38,5\% \pm 14,4\%$  (ДІ: 32,6%; 44,5%). – табл. Г.1, Додаток Г).

У результаті отриманих первинних діагностичних даних із загальної вибіркової сукупності виокремлено чотири категорії обдарованих учнів 5 – 11 класів:

1) обдаровані учні з відсутністю схильності до девіантної поведінки (I гр.) – 189 осіб (61,4% від загальної вибіркової сукупності обдарованих учнів);

2) обдаровані учні із ситуативною схильністю до одного конкретного типу девіантної поведінки: делінквентної, адиктивної, асоціальної чи суїцидальної (II гр.) – 60 осіб (19,5% від загальної вибіркової сукупності);

3) обдаровані учні з наявністю схильності до кількох типів девіантної поведінки одночасно та високим рівнем схильності до суїцидальної поведінки (III гр.) – 49 осіб (15,9% від загальної вибіркової сукупності);

4) обдаровані учні із девіантною поведінкою на базі гіперздібностей, відсутністю орієнтації на соціально зумовлену поведінку, переважанням індивідуалізації (IV гр.) – 10 осіб (3,2% від загальної вибіркової сукупності).

Перевірка розподілень загальних показників у зазначених групах показала, що більшість з них не підпорядковуються закону Гауса. Це зумовило застосування непараметричних методів математичної статистики.

Об'єднання обдарованих учнів у I гр. здійснювалося за отриманими діагностичними показниками відсутності схильності до будь-якого типу девіантної поведінки.

Об'єднання обдарованих учнів із ситуативною схильністю тільки до одного конкретного типу девіантної поведінки в II гр. зумовлено тим, що на початковому етапі схильність до будь-якого типу девіантної поведінки можуть провокувати одні й ті самі чинники особистісного й соціального характеру, різниться тільки причина – ситуація, через яку учень обрав той чи той тип девіантної поведінки. Специфічні ознаки того чи того типу поведінки формуються пізніше, коли відбувається перехід до наступної стадії розвитку девіантних поведінкових проявів [37; 157; 257]. Показники схильності до одного конкретного типу девіантної поведінки в II гр. склали: до делінквентної поведінки – 8,3%; агресивної – 11,7%; адиктивної – 8,3%; суїцидальної – 61,7%.

Об'єднання обдарованих учнів із наявністю схильності до кількох типів девіантної поведінки одночасно та обдарованих учнів з високим рівнем схильності до суїцидальної поведінки у III гр. зумовлено отриманими нами статистичними даними, які підтверджують раціональність такого розподілу. Порівняння здійснювали за допомогою U-критерію Манна-Уїтні. Так, різниця у схильності до суїциду між учнями, для яких характерна схильність тільки до одного конкретного типу девіантної поведінки, та учнями, для яких характерна наявність кількох типів девіантної поведінки одночасно, є статистично значущою ( $U=192$ ,  $z=4,02$ ,  $p=0,001$ ) – табл. Ж.1, Додаток Ж. Відповідно, у II гр. медіана показників схильності до суїциду складає:

$Me=37,0$  (35,0 – 42,0) – табл. Ж.2, Додаток Ж; у III гр. –  $Me=47,0$  (43,0 – 49,0) – табл. Ж.3, Додаток Ж. Отримані дані підтверджують, що для обдарованих учнів з наявністю кількох типів девіантної поведінки характерний високий рівень схильності до суїцидальної поведінки. Тобто прояви полідевіантності та високого рівня схильності до суїциду можна розглядати як взаємозумовлені явища. Показники схильності до різних типів девіантної поведінки в III гр. склали: до делінквентної поведінки – 30,6%; агресивної поведінки – 59,2%; адиктивної поведінки – 28,6%; суїцидальної поведінки – 65,3%.

Орієнтиром для виокремлення IV гр. обдарованих учнів було виявлення в них відсутності орієнтації на соціально зумовлену поведінку, переважання індивідуалізації, відсутності реакції до групування з однолітками, що є однією із характерних особливостей обдарованих особистостей із девіантною поведінкою на базі гіперздібностей. Ураховуючи особливу інтерпретацію вченими щодо доцільності корекції відповідної поведінки [262], нами було виділено цих обдарованих учнів в окрему категорію. Також зазначимо, що обдаровані учні IV гр. характеризуються відсутністю схильності до будь-якого іншого типу девіантної поведінки. Зазначений тип девіантної поведінки виявлено в невеликого числа обдарованих учнів, що збігається з даними, які наводить В. Менделевич [366].

За *адаптаційно-діяльнісним критерієм* у виокремлених груп обдарованих учнів були порівняні показники рівня особистісної адаптованості та ставлення до основних сфер діяльності: пізнавальної, соціальної, особистісної. Для порівняння показників особистісної адаптованості в групах використано Н-критерій Краскела-Уолліса та критерій кутового перетворення Фішера ( $\phi^*$ ).

У результаті статистичної обробки отриманих даних щодо показників рівнів особистісної адаптованості обдарованих учнів середнього і старшого шкільного віку за допомогою Н-критерію Краскела-Уолліса виявлено

значущу різницю між I і II та I і III групами ( $N=39,1$ ;  $p<0,001$ ) – табл. Д.1, Додаток Д.

Для уточнення отриманих результатів застосували  $\phi^*$  критерій кутового перетворення Фішера. Було виявлено, що показники рівня особистісної адаптованості обдарованих учнів середнього і старшого шкільного віку переважають у I (41,0%) та IV групах (60,0%), які між собою не відрізняються ( $\phi^*_{емп} = 1,188$ ,  $p>0,1$ ). Своєю чергою, II (18,6%) і III (10,4%) групи мають невисокий відсоток обдарованих учнів з особистісною адаптованістю й також не відрізняються між собою ( $\phi^*_{емп} = 1,135$ ,  $p>0,089$ ).

Порівняння показників особистісної адаптованості обдарованих учнів I і II ( $\phi^*_{емп} = 3,365$ ,  $p<0,001$ ), I і III ( $\phi^*_{емп} = 4,411$ ,  $p<0,001$ ) груп показало статистично значущу різницю, що свідчить про переважання в обдарованих учнів II і III груп показників особистісної неадаптованості й дезадаптованості, які в сукупності в II групі складають 81,4%, у III гр. – 89,6%. Також цікавим є той факт, що показники дезадаптованості переважають у II групі, порівняно з III гр. ( $\phi^*_{емп} = 2,541$ ,  $p<0,04$ ) (див. табл. Д.2, Додаток Д), що дозволяє зробити припущення про те, що саме особистісна дезадаптованість обдарованих учнів на початковому етапі є одним із чинників формування в них схильності до певного типу девіантної поведінки.

Далі було порівняно показники ставлення обдарованих учнів 5 – 11 класів до основних сфер діяльності (пізнавальна сфера – ставлення до школи; соціальна сфера – ставлення до сім'ї і до вулиці; особистісна сфера – ставлення до себе). У результаті порівняння показників ставлення обдарованих учнів до школи виявлено, що найбільш вираженим негативне ставлення до школи є в II – 18,6% ( $\phi^*_{емп} = 2,685$ ,  $p<0,003$ ) і III групах – 25,0% ( $\phi^*_{емп} = 3,593$ ,  $p<0,001$ ), порівняно з I гр. – 5,6%. У IV групі показники негативного ставлення до школи становлять 10% і не мають статистичної значущості при порівнянні з I групою ( $\phi^*_{емп} = 0,511$ ,  $p>0,1$ ) (див. табл. Д.3, Додаток Д).

Негативне ставлення до сім'ї переважає в III гр. – 8,3% порівняно з I гр. – 1,1% ( $\varphi^*_{\text{емп}} = 2,353$ ,  $p < 0,01$ ). Різниця в показниках негативного ставлення до сім'ї II (5,1%) і III (8,3%) груп не має статистичної значущості ( $\varphi^*_{\text{емп}} = 0,784$ ,  $p > 0,1$ ), як і між I і II групами ( $\varphi^*_{\text{емп}} = 1,638$ ,  $p \geq 0,05$ ). У IV гр. негативне ставлення до сім'ї відсутнє (див. табл. Д.4, Додаток Д).

Цікавими є отримані результати ставлення обдарованих учнів 5 – 11 класів до вулиці (близькі друзі, товариші, батьки друзів, сусіди). Так, показники негативного ставлення до вулиці в II (10,2%), III (14,6%) і IV (20,0%) групах не мають статистично значущої різниці (див. табл. Д.5, Додаток Д). Однак порівняння цих груп з I групою (3,4%) показало статистично значущі результати (I і IV гр.:  $\varphi^*_{\text{емп}} = 1,818$ ,  $p < 0,04$ ; I і II гр.:  $\varphi^*_{\text{емп}} = 2,03$ ,  $p = 0,02$ ; I і III гр.:  $\varphi^*_{\text{емп}} = 2,813$ ,  $p < 0,001$ ) (див. табл. Д.5, Додаток Д). Отже, негативне ставлення до вулиці найменш присутнє в обдарованих учнів, не схильних до девіантної поведінки, і характерне для обдарованих учнів з девіантною поведінкою на базі гіперздібностей, із ситуативною схильністю до певного типу девіантної поведінки, наявністю схильності до кількох типів девіантної поведінки одночасно та високим рівнем схильності до суїцидальної поведінки.

Порівняння показників негативного ставлення до себе показало, що різниця між I (2,8%) і II (15,3%), I і III (18,8%) групами має статистичну значущість (I і II гр.:  $\varphi^*_{\text{емп}} = 3,062$ ,  $p < 0,001$ ; I і III гр.:  $\varphi^*_{\text{емп}} = 3,515$ ,  $p < 0,001$ ). Між II і III групами статистично значущої різниці не виявлено ( $\varphi^*_{\text{емп}} = 0,65$ ,  $p > 0,1$ ) (див. табл. Д.6, Додаток Д). Отже, в обдарованих учнів із ситуативною схильністю, наявністю схильності до кількох типів девіантної поведінки чи високою схильністю до суїцидальної поведінки показники негативного ставлення до себе вище, ніж в обдарованих учнів з відсутністю схильності до різних типів девіантної поведінки. В обдарованих учнів з девіантною поведінкою на базі гіперздібностей негативне ставлення до себе відсутнє.

За *особистісним критерієм* в обдарованих учнів визначалися показники наявності чи відсутності стресогенних проблем, а також

показники певних соціально-психологічних особливостей особистості. В обдарованих учнів до 14 років визначалися показники самооцінки, агресії і тривожності. З 14 років, окрім зазначених соціально-психологічних особливостей особистості, вивчалися показники фрустрації і ригідності, оскільки в юнацькому віці постає питання професійного самовизначення. Людина здійснює ті чи ті види самовизначення (особистісне, сімейне, соціальне, індивідуальне тощо) упродовж усього життя, але саме в юнацькому віці вона програмує свою подальшу трудову діяльність. Професійне самовизначення в обставинах життя в період раннього юнацького віку в більшості випадків характеризує певні умови, у яких відбувається формування особистості. Готовність до самовизначення передбачає формування в учнів стійких, свідомо вироблених уявлень про свої обов'язки і права щодо суспільства, інших людей, моральних принципів і переконань, розуміння обов'язків, своєї відповідальності, уміння аналізувати свій життєвий досвід, спостерігати за різними явищами дійсності і давати їм оцінку [339, с. 73].

Визначення показників фрустрації дає можливість виявити ступінь розчарування, яке може виникнути через наявність реальних або уявних перешкод, які заважають досягненню обдарованим учнем мети. Показники ригідності дозволяють визначити ускладнення в зміні визначеної суб'єктом діяльності, неспроможність, нездатність особистості корегувати програму власної діяльності відповідно до вимог ситуації. Високий рівень ригідності свідчить про наявність поведінки, при якій суб'єкт сліпо чіпляється за неадекватний стереотип, у той час як він зазвичай міг би знайти адекватний шлях вирішення завдання [479].

Перевірка розподілення загальних показників тривожності, фрустрації, агресії, ригідності серед обдарованих учнів віком 14 – 17 років здійснювали за допомогою Н-критерію Краскела-Уолліса. Так, за показниками тривожності виявлено статистично значущу різницю між I і II ( $H=28,82$ ;  $p<0,002$ ), I і III групами ( $H=28,82$ ;  $p<0,001$ ) – табл. Ж.4, Додаток Ж.

Показники агресії різняться в I та III ( $N=39,77$ ;  $p<0,001$ ), II та III групах ( $N=39,77$ ;  $p<0,001$ ) – табл. Ж.5, Додаток Ж; фрустрації – у I та II ( $N=29,63$ ;  $p<0,005$ ), I та III групах ( $N=29,63$ ;  $p<0,001$ ) – табл. Ж.6, Додаток Ж. Показники ригідності статистично відрізняються в I та III ( $N=36,48$ ;  $p<0,001$ ), а також у II та III групах ( $N=36,48$ ;  $p<0,001$ ) – табл. Ж.7, Додаток Ж.

Апостеріорні попарні порівняння проводили за допомогою тесту Манна-Уїтні з поправкою Бонферроні. Визначено суттєву різницю в показниках тривожності між I і II ( $U=442$ ,  $z=-3,67$ ,  $p<0,001$  – табл. Ж.8, Додаток Ж), I і III ( $U=451$ ,  $z=-4,58$ ,  $p<0,001$  – табл. Ж.9, Додаток Ж) та I і IV групами ( $U=5,5$ ;  $z=-2,18$ ,  $p<0,03$  – табл. Ж.10, Додаток Ж): I гр. –  $Me=7$  (5 – 8) – табл. Ж.11, Додаток Ж; II гр. –  $Me=9$  (7 – 11) – табл. Ж.12, Додаток Ж; III гр. –  $Me=9$  (8 – 12) – табл. Ж.13, Додаток Ж; IV гр. –  $Me=11$  (10 – 12) – табл. Ж.14, Додаток Ж. Отримані дані свідчать про те, що рівень тривожності в обдарованих учнів збільшується при ознаках девіантності порівняно з обдарованими учнями з відсутністю таких ознак. Зокрема, окрім II та III груп, слід звернути увагу на особливу IV групу – обдарованих учнів із девіантною поведінкою на базі гіперздібностей, у яких показники тривожності також вище, ніж у групі обдарованих учнів без девіацій.

Показники агресії мають суттєві відмінності в I і III ( $U=263$ ,  $z=-6,03$ ,  $p<0,001$  – табл. Ж.15, Додаток Ж), II і III ( $U=187,5$ ;  $z=4,1$ ,  $p<0,001$  – табл. Ж.16, Додаток Ж) та IV і III групах обдарованих учнів ( $U=1,0$ ;  $z=2,26$ ,  $p<0,03$  – табл. Ж.17, Додаток Ж): I гр. –  $Me=8$  (6 – 10) – табл. Ж.11, Додаток Ж; II гр. –  $Me=9$  (7 – 12) – табл. Ж.12, Додаток Ж; III гр. –  $Me=13$  (11 – 15) – табл. Ж.13, Додаток Ж; IV гр. –  $Me=7,5$  (7 – 8) – табл. Ж.14, Додаток Ж.

Отже, агресія більш характерна для обдарованих учнів із схильністю до кількох типів девіантної поведінки та високим рівнем схильності до суїцидальної поведінки порівняно з обдарованими учнями із ситуативною схильністю тільки до одного конкретного типу девіантної поведінки та обдарованими учнями без наявності девіантних проявів.

Різницю в показниках фрустрації зафіксовано між I і II ( $U=435,5; z=-3,72, p<0,001$  – табл. Ж.18, Додаток Ж) та I і III ( $U=418,5; z=-4,82, p<0,001$  – табл. Ж.19, Додаток Ж) групами: I гр. –  $Me=6$  (5 – 8) – табл. Ж.11, Додаток Ж; II гр. –  $Me=8,5$  (7 – 10) – табл. Ж.12, Додаток Ж; III гр. –  $Me=10$  (7 – 12) – табл. Ж.13, Додаток Ж; IV гр. –  $Me=8$  (6 – 10) – табл. Ж.14, Додаток Ж. Таким чином, фрустрація, як і тривожність, в обдарованих учнів збільшується при ознаках девіантності порівняно з обдарованими учнями без девіантних проявів. Проте, на відміну від показників тривожності, в IV гр. порівняно з усіма групами статистично значущої різниці за цим показником не виявлено.

У показниках ригідності маємо різницю між I і II ( $U=620,5; z=-2,08, p<0,04$  – табл. Ж.20, Додаток Ж); I і III ( $U=300; z=-5,7, p<0,001$  – табл. Ж.21, Додаток Ж); II і III групами ( $U=233; z=-3,45, p<0,001$  – табл. Ж.22, Додаток Ж) та III і IV групами ( $U=3; z=2,12, p<0,04$  – табл. Ж.23, Додаток Ж): I гр. –  $Me=9$  (8 – 11) – табл. Ж.11, Додаток Ж; II гр. –  $Me=10,5$  (9 – 13) – табл. Ж.12, Додаток Ж; III гр. –  $Me=13,5$  (12 – 16) – табл. Ж.13, Додаток Ж; IV гр. –  $Me=8,5$  (8 – 9) – табл. Ж.14, Додаток Ж. Ситуація з ригідністю аналогічна, як і з показниками фрустрації – збільшення при ознаках девіантності (окрім IV групи, для якої показники високого ступеня ригідності не характерні).

В обдарованих учнів 10 – 13 років показники наявності тривожності й агресії переважають у II та III групах порівняно з I групою. Тривожність: II гр. –  $\varphi^*_{емп} = 1,761, p<0,04$ ; III гр. –  $\varphi^*_{емп} = 2,049, p<0,02$  (див. табл. В.7, Додаток В). Агресія: II гр. –  $\varphi^*_{емп} = 2,072, p<0,02$ ; III гр. –  $\varphi^*_{емп}=1,651, p<0,05$  (див. табл. В.8, Додаток В).

Показники самооцінки визначалися в обдарованих учнів віком 10 – 17 років. З'ясовано, що показники адекватної самооцінки переважають у I гр. – 82,4% порівняно з II гр. – 60,0% ( $\varphi^*_{емп} = 1,91, p<0,003$ ) і III гр. – 37,5% ( $\varphi^*_{емп} = 2,519, p<0,003$ ). У IV групі показники адекватної самооцінки (80,0%) переважають порівняно з III гр. ( $\varphi^*_{емп} = 1,889, p<0,03$ ). Також виявлено переважання завищеної самооцінки в обдарованих учнів II гр. – 30,0%



порівняно з I гр. – 9,8% ( $\varphi^*_{\text{емп}} = 1,979$ ,  $p < 0,003$ ) та низької самооцінки в III гр. – 37,5% порівняно з I гр. – 7,8% ( $\varphi^*_{\text{емп}} = 1,978$ ,  $p < 0,03$ ) (див. табл. В.9, Додаток В).

Зазначимо, що спостерігається певне протиріччя в отриманих нами діагностичних даних щодо самооцінки в обдарованих учнів молодшого шкільного віку й обдарованих учнів середнього та старшого шкільного віку. Так, у групі обдарованих учнів молодшого шкільного віку з частковою адаптацією виявлено наявність переважання низької самооцінки. В обдарованих учнів середнього і старшого шкільного віку із ситуативною схильністю до одного конкретного типу девіантної поведінки, навпаки, виявлено переважання показників завищеної самооцінки, а в обдарованих учнів із наявністю схильності до кількох типів девіантної поведінки одночасно та високим рівнем схильності до суїциду переважає низька самооцінка порівняно з обдарованими учнями без девіацій. По суті, це підтвердило розглянуті в підрозділі 1.3 позиції вчених щодо цього показника [7; 231; 315; 541]. Отже, самооцінка може змінюватися залежно від рівнів розвитку особистості, віку тощо. При цьому ініціювати процес девіантної поведінки на різних етапах розвитку особистості може і занижена, і завищена самооцінка.

Порівняння наявності стресогенних проблем у виокремлених нами групах обдарованих учнів за допомогою критерію Пірсона  $\chi^2$  показало наявність статистично значущої різниці ( $\chi^2=10,07$ ;  $df=2$ ;  $p < 0,01$ ) (див. табл. Е.1, Додаток Е). Для отримання більш повної інформації групи було порівняно за допомогою критерію кутового перетворення Фішера ( $\varphi^*$ ). Визначено, що найменше стресогенні проблеми наявні в обдарованих учнів IV групи (20,0%), порівняно з усіма іншими. Найбільші показники наявності стресогенних проблем мають II гр. (68,8%) і III гр. (73,0%), порівняно з I гр., де їх показник становить 47,0%. Коефіцієнти значущості зазначених даних представлено в табл. Е.2, Додаток Е.

Виявлені показники за критеріями діагностичної роботи дозволили сформувати соціально-психологічний портрет обдарованих учнів підліткового та юнацького віку, який становить основу їхнього адаптаційного потенціалу щодо стійкості до основних видів поведінкових девіацій.

*Для обдарованих учнів середнього і старшого шкільного віку з відсутністю схильності до різних типів поведінкових девіацій* характерна модель або орієнтація на соціально обумовлену поведінку, особистісна адаптованість, позитивне відношення до основних сфер діяльності: пізнавальної (школа), соціальної (сім'я, вулиця), особистісної (власне Я). Обдаровані учні з відсутністю схильності до різних типів девіантної поведінки адекватно оцінюють себе, мають низький рівень тривожності, агресії, фрустрації і ригідності. Однак більше ніж половині учнів цієї категорії характерна наявність стресогенних проблем різного типу, що можуть впливати на їх стан психологічного комфорту.

*Обдаровані учні із ситуативною схильністю до одного конкретного типу девіантної поведінки (монодевіантні)* характеризуються наявністю особистісної неадаптованості або дезадаптованості, негативного відношення до основних сфер діяльності: пізнавальної, соціальної, особистісної. У них спостерігається наявність високого ступеня тривожності, агресії, фрустрації і ригідності. Ця категорія обдарованих учнів характеризується наявністю як адекватної, так і завищеної самооцінки, має стресогенні проблеми, які можуть впливати на стан їх психологічного комфорту. Вони можуть відчувати розчарування, яке виникає у них через наявність реальних або уявних перешкод, що заважають досягненню поставленої мети, не завжди можуть знайти адекватні шляхи вирішення ситуації.

*Обдаровані учні із наявністю схильності до декількох типів поведінкових девіацій одночасно чи високим рівнем схильності до суїцидальної поведінки (полідевіантні)* мають особистісну неадаптованість або дезадаптованість, негативне відношення до основних сфер діяльності: пізнавальної, соціальної, особистісної. Для них характерна низька

самооцінка, високий рівень тривожності, агресії, фрустрації і ригідності. Це свідчить про високий ступінь розчарування через наявні реальні чи уявні перешкоди, які заважають досягненню поставленої мети. Вони відчують ускладнення при зміні діяльності, неспроможні і нездатні корегувати програму власної діяльності відповідно до вимог ситуації, досить часто обирають неадекватні шляхи вирішення завдань. Обдаровані учні цієї категорії мають стресогенні проблеми, що можуть сприяти формуванню суїцидальних намірів.

*Обдарованим учням із девіантною поведінкою на базі гіперздібностей* у вузькому розумінні властиві відсутність орієнтації на соціально-обумовлену поведінку, переважання індивідуалізації, відсутність реакції групування з однолітками, відсутність схильності до інших типів девіантної поведінки (делінквентної, адиктивної, агресивної, суїцидальної). Вони вважають себе адаптованими, позитивно відносяться до школи, сім'ї і до себе, однак спостерігається негативне відношення до вулиці (близькі друзі, товарищі, сусіди тощо). Обдаровані учні цієї категорії адекватно оцінюють себе, мають низький рівень агресії, фрустрації і ригідності, але високий ступінь тривожності. Стресогенні проблеми у більшості випадків у них відсутні.

Отже, аналіз нормативно-правової бази, функціонування наявної інституційної структури щодо здійснення профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів, критерії й показники діагностичної роботи, визначений соціально-психологічний портрет обдарованих учнів молодшого, середнього і старшого шкільного віку, який характеризує рівень їхнього адаптаційного потенціалу щодо стійкості до чинників ризику поведінкових девіацій, дозволили сформулювати критерії, рівні й показники ефективності системи за напрямом, який безпосередньо стосується організації відповідної профілактичної роботи з обдарованими учнями в закладах загальної середньої освіти. Критеріальна база дослідження за цим напрямом з

урахуванням вікових особливостей обдарованих учнів представлена в табл. И.1 та табл. И.2 Додатка И.

Визначившись з критеріями ефективності системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів закладів загальної середньої освіти, зазначимо специфіку нашого експерименту щодо категорії обдарованих учнів. У соціальній роботі експерименти зазвичай спрямовані на вибір оптимальних умов або засобів впливу на клієнтів і за своєю суттю є порівняльними. Залежно від способу доказу гіпотези організація таких експериментів може проходити по-різному [302, с. 137]. Нами проведено порівняльний послідовний експеримент, який застосовується у випадках, коли група учнів нечисельна та специфічна й коли неможливо утворити аналогічної групи [59]. Обдаровані учні є саме такою категорією. Особливості організації, хід і результати експерименту буде розкрито в розділі 4 дисертаційної роботи.

### **2.3.3. Діагностика рівня готовності основних суб'єктів до здійснення профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти**

Важливе місце в профілактиці поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти займає підготовка основних суб'єктів до здійснення відповідної діяльності, рівень якої впливає на ефективність здійснення профілактичних заходів і, відповідно, ефективність системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у ЗЗСО загалом [41; 75; 185; 186; 454; 499; 543]. З цією метою на констатувальному етапі експерименту з педагогічним складом закладів загальної середньої освіти було проведено діагностичну роботу щодо виявлення початкового стану їхньої готовності до здійснення відповідної діяльності.

Аналіз наукових праць щодо підготовки суб'єктів до здійснення професійної, зокрема профілактичної діяльності, показав, що більшість учених підкреслюють такі її складники, як науково-теоретична, практична,

психологічна готовність. Причому, до складу компонента „психологічна готовність” науковці також включають готовність до саморозвитку, яка містить: мотиваційний, когнітивний, морально-вольовий, гностичний й організаційний блоки [169; 206; 273; 331; 332; 455; 458; 522; 534]. Саме ці складники слугують критеріями діагностичної роботи.

Показниками критерію „*науково-теоретична готовність*” стали знання: 1) про загальні особливості організації соціально-виховної роботи з обдарованими учнями в ЗЗСО; 2) про особливості профілактичної роботи з ними; 3) нормативно-правової бази організації загальної соціально-виховної роботи з обдарованими учнями; 4) нормативно-правової бази організації профілактичної роботи з ними; 5) про сутність і зміст загальної соціально-виховної роботи з обдарованими учнями; 6) про сутність і зміст профілактичної роботи з ними.

Показники критерію „*практична готовність*” склали вміння та навички: 1) оцінки, аналізу й прогнозування проблемних ситуацій та індивідуальних випадків, які можуть провокувати в обдарованих учнів девіантні поведінкові прояви; 2) проектування системи взаємодії з обдарованими учнями щодо профілактики в них різних поведінкових девіацій; 3) залучення й раціонального використання ресурсів профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів; 4) налагодження взаємодії з різними суб’єктами профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів; 5) підбору оптимальних форм і методів відповідної діяльності.

Показниками критерію „*психологічна готовність*” є: 1) готовність до впровадження системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у ЗЗСО; 2) досвід з організації системної профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у ЗЗСО; 3) готовність до соціальної активності та ініціативи при впровадженні системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у ЗЗСО; 4) готовність суб’єктів до саморозвитку.

Рівнями зазначених показників стали низький, достатній і високий.

Згідно з визначеними складниками підготовки основних суб'єктів до здійснення профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у ЗЗСО нами було обрано й розроблено діагностичний інструментарій, підбір якого, як і у випадку підбору діагностичних методик у роботі з обдарованими учнями, відбувався з урахуванням таких показників діагностичних методик, як універсальність, інтегративність й оптимальність.

Ураховуючи специфіку теми дослідження, нами було розроблено Анкету для визначення рівня підготовки основних суб'єктів профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у ЗЗСО, ураховуючи структуру подання матеріалу (див. Додаток К), яка включила перелік питань, побудованих за принципом виокремлених складників підготовки основних суб'єктів до здійснення профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у ЗЗСО (науково-теоретична, практична і психологічна готовність), де шляхом самооцінювання педагогічний склад давав відповіді на питання анкети. Друга частина анкети дає можливість суб'єктам висловити власні пропозиції щодо форм і змісту підвищення рівня готовності до здійснення профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у ЗЗСО. При розробці Анкети за основу взято структуру та специфіку формування питань анкети, представленої в роботі О. Караман [177, с. 522].

Також для оцінки готовності основних суб'єктів до здійснення профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у ЗЗСО використано Діагностичну карту педагогічної оцінки та самооцінки готовності педагогічного складу до саморозвитку як невід'ємного складника психологічної готовності суб'єктів до здійснення діяльності. Діагностична карта вміщує всі зазначені вище блоки готовності суб'єктів до саморозвитку (мотиваційний, когнітивний, морально-вольовий, гностичний й організаційний), на основі яких дозволяє визначити загальний рівень цього показника [328].

Як уже ми зазначали в п. 2.3.2, до вибіркової сукупності ввійшов педагогічний склад із 25 закладів загальної середньої освіти Луганської і

Донецької областей України – 123 особи (класні керівники, класоводи, учителі, заступники директорів з навчально-виховної роботи, соціальні педагоги, практичні психологи). Також у дослідженні виявили бажання взяти участь студенти 3 – 4 курсів спеціальності „Соціальна робота” (за програмами підготовки „Соціальна робота. Соціальна педагогіка. Практична психологія” та „Соціальна робота”) навчально-наукового інституту педагогіки і психології і навчально-наукового інституту історії, міжнародних відносин і соціально-політичних наук ДЗ „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка” – 44 особи. Отже, загальна вибіркова сукупність склала 167 осіб.

У сформованій загальній групі суб'єктів отримано такі результати щодо наявного стану їхньої підготовки. Обробка даних здійснювалася за допомогою  $\varphi^*$  критерію кутового перетворення Фішера. Рівні статистичної значущості різних значень критерію  $\varphi^*$  Фішера визначали за таблицею Є. Гублера [380, с. 332].

За критерієм „*науково-теоретична готовність*” суб'єктів у результаті порівняння рівнів знань щодо загальних особливостей організації соціально-виховної роботи з обдарованими учнями в ЗЗСО й особливостей профілактичної роботи з ними виявлено: високий рівень – 66,5% і 17,4% ( $\varphi^*_{\text{емп}}=9,558$ ;  $p<0,001$ ); достатній рівень – 28,1% і 19,2% ( $\varphi^*_{\text{емп}}=1,919$ ;  $p<0,003$ ); низький рівень – 5,4% і 61,1% ( $\varphi^*_{\text{емп}}=12,117$ ;  $p<0,001$ ) відповідно (п.п. I, II, табл. 2.2). Порівняння показників знань нормативно-правової бази організації загальної соціально-виховної роботи з обдарованими учнями і профілактичної роботи показало: високий рівень – 61,7% і 16,2% ( $\varphi^*_{\text{емп}}=8,946$ ;  $p<0,001$ ); достатній рівень – 30,5% і 22,2% ( $\varphi^*_{\text{емп}}=1,767$ ;  $p<0,05$ ); низький рівень – 7,8% і 61,7% ( $\varphi^*_{\text{емп}}=11,34$ ;  $p<0,001$ ) відповідно (п.п. III, IV, табл. 2.2). Щодо порівняння рівня знань про сутність і зміст загальної соціально-виховної роботи з обдарованими учнями і профілактичної роботи з ними отримано такі дані: високий рівень – 64,1% і 20,4% ( $\varphi^*_{\text{емп}}=8,407$ ;  $p<0,001$ ); достатній рівень – 25,1% і 14,4% ( $\varphi^*_{\text{емп}}=2,485$ ;

$p < 0,005$ ); низький рівень – 10,8% – 65,3% ( $\varphi^*_{\text{емп}} = 11,075$ ;  $p < 0,001$ ) відповідно (п.п. V, VI, табл. 2.2).

Отримані дані свідчать про те, що рівень знань основних суб'єктів про особливості, сутність, зміст загальної організації соціально-виховної роботи з обдарованими учнями, а також нормативно-правового забезпечення цього процесу значно перевищує рівень наявних знань щодо особливостей, сутності і змісту, нормативно-правової бази профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у ЗЗСО.

Таблиця 2.2

**Статистичні дані первинного діагностування рівня науково-теоретичної готовності основних суб'єктів до здійснення профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у ЗЗСО**

<b>Науково-теоретична готовність</b>			
<b>Показники готовності</b>	<b>Низький</b>	<b>Достатній</b>	<b>Високий</b>
<b>Рівень</b>			
I. Знання про загальні особливості організації соціально-виховної роботи з обдарованими учнями	5,4%	28,1%	66,5%
II. Знання про особливості організації профілактичної роботи з обдарованими учнями, схильними до різних типів поведінкових девіацій	61,1%	19,2%	17,4%
III. Знання нормативно-правової бази організації соціально-виховної роботи з обдарованими учнями	7,8%	30,5%	61,7%
IV. Знання нормативно-правової бази з проблеми профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів	61,7%	22,2%	16,2%
V. Знання про сутність і зміст соціально-виховної роботи з обдарованими учнями	10,8%	25,1%	64,1%
VI. Знання про сутність і зміст профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів	65,3%	14,4%	20,4%
$\varphi^*_{\text{емп I, II}}$	12,117	1,919	9,558
$p_{\text{I, II}}$	<0,001	<0,003	<0,001
$\varphi^*_{\text{емп III, IV}}$	11,34	1,767	8,946
$p_{\text{III, IV}}$	<0,001	<0,05	<0,001
$\varphi^*_{\text{емп V, VI}}$	11,075	2,485	8,407
$p_{\text{V, VI}}$	<0,001	<0,005	<0,001

Зазначимо, що в суб'єктів високий рівень показників, які стосуються загальної організації соціально-виховної роботи з обдарованими учнями,



значно переважає, порівняно з достатнім і низьким рівнями (табл. 2.3, п.п 1.1, 1.3, 1.5). Щодо рівнів знань про особливості, сутність і зміст, нормативно-правове забезпечення профілактичної роботи з обдарованими учнями, то за цими параметрами, навпаки, спостерігається переважання наявності низького рівня порівняно з високим і достатнім. Відсоткові показники та рівні статистичної значущості отриманих даних представлено в табл. 2.3, п.п. 1.2, 1.4, 1.6.

У ході порівняння всіх показників умінь та навичок за критерієм „*практична готовність*” суб’єктів до здійснення профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у ЗЗСО було виявлено переважання їхнього низького рівня порівняно з достатнім і високим. Дані щодо статистичної значущості за всіма показниками практичної готовності суб’єктів представлено в табл. 2.3, п.п. 2.1 – 2.5.

За критерієм „*психологічна готовність*” суб’єктів до здійснення профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у ЗЗСО отримано такі результати. Високий рівень готовності до впровадження системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у ЗЗСО виявлено в 70,7% суб’єктів, достатній – у 20,4% та низький – у 9,0% респондентів. Статистична обробка даних підтвердила переважання високого рівня готовності суб’єктів до впровадження системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у ЗЗСО порівняно з достатнім та низьким (табл. 2.3, п. 3.1).

Щодо наявності досвіду з організації системної профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти високий рівень спостерігається в 15,0% респондентів, достатній – у 26,9% та низький рівень – у 58,1%, що свідчить про переважання низького рівня порівняно з високим та достатнім. Рівні значущості отриманих результатів представлено в табл. 2.3, п. 3.2.

Таблиця 2.3

**Порівняння показників рівнів готовності основних суб'єктів до здійснення профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у ЗЗСО в загальній групі на констатувальному етапі експерименту**

Рівень	Науково-теоретична готовність						Практична готовність					Психологічна готовність			
	1.1	1.2	1.3	1.4	1.5	1.6	2.1	2.2	2.3	2.4	2.5	3.1	3.2	3.3	Саморозвиток
I %	5,4	61,1	7,8	61,7	10,8	65,3	41,3	58,7	46,7	47,9	65,3	9,0	58,1	10,2	12,0
II %	28,1	19,2	30,5	22,2	25,1	14,4	32,3	21,6	27,5	27,5	21,6	20,4	26,9	20,4	23,4
III %	66,5	17,4	61,7	16,2	64,1	20,4	26,3	19,8	25,7	24,6	13,2	70,7	15,0	69,5	64,7
$\Phi^*$ <sub>емп I, II</sub>	5,921	8,114	5,519	7,548	3,472	10,088	1,709	7,118	3,664	3,884	8,361	2,997	5,876	2,623	2,769
p <sub>I, II</sub>	<0,001	<0,001	<0,001	<0,001	<0,001	<0,001	<0,05	<0,001	<0,001	<0,001	<0,001	<0,001	<0,001	0,003	0,001
$\Phi^*$ <sub>емп I, III</sub>	13,4	8,535	11,34	8,946	10,847	8,635	2,915	7,53	4,039	4,487	10,399	12,692	8,58	12,071	10,618
p <sub>I, III</sub>	<0,001	<0,001	<0,001	<0,001	<0,001	<0,001	<0,001	<0,001	<0,001	<0,001	<0,001	<0,001	<0,001	<0,001	<0,001
$\Phi^*$ <sub>емп II, III</sub>	7,219	0,42	5,821	1,398	7,374	1,453	1,206	0,411	0,375	0,603	2,038	9,695	2,705	9,449	7,849
p <sub>II, III</sub>	<0,001	>0,1	<0,001	>0,1	<0,001	>0,1	>0,1	>0,1	>0,1	>0,1	<0,02	<0,001	<0,002	<0,001	<0,001

**Примітка:**

1.1, 1.2, 1.3, 1.4, 1.5, 1.6, 2.1, 2.2, 2.3, 2.4, 2.5, 3.1, 3.2, 3.3 – відповідають пунктам Анкети для визначення рівня підготовки основних суб'єктів профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти

Колонка „Саморозвиток” – результати порівняння за методикою „Діагностична карта педагогічної оцінки та самооцінки готовності педагогічного складу до саморозвитку”

I – низький рівень

II – достатній рівень

III – високий рівень

Проявляти соціальну активність й ініціативу при впровадженні системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у ЗЗСО на високому рівні готові 69,5% респондентів, достатньою мірою – 20,4%. Не готові до таких ініціатив – 10,2% опитаних. Статистична обробка даних отриманих результатів підтвердила переважання високого рівня цього показника, порівняно з достатнім та низьким (табл. 2.3, п. 3. 3).

Останнім параметром щодо психологічної готовності суб'єктів до здійснення профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у ЗЗСО стало виявлення рівня їхньої готовності до саморозвитку. За цим параметром отримано такі дані: високий рівень готовності до саморозвитку – 64,7%; достатній – 23,4%; низький – 12,0%. Статистична обробка даних підтвердила переважання високого рівня готовності до саморозвитку порівняно з достатнім і низьким. Дані за рівнями значущості представлено в табл. 2.3, колонка „Саморозвиток”.

Отже, за отриманими нами даними за критерієм „психологічна готовність” суб'єктів до здійснення профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти можна зробити висновок, що на фоні високого рівня їхньої готовності до впровадження відповідної системи, готовності до саморозвитку, прояву соціальної активності й ініціативності в суб'єктів спостерігається переважання низького рівня досвіду в організації системної профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у ЗЗСО.

Друга частина Анкети для визначення рівня підготовки основних суб'єктів профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти містила інформацію не стільки щодо їхньої готовності, а більше була адресована й корисна нам, оскільки містила інформацію щодо пропозицій педагогічного складу відносно форм і методів підвищення рівня їхньої готовності до здійснення відповідної діяльності. Найбільш пріоритетними педагогічний склад вважає такі форми і методи:

- тренінг (зазначили 69,1% респондентів);
- практикум (64,1%);
- консиліум (61,7%);
- круглий стіл (58,7%);
- курси підвищення кваліфікації (52,1%);
- методичне консультування (44,3%);
- інші форми й методи (21,6%).

Серед інших форм і методів було названо лекторій, семінар, обговорення, конференцію тощо. Зазначені форми й методи можна розглядати в якості основи розробки плану підготовки основних суб'єктів до здійснення профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у ЗЗСО (підрозділ 4.2 дисертаційної роботи).

Надалі загальна група суб'єктів (167 осіб: 123 особи – педагогічний склад, 44 – студенти) була поділена на контрольну (82 особи: 61 особа – педагогічний склад; 21 – студенти) й експериментальну (85 осіб: 62 особи – педагогічний склад; 23 – студенти) групи, порівняння показників яких показало відсутність статистично значущої різниці між групами (див. табл. 2.4).

До контрольної групи суб'єктів увійшли педагогічні працівники 12 закладів загальної середньої освіти Луганської і Донецької областей України. У Донецькій області: педагогічні працівники Бахмутської загальноосвітньої школи I – II ступенів № 1 і Бахмутської загальноосвітньої школи I – III ступенів № 5 з профільним навчанням Бахмутської міської ради; Комунального закладу „Маріупольська загальноосвітня школа I – III ступенів № 9” Маріупольської міської ради. У Луганській області – педагогічні працівники Морозівської загальноосвітньої школи I – III ступенів Міловської районної ради, Комунального закладу „Комишненський навчально-виховний комплекс Станично-Луганського району Луганської області”; Лисогорівської загальноосвітньої школи I – II ступенів Новопсковської районної ради; Кононівського закладу загальної середньої освіти I – II ступенів Біловодської

селищної ради; Курячівської загальноосвітньої школи I – II ступенів і Кризька загальноосвітня школа I – III ступенів Марківської районної державної адміністрації; Старобільської загальноосвітньої школи II – III ступенів № 4 Старобільської районної ради, Бутівської загальноосвітньої школи I – III ступенів Чмирівської сільської ради Старобільського району; Попаснянської загальноосвітньої школи I – III ступенів № 24 Попаснянської районної ради. Також до контрольної групи ввійшли студенти 4 курсу спеціальності „Соціальна робота” (за програмами підготовки „Соціальна робота. Соціальна педагогіка. Практична психологія” та „Соціальна робота”) навчально-наукового інституту педагогіки і психології і навчально-наукового інституту історії, міжнародних відносин і соціально-політичних наук ДЗ „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка”.

Експериментальну групу склали педагогічні працівники 13 закладів загальної середньої освіти Луганської і Донецької областей. У Донецькій області: педагогічні працівники Бахмутської загальноосвітньої школи I – II ступенів № 9, Бахмутської загальноосвітньої школи I – III ступенів № 18 імені Дмитра Чернявського Бахмутської міської ради, Слов'янського педагогічного ліцею Слов'янської міської ради. У Луганській області – педагогічні працівники Великоцької загальноосвітньої школи I – III ступенів Міловської районної ради; Комунального закладу „Станично-Луганська загальноосвітня школа I – III ступенів № 1 Станично-Луганського району Луганської області”; Риб'янцівської загальноосвітньої школи I – III ступенів Новопокровської районної ради; Новолимарівського закладу загальної середньої освіти I – II ступенів Біловодської селищної ради; Марківської загальноосвітньої школи I – II ступенів № 1 і Бондарівської гімназії Марківської районної державної адміністрації; Підгорівської і Шульгинської загальноосвітніх шкіл I – III ступенів Старобільської районної ради; Чмирівського навчально-виховного комплексу „Школа I ступеня – гімназія” Чмирівської сільської ради Старобільського району; Попаснянської загальноосвітньої школи I – III ступенів № 21 Попаснянської районної ради.

Таблиця 2.4

**Порівняння показників готовності основних суб'єктів до здійснення профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у ЗЗСО в контрольній і експериментальній групах на констатувальному етапі експерименту**

Група	Науково-теоретична готовність																	
	1.1 (%)			1.2 (%)			1.3 (%)			1.4 (%)			1.5 (%)			1.6 (%)		
	Н	Д	В	Н	Д	В	Н	Д	В	Н	Д	В	Н	Д	В	Н	Д	В
КГ	4,9	30,5	64,6	68,3	20,7	11,0	8,5	31,7	59,8	57,3	22,0	20,7	9,8	26,8	63,4	63,4	17,1	19,5
ЕГ	5,9	25,9	68,2	63,5	17,6	18,8	7,1	29,4	63,5	65,9	22,4	11,8	11,8	23,5	64,7	67,1	11,8	21,2
$\Phi^*_{\text{емп}}$	0,291	0,659	0,491	0,659	0,51	1,428	0,342	0,323	0,491	1,143	0,065	1,576	0,413	0,491	0,174	0,504	0,982	0,271
p	>0,1	>0,1	>0,1	>0,1	>0,1	0,076	>0,1	>0,1	>0,1	>0,1	>0,1	0,057	>0,1	>0,1	>0,1	>0,1	>0,1	>0,1

Група	Практична готовність														
	2.1 (%)			2.2 (%)			2.3 (%)			2.4 (%)			2.5 (%)		
	Н	Д	В	В	Д	В	Н	Д	В	Н	Д	В	Н	Д	В
КГ	42,7	35,4	22,0	57,3	24,4	18,3	47,5	30,5	23,2	53,7	25,6	20,7	61,0	25,6	13,4
ЕГ	40,0	29,4	30,6	60,0	18,8	21,2	47,1	24,7	28,2	42,4	29,4	28,2	69,4	17,6	12,9
$\Phi^*_{\text{емп}}$	0,355	0,827	1,266	0,355	0,879	0,472	0,051	0,84	0,743	1,467	0,549	1,131	1,137	1,26	0,097
p	>0,1	>0,1	>0,1	>0,1	>0,1	>0,1	>0,1	>0,1	>0,1	>0,071	>0,1	>0,1	>0,1	>0,1	>0,1

Група	Психологічна готовність											
	3.1 (%)			3.2 (%)			3.3 (%)			Саморозвиток (%)		
	Н	Д	В	Н	Д	В	Н	Д	В	Н	Д	В
КГ	19,5	12,2	68,3	54,9	26,8	18,3	8,5	18,3	73,2	8,5	24,4	67,1
ЕГ	10,6	16,5	72,9	61,2	27,1	11,8	11,8	22,4	65,9	15,3	22,4	62,4
$\Phi^*_{\text{емп}}$	1,628	0,795	0,652	0,827	0,045	1,182	0,704	0,659	1,027	1,37	0,304	0,64
p	>0,05	>0,1	>0,1	>0,1	>0,1	>0,1	>0,1	>0,1	>0,1	0,085	>0,1	>0,1

**Примітка:**

1.1, 1.2, 1.3, 1.4, 1.5, 1.6, 2.1, 2.2, 2.3, 2.4, 2.5, 3.1, 3.2, 3.3 – відповідають пунктам Анкети для визначення рівня підготовки основних суб'єктів профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти

Колонка „Саморозвиток” – результати порівняння за методикою „Діагностична карта педагогічної оцінки та самооцінки готовності вчителя до саморозвитку”

Н – низький рівень;

Д – достатній рівень;

В – високий рівень

До експериментальної групи також увійшли студенти 3 курсу спеціальності „Соціальна робота” (за програмами підготовки „Соціальна робота. Соціальна педагогіка. Практична психологія” та „Соціальна робота”) навчально-наукового інституту педагогіки і психології і навчально-наукового інституту історії, міжнародних відносин і соціально-політичних наук ДЗ „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка”.

Подальші хід і результати дослідно-експериментальної роботи щодо підготовки основних суб’єктів до здійснення профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у ЗЗСО буде розкрито в наступних розділах дисертаційної роботи.

Отже, проведена в цьому підрозділі діагностико-аналітична діяльність щодо сучасного стану профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів показала, що здійснювана на державному, регіональному, локальному рівнях профілактична робота спирається на розроблену державою нормативно-правову базу, наявну інституційну структуру, вікові, поведінкові особливості, певні особистісні соціально-психологічні характеристики й основні сфери діяльності обдарованих учнів, готовність суб’єктів до здійснення відповідної діяльності. Проте кожен із зазначених складників має низку конкретних, не вирішених на сьогоднішній день завдань. Зокрема, у нормативно-правових актах окреслені тільки загальні аспекти організації профілактичної роботи і не прописані рекомендації щодо створення оптимального середовища для розвитку обдарованих учнів, профілактики їхньої дезадаптації й негативних відхилень у поведінці. Це призводить до такої ж невизначеності в організації відповідного напрямку діяльності в соціальних інституціях різного типу на загальнодержавному, регіональному, локальному рівнях.

Загалом наявна інституційна структура щодо організації роботи з обдарованими учнями теоретично створює умови для пошуку, виявлення, розвитку, становлення, соціалізації й адаптації обдарованих учнів, але практично на сьогоднішній день не розроблені профілактичні програми і технології, форми і методи попередження і подолання відхилень у поведінці

обдарованих учнів на всіх рівнях системи освіти, окремі категорії обдарованих учнів залишаються поза увагою та потребують надання допомоги щодо вирішення складних проблем, пов'язаних з їхньою адаптацією, вироблення навичок конструктивної поведінки, попередження негативних впливів з боку соціального оточення тощо.

Діагностичні показники щодо адаптаційних можливостей учнів молодшого шкільного віку, схильності до різних типів девіантної поведінки обдарованих учнів середнього та старшого шкільного віку включають певні складники. В обдарованих учнів молодшого шкільного віку це показники рівня їхньої адаптованості, енергетичного й емоційного стану, ставлення до основних сфер діяльності (школа, сім'я, власне Я), самооцінки, агресії, тривожності, проявів асоціальності в поведінці – лихослів'я, жорстокість, схильність до бійок. В обдарованих учнів середнього шкільного віку – показники рівнів схильності до різних типів девіантної поведінки (делінквентної, адиктивної, агресивної, суїцидальної, девіантної поведінки на базі гіперздібностей), особистісної адаптованості, самооцінки, тривожності, агресії, стресогенних проблем, ставлення до основних сфер діяльності (школа, сім'я, вулиця, власне Я). В обдарованих учнів старшого шкільного віку до переліку зазначених показників середнього шкільного віку додаються показники фрустрації й ригідності, які мають істотний вплив і на їхнє професійне самовизначення, і прояви девіацій різного типу.

Урахування зазначених особливостей дозволило окреслити соціально-психологічний портрет обдарованих учнів молодшого, середнього і старшого шкільного віку, який склав основу їх адаптаційного потенціалу щодо стійкості до чинників ризику поведінкових девіацій. Виокремлено наступні категорії: обдаровані учні молодшого шкільного віку з достатнім, частковим і недостатнім рівнями адаптації; обдаровані учні середнього і старшого шкільного віку з відсутністю схильності до різних типів поведінкових девіацій, ситуативною схильністю до одного конкретного типу девіантної поведінки (монодевіантні), наявністю схильності до декількох типів поведінкових девіацій одночасно та високим рівнем схильності до



суїцидальної поведінки (полідевіантні), з девіантною поведінкою на базі гіперздібностей (у вузькому розумінні).

Наявний стан готовності суб'єктів засвідчив, що на фоні високих показників їхньої підготовленості щодо організації загальної соціально-виховної роботи з обдарованими учнями, готовності до впровадження системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти, готовності до саморозвитку, прояву соціальної активності й ініціативи спостерігаються низькі показники знань, умінь та навичок, які безпосередньо стосуються проблеми профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у ЗЗСО.

Отримані у ході діагностико-аналітичної роботи результати стали підґрунтям для розробки критеріїв та рівнів ефективності системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти за напрямками: 1) організації профілактичної діяльності з обдарованими учнями та 2) готовності суб'єктів до здійснення профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів ЗЗСО. Критеріями ефективності системи за *першим напрямом* стали: адаптаційно-діяльнісний, особистісний, поведінковий, що характеризують виокремлені вище категорії обдарованих учнів. Відповідно, рівнями цих критеріїв для обдарованих учнів молодшого шкільного віку стали: недостатній (дезадаптованість), частковий (часткова адаптованість) і достатній (достатня адаптованість). Для учнів середнього і старшого шкільного віку – високий рівень схильності до девіантної поведінки (полідевіантність), ситуативна схильність (монодевіантність), схильність до девіантної поведінки на базі гіперздібностей (у вузькому розумінні) і відсутність схильності до будь-якого типу девіантної поведінки. Основними критеріями ефективності системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти за *другим напрямом* стали науково-теоретична, практична і психологічна готовність суб'єктів до здійснення профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у ЗЗСО. Рівні – низький, достатній, високий.

## Висновки до другого розділу

Визначення соціально-педагогічних засад профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти дозволило виявити основні умови (ресурси) її організації, їхню специфіку і параметри, проаналізувати сучасний стан проблеми і зробити низку висновків узагальнювального характеру.

*Соціально-педагогічний простір* у контексті профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у ЗЗСО ми розглядаємо як своєрідний інтеграційний ресурс, який відкриває можливості для розвитку й реалізації потенціалу обдарованого учня, формує його здатність адекватно здійснювати діяльність і стійкість до негативних чинників, інтегрує в собі систему та її середовище. У *широкому розумінні* соціально-педагогічний простір описує конфігурацію кордонів, у межах яких здійснюється соціально-педагогічна діяльність, і розглядається як сукупність соціальних інституцій, середовищ, процесів, які функціують чи відбуваються на конкретній території. У *вузькому розумінні* – становить потенційність, певну можливість для середовища.

*Соціально-педагогічне середовище*, як і простір, також відображає взаємозв'язок умов, які забезпечують розвиток обдарованої особистості, але в цьому випадку передбачається взаємовплив, взаємодія оточення з обдарованою дитиною. У соціально-педагогічному середовищі різні суб'єкти вступають у взаємодію з метою конструктивного вирішення проблем, пов'язаних з адаптацією обдарованих учнів, які супроводжуються різними негативними поведінковими проявами. У контексті профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів ЗЗСО соціально-педагогічне середовище відображає взаємозв'язок умов, у яких формується обдарована особистість завдяки системній цілеспрямованій соціально-педагогічній діяльності, де профілактика поведінкових девіацій обдарованих учнів є одним із її напрямів.

Специфіка оптимізації соціально-педагогічного простору полягає в тому, що цей процес здійснюється опосередковано – через створення оптимального соціально-педагогічного середовища, включення особистості в різні види соціально обумовленої діяльності. Гармонійний розвиток суб'єктів, що входять до простору, може проходити тільки у взаємозв'язку з навколишнім середовищем. Поведінка обдарованої дитини є елементом системи в умовах простору і представлена набором внутрішніх спонукань, індивідуально-психологічними та особистісними властивостями, діяльнісними характеристиками. ЗЗСО актуалізує або створює умови та елементи соціально-педагогічного простору, які стимулюють обдарованого учня, але його поведінка, вчинки, судження, дії мають повинні бути результатом власного вибору й ініціативи.

*Адаптаційний потенціал* обдарованого учня становить ресурс, властивість, що виражає можливість особистості до адаптації, яка полягає в її життєстійкості до труднощів, що виникають, здатності змінювати своє функціонування без переходу до грубих компенсаційних змін. Він містить і внутрішні (певний набір особистісних характеристик обдарованої дитини, які забезпечують її оптимальне функціонування в суспільстві), і зовнішні (поведінка, діяльність обдарованого учня, досвід протидії негативним впливам тощо) характеристики. Важливу роль у його формуванні відіграє взаємодія закладу загальної середньої освіти як з самим обдарованим учнем, так і його сім'єю, яка повинна відбуватися на засадах відкритості сторін, узгодженості мотивів і способів досягнення мети, тобто забезпечення оптимального взаємозв'язку пізнавальної, особистісної і соціальної сфер життєдіяльності обдарованого учня.

Аналіз сучасного стану профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти здійснювався за декількома напрямками, у результаті чого виокремлено певні соціально-правові норми, які містять положення щодо проблеми профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів; здійснено опис наявної

інституційної структури щодо здійснення профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів на локальному, регіональному, державному рівнях; окреслено соціально-психологічний портрет обдарованих учнів молодшого, середнього і старшого шкільного віку щодо їх стійкості до чинників ризику поведінкових девіацій; експериментальним шляхом виявлено рівні *організації профілактичної діяльності з обдарованими учнями та готовності суб'єктів до здійснення профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів ЗЗСО.*

Кожний із зазначених складників аналізу сучасного стану профілактики поведінкових девіацій учнів має низку конкретних, не вирішених на сьогоднішній день проблем. Так, у нормативно-правових актах окреслені тільки загальні аспекти організації профілактичної роботи і не прописані рекомендації щодо створення оптимального середовища для розвитку обдарованих учнів, профілактики їх дезадаптації і негативних відхилень у поведінці.

Така ж невизначеність спостерігається і в організації відповідного напрямку діяльності в соціальних інституціях різного типу на загальнодержавному, регіональному, локальному рівнях. На сьогодні наявна інституційна структура щодо організації роботи з обдарованими учнями теоретично створює умови для пошуку, виявлення, розвитку й адаптації обдарованих учнів, але практично не розроблені програми і технології, форми і методи профілактики різних форм відхилень у поведінці обдарованих учнів на всіх рівнях системи освіти; окремі категорії обдарованих учнів залишаються поза увагою держави і потребують своєчасної допомоги у вирішенні їх проблем, пов'язаних з порушеннями процесу адаптації, виробленням навичок конструктивної поведінки, попередженням негативних впливів з боку соціального оточення тощо.

На основі врахування вікових, психолого-педагогічних та соціальних особливостей було розроблено соціально-психологічний портрет обдарованих учнів закладу загальної середньої освіти, який складає основу їх

адаптаційного потенціалу щодо стійкості до чинників ризику поведінкових девіацій та виокремлено наступні категорії: обдаровані учні *молодшого шкільного віку* з достатнім, частковим і недостатнім рівнями адаптації; обдаровані учні *середнього і старшого шкільного віку* з відсутністю схильності до різних типів поведінкових девіацій, ситуативною схильністю до одного конкретного типу девіантної поведінки (монодевіантні), наявністю схильності до декількох типів поведінкових девіацій одночасно та високим рівнем схильності до суїцидальної поведінки (полідевіантні), з девіантною поведінкою на базі гіперздібностей (у вузькому розумінні).

Отримані теоретичні результати стали підґрунтям для розробки критеріїв та рівнів ефективності системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти. *За першим напрямом* експериментальної роботи щодо виявлення сучасного стану профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти – *рівнем організації профілактичної діяльності з обдарованими учнями* – було визначено три критерії: *адаптаційно-діяльнісний, особистісний, поведінковий*, що характеризують виокремлені вище категорії обдарованих учнів. При визначенні *рівнів* ефективності профілактичної роботи було враховано вікові особливості появи й розвитку девіантної стратегії поведінки, зокрема *ступеня адаптації* обдарованих учнів *молодшого шкільного віку* та *рівня схильності до девіантної поведінки* в обдарованих учнів середнього і старшого шкільного віку. Для учнів молодшого шкільного віку цими рівнями стали: *недостатній* (дезадаптованість), *частковий* (часткова адаптованість) і *достатній* (достатня адаптованість). Для учнів середнього і старшого шкільного віку – *високий рівень схильності до девіантної поведінки* (категорія обдарованих учнів зі схильністю до декількох типів девіантної поведінки одночасно та високим рівнем схильності до суїциду), *ситуативна схильність* (категорія обдарованих учнів, які мають ситуативну схильність до одного конкретного типу девіантної поведінки), *схильність до девіантної поведінки на базі*

*гіперздібностей* (у вузькому розумінні) і *відсутність схильності* до будь-якого типу девіантної поведінки. За другим напрямом експериментальної роботи щодо визначення *рівня готовності основних суб'єктів до здійснення профілактичної діяльності* виокремлено три критерії (*науково-теоретична, практична, психологічна готовності*) та три рівні (*низький, достатній і високий*).

За першим напрямом дослідно-експериментальної роботи (визначення *рівня організації профілактичної діяльності з обдарованими учнями*) виявлено: 1) переважання частки обдарованих учнів молодшого шкільного віку з ознаками дезадаптації і часткової адаптації, порівняно з достатньо адаптованими обдарованими учнями ( $t=-2,56$ ;  $df=30$ ,  $p=0,015$ ). При цьому, достатній рівень адаптації зафіксовано у  $43,3\% \pm 14,8\%$  (ДІ: 35,4%; 51,2%) обдарованих учнів 1–4 класів, часткову адаптацію – у  $32,5\% \pm 17,9\%$  (ДІ: 23,0%; 42,1%), дезадаптованість – у  $24,2\% \pm 13,8\%$  (ДІ: 16,8%; 31,5%); 2) досить високі показники схильності обдарованих учнів середнього і старшого шкільного віку до різних типів девіантної поведінки –  $38,5\% \pm 14,4\%$  (ДІ: 32,6%; 44,5%), а також низку інших показників соціально-психологічних особливостей (неадекватна самооцінка, наявність тривожності, агресії та ін.) обдарованих учнів, які можуть призвести до появи в них різних типів поведінкових девіацій.

Отримані результати за другим напрямом дослідно-експериментальної роботи (визначення *рівня готовності основних суб'єктів до здійснення профілактичної діяльності*) засвідчили, що на фоні високих показників їх готовності до організації загальної соціально-виховної роботи з обдарованими учнями, упровадження системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах ЗЗСО, саморозвитку, соціальної активності й ініціативи, спостерігаються низькі показники знань, умінь та навичок, які безпосередньо стосуються проблеми профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у ЗЗСО.

Представлені теоретичні засади дослідження, результати аналізу сучасного стану профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів стали основою для наукового обґрунтування та розробки системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти з метою усунення виявлених нами суперечностей та проблем, що буде здійснено в наступному розділі дослідження.

Матеріали, які ввійшли до розділу, опубліковано авторкою у наукових статтях та матеріалах конференцій: [401; 408; 412; 419; 423; 425].

## РОЗДІЛ 3

### НАУКОВЕ ОБҐРУНТУВАННЯ ТА РОЗРОБКА СИСТЕМИ ПРОФІЛАКТИКИ ПОВЕДІНКОВИХ ДЕВІАЦІЙ ОБДАРОВАНИХ УЧНІВ У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

#### **3.1. Наукове обґрунтування системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти**

Соціально-педагогічні засади, результати аналізу сучасного стану профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у ЗЗСО, розкриті в другому розділі дисертації, зумовили необхідність розробки системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти. Тому основними завданнями цього підрозділу стали:

– на основі вивчення загальних положень розвитку систем визначити принципи системної організації профілактичної діяльності з обдарованими учнями й ознаки системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти;

– у результаті попередніх узагальнень щодо теоретичних засад профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів як міждисциплінарної проблеми та її дослідження суто із соціально-педагогічних позицій, здійснених у попередніх розділах, визначити концептуальні основи дослідження;

– спираючись на основні погляди вчених щодо проектування й моделювання систем різного типу, зокрема соціально-педагогічних систем, отримані в попередньому розділі дані про сучасний стан системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів в Україні (наявну інституційну структуру на державному, регіональному, локальному рівнях, нормативно-правову базу щодо вирішення проблеми профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої



освіти, рівень адаптаційного потенціалу обдарованих учнів молодшого, середнього і старшого шкільного віку, який характеризує їхню стійкість до чинників ризику поведінкових девіацій), „сконструювати” модель системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти на локальному рівні (рівні ЗЗСО та його взаємодії з різними соціальними інституціями) і визначити основні функції її життєдіяльності з метою подальшого впровадження.

Розробка системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у ЗЗСО, передусім, потребує наукового обґрунтування, яке дає осмислити та більш цілісно й змістовно розробити її структуру, визначити особливості, умови розвитку і специфіку їх реалізації.

Виконуючи перше завдання цього підрозділу, зазначимо, що комплексне вивчення будь-якого об'єкта дослідження як системи передбачає застосування системного підходу. Системний підхід представлений у наукових працях О. Антонова, В. Анфілатова, О. Аполова В. Бахрушина, В. Беспалька, В. Бикова, М. Букач, В. Докучаєвої, В. Загвязинського, К. Івашенко, О. Караман, В. Краєвського, Н. Крауса, О. Крушельницької, Н. Кузьміної, П. Папковської, В. Сластьоніна, К. Сороки, С. Харченка, Е. Юдіна [11; 15; 16; 20; 33; 39; 44; 121; 176; 177; 210; 212; 219; 221; 264; 302; 317; 383; 384; 388; 393; 466; 493] та багатьох інших науковців. Основні позиції зазначених учених щодо системного підходу, принципів і ознак побудови систем покладено в основу нашого дослідження.

Сутність системного підходу полягає в тому, що він дозволяє відносно самостійні компоненти розглядати не ізольовано, а у взаємозв'язку, розвитку й рухові, тобто в динаміці; виявити інтегративні особливості системи і якісні характеристики досліджуваного об'єкта (суб'єкта) [20; 125; 230].

Щодо системного підходу виділяють дві світоглядні парадигми. Перша парадигма під системністю визнає об'єктивну властивість усього суцього і найважливішу характеристику матерії. Спираючись на метафізичне мислення, таке трактування системи підкреслює певну її обмеженість,

закінченість. З діалектичного погляду, якою б великою не була система, вона завжди буде елементом іншої, більшої за неї системи. Звідси спостерігається виникнення другої парадигми, у якій системність є не властивістю матерії, а властивістю об'єкта, який пізнається [382].

Отже, виходячи з діалектичних позицій системного підходу, поняття системи має відносний характер, оскільки на одному рівні ієрархії елемент системи є системою, а на іншому – сама система є елементом більшої за неї системи. Так, система профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів, структуру якої становлять певні компоненти, є складником соціально-педагогічної діяльності в закладах загальної середньої освіти, яка також становить систему та має інтегровані різнопредметні теоретичні й праксеологічні корені.

Основу соціально-педагогічної моделі системи складають уявлення про виховання як частину процесу соціального становлення особистості. Цілеспрямований вплив на індивіда чи групу з боку суб'єктів соціально-педагогічної діяльності має на меті вироблення в них певних соціальних якостей, соціально-психологічних характеристик. Завдяки цьому процес соціалізації особистості реалізується через систему певних соціальних інститутів, коригується формування соціальних якостей і соціально-психологічних характеристик особистості відповідно до соціально значущих цінностей. Соціально-педагогічна модель має комплексний характер, оскільки поєднує соціальний, педагогічний і психологічний підходи [214, с. 35].

Система профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів як складник системи соціально-педагогічної діяльності в ЗЗСО належить до одного із загальноприйнятих різновидів систем, а саме до побудови часткових системних теорій і концепцій щодо тих чи тих проблем спеціальних наук і розділів техніки. З одного боку, профілактика поведінкових девіацій обдарованих учнів спрямована на вирішення конкретної проблеми, а з іншого, – має міждисциплінарний характер. Така її

особливість зумовлює необхідність вивчення загальних положень розвитку систем, завдяки яким розуміння побудови системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у ЗЗСО (тобто системи, яка спрямована на вирішення конкретної проблеми), стає значно простішим і більш ґрунтовним.

У наукових джерелах трапляється безліч визначень поняття „система”, проте всі спроби сформулювати загальновизнану дефініцію поки не призвели до позитивного результату. Тому сьогодні спостерігається тенденція не пошуку всеосяжного визначення цього поняття, а визначення основних властивостей, рис, принципів системи, які всебічно характеризують її і так чи так присутні в різних формулюваннях визначень [269, с. 177].

Загальна теорія систем спирається на три постулати:

– функціонування системи може бути описане на основі вивчення структурно-функційних зв'язків між елементами, що утворюють цілісність (систему);

– організація (структура) системи виявляється через стан (властивості і функції) елементів, які безпосередньо взаємодіють із середовищем (оточенням) системи;

– організація системи цілком визначає її функції і взаємодію із середовищем [127, с. 9].

З позиції діалектичного підходу основними рисами, що характеризують зв'язки і ставлення в системі між елементами, є такі:

- *об'єктивність* – система вимагає її дослідження як реально наявного об'єкта навколишньої дійсності;
- *суттєвість* – суттєвість системного представлення об'єкта набуває значущості за умов наявності зв'язків між його елементами;
- *різноманітність зв'язків і відношень* – існування різнорівневих, варіативних зв'язків і відношень на різних рівнях є необхідним, оскільки вони забезпечують системний характер об'єкта;

– *взаємність зв'язків і відношень* – забезпечує існування системи як єдиного цілого [188].

Зазначимо, що системний підхід у дослідженнях соціального й педагогічного спрямування виник як реакція на тривале панування аналітичних методів дослідження, яких було недостатньо в тому випадку, коли необхідно в досліджуваному об'єкті порівняти між собою його частини або частини й ціле, встановити взаємозв'язок між зовні різними фактами, що накопичуються в межах однієї наукової теми дослідження, а також тоді, коли виникає необхідність пошуку аналогії й подібності в явищах різного походження. При цьому в системному підході особливу увагу звертають на різноманітність внутрішніх і зовнішніх зв'язків системи, процес об'єднання основних понять у єдину теоретичну картину, що дає можливість виявити сутність цілісності системи. З позиції системного підходу система утворюється із сукупності логічних прийомів, методичних правил і принципів дослідження й виконує евристичну функцію в загальній системі наукового [77].

У загальній теорії систем формулювання вимог до системи і методології розв'язування проблеми досягається завдяки таким основним принципам системного підходу, які є загальними твердженнями, що генералізують досвід роботи людини зі складними системами:

*принцип остаточної глобальної мети системи*, де така глобальна мета має абсолютний пріоритет;

*принцип єдності*: розгляд системи як сукупності компонентів (елементів, підсистем тощо) і як єдиного цілого;

*принцип зв'язності*: розгляд довільної компоненти системи спільно з її зв'язками з оточенням;

*принцип модульності*: у багатьох випадках доцільною є реалізація в системі декомпозиції на складники різного ступеня загальності та її розгляд як сукупності зв'язків між ними;

*принцип ієрархії*: в більшості випадків у системі доцільно реалізувати ієрархічну побудову та (або) впорядкування її складників;

*принцип розвитку*: урахування змінності системи, її здатності до розвитку, накопичення інформації, розширення, заміни складників;

*принцип функційності*: спільний розгляд структури системи та її функцій, де пріоритет над структурою має функція;

*принцип децентралізації*: під час управління системою співвідношення централізації та децентралізації визначається призначенням та метою системи;

*принцип невизначеності*: за умови стратегії й тактики розвитку системи необхідно обов'язково враховувати можливість виникнення невизначеностей і випадковостей [115, с. 15 – 16].

Ураховуючи положення загальної теорії щодо побудови систем і методології розв'язання проблеми, теорія і методологія соціально-педагогічних досліджень під системою розуміє виділену на основі певних ознак упорядковану множину взаємопов'язаних компонентів, які об'єднані загальною метою функціонування та єдності управління й постають у взаємодії із середовищем як цілісне явище [264; 265; 290].

Відповідно, у контексті виконання завдань нашого дослідження системний підхід є основою організації процесу профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у ЗЗСО як системи. Застосування системного підходу як основного дозволяє дослідити зв'язки та елементи системи, розглянути проблему в її взаємодії із середовищем.

Систему профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у ЗЗСО ми розглядаємо як упорядковану, цілісну сукупність взаємопов'язаних компонентів, які взаємодіють між собою і середовищем; як цілісне явище, завдяки якому формуються якісно вищі характеристики об'єкта (суб'єкта).

Особливість системного підходу як загальнонаукового рівня методології досліджень полягає в тому, що він за своєю суттю є універсальним, оскільки орієнтує суб'єкта на виділення в системі, перш за

все, інтегративних системоутворювальних інваріантних зв'язків і відношень, дає можливість конкретизувати складну проблему, визначити її компоненти, завдання й водночас зберегти цілісність досліджуваної проблеми [11; 127; 230; 264;265; 290].

Інтегрування й конкретизація, розгляд цілого і частини зумовлює застосування інших наукових підходів, де системний підхід постає в якості головного в процесі вивчення об'єкта чи явища, що досліджуються як система. Відповідно, системний підхід як провідний у побудові системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у ЗЗСО передбачає інтеграцію, зв'язок і взаємозумовленість історичного, комплексного, структурного, кібернетичного, синергетичного, особистісно зорієнтованого, поведінкового, культурологічного, історичного, природовідповідного, середовищного, ресурсного, цілісного, інституціонального, функційного та інших підходів [264].

Отже, ураховуючи загальні вимоги щодо побудови систем та методології розв'язування проблем, універсальність системного підходу, соціально-педагогічна діяльність як система передбачає обов'язковість застосування таких основних його аспектів, які були визначені, ретельно проаналізовані й описані О. Караман та лягли в основу нашого дослідження:

– *системно-елементний* або *системно-комплексний* – виявлення елементів – складників системи;

– *системно-структурний* – з'ясування внутрішніх зв'язків і залежностей, які існують між елементами системи, що формує уявлення про її внутрішню організацію;

– *системно-функційний* – виявлення функцій як окремих елементів усередині системи, так і системи загалом;

– *системно-цільовий* – необхідність наукового визначення цілей та підцілей системи, їх взаємних зв'язків між собою;

– *системно-ресурсний* – виявлення ресурсів, які необхідні для функціонування системи, вирішення нею проблеми;

– *системно-інтеграційний* – виявлення якісних властивостей системи, які в сукупності забезпечують її цілісність та особливість;

– *системно-комунікаційний* – необхідність виявлення зовнішніх зв'язків системи;

– *системно-синергетичний* – розгляд досліджуваної системи як такої, що самоорганізується, особливо в її кризових, нестабільних станах;

– *системно-історичний* – з'ясування умов у часі, які призвели до виникнення системи, пройдених нею етапів, сучасного стану, а також можливих перспектив розвитку;

– *системно-біхевіористський* – дослідження й інтерпретація системи з позицій домінантного значення її поведінкових характеристик, зміни своїх станів залежно від зовнішніх впливів;

– *системно-кібернетичний* – визначення принципів і методів керування внутрішньою і зовнішньою організацією системи;

– *системно-інституціональний* – вивчення сталих форм організації і регулювання соціально-педагогічної роботи, що досліджується в тісному зв'язку з наявною системою соціальних інститутів і нормативів [176, с. 224 – 225].

Система профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів як складник системи соціально-педагогічної діяльності з обдарованими учнями у закладах загальної середньої освіти обов'язково повинна включати зазначені вище аспекти системного підходу, а також особливості і принципи побудови систем, які сформувався у загальній теорії. Ураховуючи ці фундаментальні характеристики, вона також повинна будуватися на принципах, які безпосередньо стосуються саме профілактичної діяльності з метою вирішення конкретної проблеми, де принципи системного підходу конкретизуються та визначаються об'єктом і предметом наукового дослідження. Такими принципами стали:

– *систематичності та послідовності*: безперервність і поетапність профілактичного впливу, наявність загальної, стратегічної і приватної мети профілактики;

– *гуманізму*: усебічний захист прав та свобод обдарованих учнів під час здійснення профілактичної діяльності;

– *демократизму*: участь у здійсненні профілактики не тільки спеціалізованих суб'єктів, але й усіх інших державних органів, організацій, місцевого самоврядування, підприємств, установ, батьків обдарованої дитини, а також самої обдарованої дитини; їхня взаємодія, спільність і скоординованість дій, суб'єкт-суб'єктний характер відносин;

– *законності*: відповідність мети, завдань, форм і методів профілактики законам та іншим нормативно-правовим актам; компетенція суб'єктів, підстави для застосування заходів профілактичного впливу; формування в обдарованих учнів переконань у правильності соціальної і правової норми;

– *етичності*: моральні основи профілактичної діяльності, конфіденційність у взаємодії з цільовими групами профілактичного впливу;

– *комплексності й інтегрованості* підходів до профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів: усебічний аналіз і прогнозування ситуації, використання на цій основі профілактичних заходів для впливу на всю сукупність причин та умов різних типів поведінкових девіацій обдарованих учнів;

– *науковості*: наявність і необхідність у програмуванні та плануванні соціально-педагогічної профілактичної діяльності, наукової концепції цієї діяльності, побудованій на пізнанні її закономірностей і місця в соціальних системах; науково-методичне забезпечення профілактичної діяльності;

– *мобільності*: можливість оперативно модифікувати завдання, форми і методи профілактики залежно від умов і змінювати сфери впливу на обдарованого учня;



– *конкретності*: включення до профілактичної програми чітко сформульованих заходів, строків виконання, визначення відповідальних за їх реалізацію;

– *активізації*: використання в профілактичній діяльності всіх можливих ресурсів для вирішення проблеми;

– *урахування вікових та індивідуальних особливостей*: відповідність профілактичних дій потребам та інтересам, віковим та індивідуальним соціально-психологічним особливостям обдарованих учнів;

– *наступності*: розгортання соціально-педагогічного профілактичного впливу на обдарованих учнів з використанням набутого досвіду;

– *добровільності участі*: участь дитини у профілактичних заходах за власним бажанням, не примусовим шляхом;

– *реалістичності*: оптимізація форм і методів профілактичної діяльності, спрямованих на розвиток адаптаційних можливостей обдарованих учнів щодо їх стійкості до прояву різних форм поведінкових девіацій;

– *вільного вибору*: забезпечення права обдарованого учня на вільний вибір своєї поведінки;

– *ненасильницького характеру профілактики*: ненасильницьке спілкування, створення сприятливого соціально-психологічного клімату, цінування й розуміння почуттів і потреб обдарованої дитини, використання методів переконання на противагу методам примусу;

– *випереджального характеру профілактики*: соціальне прогнозування профілактичної діяльності шляхом вивчення особливостей і поведінки обдарованого учня, тенденцій його розвитку, урахування життєвого досвіду [29; 159; 192; 195; 200; 232; 247; 324; 333; 335; 350; 447; 448].

Доцільність побудови профілактичної системи для вирішення конкретної проблеми на цих принципах підтверджують експериментальні дослідження В. Афанасьєвої [22], О. Безпалько [38], І. Зверєвої [150], М. Калиняк [171], С. Омельченко [297], В. Оржеховської [301],

І. Парфанович [320], Є. Приступи [336], А. Самойлова [372] та багатьох інших науковців.

Щодо визначення властивостей (ознак) системи профілактики обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти зазначимо, що системи мають велику кількість різних ознак, але певні з них виокремлюються із загального ряду як необхідні й достатні для дослідження того чи того явища як системи. Звичайно, що в кожній конкретній системі, якою в нашому дослідженні є система профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у ЗЗСО, вони проявляються індивідуально. Однак, як слушно зазначає Ю. Мирошніченко, методологічне значення системного підходу полягає в тому, що окремі науки для пізнання свого предмета застосовують концептуальну систему й понятійний апарат загальної теорії систем, яка побудована на визнанні ізоморфізму основних законів, що визначають функціонування й будову цілісних об'єктів різної природи, а тому сформульовані нею принципи вивчення складних об'єктів як систем можуть застосовуватися в різноманітних науках, сприяючи адекватній постановці проблем і виробленню стратегії їх дослідження [269, с. 177].

Проаналізувавши позиції вчених щодо визначення основних ознак і класифікації систем (О. Антонов [11], А. Бакурова [30], В. Бахрушин [33], В. Волкова [74], В. Докучаєва [121], І. Дудник [127], О. Караман [177], Ю. Мирошніченко [269], С. Харченко [264; 465] та ін.), ураховуючи принципи і підходи, якими необхідно керуватися при розробці системи, сучасні головні стратегічні пріоритети розвитку системи освіти, які мають спрямованість на створення інноваційного простору шкільної освіти [285; 337; 343; 345; 365], а також специфіку категорії обдарованих учнів, тобто їх неординарність, визначимо основні властивості (ознаки) системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти.

Система профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти як різновид соціальної системи

змішаного типу, побудованої за соціально-педагогічною моделлю, яка поєднує соціальний, психологічний і педагогічний складники, характеризується такими інтегративними взаємопов'язаними властивостями:

1. *Цілісність* – функційна єдність системи, взаємозв'язок її елементів, де зміна одного елементу веде до зміни інших і системи загалом.

2. *Емерджентність* – набуття системою нових властивостей і якостей, не притаманних окремим її елементам.

3. *Структурність* – взаємозв'язок і взаємозалежність елементів системи в межах конкретної організаційної структури на вертикальному (загальнодержавний, регіональний, локальний рівень) і горизонтальному (внутрішні зв'язки між компонентами) рівнях.

4. *Ієрархічність* – система профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти одночасно розглядається і як єдине ціле, і як підсистема інших систем більш високого рівня (системи соціально-педагогічної роботи з обдарованими учнями, освітньої системи закладу загальної середньої освіти тощо), де регулювання і зв'язок між різними рівнями здійснюється за допомогою управління.

5. *Цілеспрямованість і доцільність* – наявність суб'єктивних, об'єктивних, конкретизованих цілей системи і джерел їх перетворення, які не повинні суперечити одне одному.

6. *Відкритість* – досліджувана система взаємодіє із зовнішнім середовищем, розвивається під його впливом, але при цьому зберігає якісну визначеність та властивості, що забезпечують високу стійкість, самостійність та адаптивність її функціонування.

7. *Широта* – можливості соціально-педагогічного середовища системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти, які представлені наявністю і діапазоном ресурсів, умов, засобів тощо, спрямованих на досягнення мети.

8. *Стійкість* – здатність системи утримувати параметри в заданих межах і повертатися в стан рівноваги.

9. *Динамічність* – функціонування системи в умовах змінності різноманітних чинників зовнішнього оточення, наявність етапів „життєвого циклу”: виникнення, становлення, розвиток, зміни та припинення існування.

10. *Синергетичність* – здатність системи до самоорганізації, виходу на новий рівень розвитку, протистояння небажаним процесам, розвитку й адаптація до мінливих умов, перетворюючи, якщо необхідно, свою структуру та зберігаючи певну стійкість.

11. *Інноваційність* – інноваційний розвиток на всіх рівнях системи, досягнення нових якостей, відповідність вимогам часу і потребам обдарованої особистості за допомогою досягнення взаємодії цілей, умов, ідей, процесів, змісту, технологій, засобів, результатів, які мають на меті вдосконалення системи.

12. *Оптимальність* – урахування критеріїв оптимальності (ефективності) функціонування системи згідно із заздалегідь розробленими планом, програмою, які забезпечують найбільшу відповідність досягнення мети.

13. *Оптимізованість* – оптимізація соціально-педагогічного простору через створення соціально-педагогічного середовища як компонента системи, яке передбачає включення обдарованої особистості в різні види соціально обумовленої діяльності, доцільне використання ресурсів різних суб'єктів профілактики, спеціально продумані заходи і засоби, збалансованість і скоординованість дій суб'єктів профілактичної діяльності.

14. *Концептуальність* – наукова обґрунтованість системи поглядів на цілі і способи їх досягнення [11; 15; 16; 30; 33; 74; 83; 121; 127; 177; 269; 323; 434; 466; 501].

Визначившись із принципами побудови і властивостями системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти, ми переходимо до виконання другого завдання нашого дослідження – обґрунтування концептуальних засад відповідної системи, які характеризують останню її властивість.

Концепція як система поглядів, які визначають розуміння явищ і процесів, об'єднаних фундаментальним замислом та ідеєю, вказує спосіб побудови системи на основі цілісного розуміння сутності цього процесу [199; 501].

*Концептуальною основою* розробки системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти стали такі положення, які є стратегічними орієнтирами дослідження:

1. Необхідність і доцільність розробки та впровадження системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти зумовлена трьома основними *суперечностями між*: 1) наявністю в суспільстві проблеми поведінкових девіацій обдарованих учнів та нерозробленістю теоретичних і практичних засад системної організації профілактичної роботи в закладах загальної середньої освіти щодо вирішення цієї проблеми; 2) потребою оптимізації соціально-педагогічного простору через створення соціально-педагогічного середовища в закладі загальної середньої освіти, спрямованого на профілактику дезадаптації, поведінкових девіацій обдарованих учнів, включення їх у різні види соціально обумовленої діяльності, та відсутністю науково-методичної й інформаційної бази забезпечення цього процесу; 3) необхідністю професійного здійснення профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти та недостатнім рівнем готовності суб'єктів до здійснення відповідної діяльності.

2. Під поведінковими девіаціями обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти ми розуміємо систему вчинків обдарованих учнів, які суперечать прийнятим у суспільстві нормам, пов'язані з порушенням процесу їх адаптації в одній чи кількох сферах життєдіяльності, неадекватними способами взаємодії з реальністю та завдають шкоди і самій обдарованій особистості, і суспільству загалом.

3. Профілактику поведінкових девіацій обдарованих учнів розглядаємо, з одного боку, як складник системи соціально-педагогічної діяльності в

зкладах загальної середньої освіти, а з іншого, – як відкрити організовану й цілісну соціально-педагогічну систему, яка базується на нормативно-правових засадах, визначених державою, передбачає взаємодію різних соціальних інститутів суспільства в контексті досліджуваної проблеми, де координувальним центром є заклад загальної середньої освіти і де досягаються ефективні результати профілактичної діяльності, спрямовані на підвищення рівня адаптаційного потенціалу обдарованих учнів, що характеризує їхню стійкість до чинників ризику поведінкових девіацій.

4. Профілактика поведінкових девіацій обдарованих учнів – це напрям соціально-педагогічної діяльності в закладах загальної середньої освіти, що полягає у створенні освітніми, виховними, психологічними та соціальними засобами сприятливих умов для попередження або подолання дезадаптації обдарованих учнів молодшого, середнього і старшого шкільного віку шляхом підвищення їхнього адаптаційного потенціалу щодо стійкості до чинників ризику поведінкових девіацій, саморозвитку та самореалізації в життєвому просторі.

5. Основними ознаками системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти повинні стати: цілісність, ємерджентність, структурність, ієрархічність, цілеспрямованість і доцільність, відкритість, широта, стійкість, динамічність синергетичність, інноваційність, оптимальність, оптимізованість, концептуальність.

6. Основними принципами системної організації профілактичної діяльності з обдарованими учнями мають бути: систематичність та послідовність, гуманізм, демократизм, законність, етичність, комплексність й інтегрованість, науковість, мобільність, конкретність, активізація, урахування вікових й індивідуальних особливостей, наступність, добровільність участі в профілактичних заходах, реалістичність, вільний вибір обдарованим учнем своєї поведінки, ненасильницький і випереджальний характер профілактики.

Сформульовані концептуальні положення стали методологічною основою наукової розробки моделі системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у ЗЗСО, спрямованої на попередження та подолання дезадаптації обдарованих учнів молодшого, середнього і старшого шкільного віку шляхом підвищення їхнього адаптаційного потенціалу щодо стійкості до чинників ризику поведінкових девіацій, саморозвитку та самореалізації.

На сьогоднішній день моделювання є одним з основних науково обґрунтованих методів наукового дослідження різних систем [376; 451, с. 15]. Процес моделювання системи передбачає певний опис системи, визначення її структури й параметрів. Модель системи становить представлення системи в деякій абстрактній формі, що є зручною для наукового дослідження [429, с. 10]. По суті це образ певної системи, тобто система уявна чи матеріально реалізована, яка відображає чи відтворює об'єкт, здатна його замінювати так, що її вивчення дає якісно і кількісно нову інформацію [286, с. 112].

Модель завжди повинна відповідати реальній дійсності і концентрувати увагу на найбільш значущих елементах і способах взаємодії, які зумовлюють ефективність функціонування та розвитку системи, відкидаючи в бік несуттєві чинники. Формальне представлення системи має вигляд схеми, у якій указані зв'язки між елементами системи [429].

Виконуючи третє завдання цього підрозділу щодо побудови моделі системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти, слід дотримуватися певної логіки дослідницької роботи.

С. Харченко наголошує на тому, що будь-яка педагогічна система повинна задовольняти формальним критеріям. Він пропонує використання таких критеріїв:

а) зв'язаність або цільність, яка передбачає обмеження дослідження і виділення істотної залежності між об'єктними областями;

б) константність або стабільність, основними ознаками якої є: відтворюваність (моделювальний компонент може виявлятися в різноманітних умовах, ситуаціях і бути інваріантним при зміні низки параметрів явища) і технологічність (модель повинна перевірятися в реальному експерименті або у спостереженні й тому в неї не можуть бути включені „приховані” параметри);

в) спостережуваність, тобто необхідність зв'язувати ключові компоненти теоретичної моделі з реальними ефектами, які можна фіксувати в досліджуваній області об'єктів;

г) осяжність – необхідність включати в модель якомога мінімальну кількість параметрів [466].

Ці критерії лягли в основу побудови нами моделі системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти.

Для побудови моделі системи необхідно чітко визначитися з її структурою. При визначенні компонентів системи спочатку слід звернутися до наукових напрацювань О. Беспалько, В. Беспалька, А. Дружиніна, І. Ісаєва, О. Караман, Н. Кузьміної, А. Міщенко, Л. Петришин, В. Сластьоніна, С. Харченка, Є. Шиянова, О. Шабардіної [37; 39; 124; 177; 222; 323; 384; 466; 477] та інших видатних науковців.

Н. Кузьміна досить удаю розкрила сутність педагогічної системи, увела це поняття в широкий науковий обіг і розкриває його як множину взаємопов'язаних структурних і функційних компонентів, підпорядкованих меті виховання, освіти та навчання людей.

До структурних компонентів педагогічної системи Н. Кузьміна відносить:

- 1) навчальну інформацію;
- 2) засоби педагогічної комунікації (форми, засоби, методи, прийоми);
- 3) тих, хто навчається;
- 4) педагога;



5) мету навчально-виховної діяльності.

Функційними компонентами, які забезпечують зв'язок між структурними компонентами, є:

- гностичні;
- конструктивні;
- комунікаційні;
- організаційні;
- прогностичні [222].

Спираючись на позиції Н. Кузьміної, С. Харченко розглядає структурні компоненти педагогічної системи (яка є різновидом соціальних систем) як її основні базові характеристики, сукупність яких утворює факт їх наявності та відрізняє від усіх інших систем. У процесі досягнення мети носіями структурних компонентів системи стають люди, у діяльності яких структурні компоненти вступають у складну взаємодію, утворюючи тим самим функційні компоненти, що визначаються як стійкі базові зв'язки основних структурних компонентів.

Розглядаючи структурні компоненти системи, С. Харченко не піддає їх детальному аналізу, оскільки вважає, що їх бачення залежить від погляду дослідника на особливості та характер функціонування педагогічної системи, від розуміння самої категорії „функції педагогічної системи”, у зв'язку і залежно від мети дослідження [466, с. 15].

В. Беспалько визначає педагогічну систему як сукупність таких елементів: учні, цілі (загальні й особливі), зміст виховання, процеси виховання (власне виховання і навчання), учителі (або технічні засоби навчання та виховання), організаційні форми виховної роботи тощо. Ці елементи взаємозалежні і взаємопов'язані, завдяки чому освітній процес функціонує як цілісна педагогічна система [39].

На думку В. Сластьоніна, вирішальну роль у соціальній системі мають індивідуальні або колективні суб'єкти управління. Управління системою характеризується, з одного боку, збереженням її цілісності, а з іншого, – дає

можливість змінювати і впливати на дію її окремих компонентів. Компоненти педагогічної системи відображають діалектичну природу, цілісний характер педагогічних явищ і повинні бути представлені як достатні й необхідні для оптимального функціонування системи. ЗЗСО як педагогічна система складається із сукупності системоутворювальних чинників, умов функціонування, структурних і функційних компонентів. *Системоутворювальні чинники* представлені чинниками цілей і результатів; *умови функціонування* – тимчасовими і соціально-педагогічними умовами; *структурні компоненти* – керуючою (педагогічний колектив) і керованою (учні) системами, змістом, засобами, формами, методами соціально-педагогічної діяльності; *функційні компоненти* – аналізом, цілепокладанням і плануванням, організацією, контролем, регулюванням і коригуванням [384].

О. Караман, розглядаючи систему соціально-педагогічної роботи з неповнолітніми засудженими, до традиційної структури компонентів соціально-педагогічної системи як різновиду соціальної системи: мета, об'єкт, суб'єкт, зміст, технологія, результат, – додає новий компонент – ресоціалізує середовище [177].

Л. Петришин дотримується аналогічної позиції і при моделюванні системи формування креативності майбутніх соціальних педагогів, окрім мотиваційно-цільового (мета, завдання, принципи, результат); об'єкт-суб'єктного (об'єкт, суб'єкт), змістового, технологічного (форми, методи, засоби, ресурси), виокремлює креативно-середовищний компонент [323].

Отже, спираючись на погляди зазначених учених щодо проектування і моделювання систем, зокрема соціально-педагогічних систем, компоненти системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти ми визначаємо як окремі структурні складники, підсистеми, що перебувають у тісному взаємозв'язку та взаємодії з іншими структурними одиницями, а їхній взаємозв'язок зумовлює єдність системи.

Особливістю побудови моделі системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти є її

локалізація на рівні закладу загальної середньої освіти, тобто на локальному рівні. Однак здійснений у попередньому розділі аналіз наявної інституційної структури щодо профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів показав, що профілактична робота з обдарованими учнями на державному й регіональному рівні здійснюється опосередковано.

Безпосередня систематична профілактична діяльність з обдарованими учнями здійснюється на рівні саме закладів загальної середньої освіти, які в загальній системі освіти України мають однакову компонентну структуру: 1) мета – результат; 2) об'єкт-суб'єктні відносини; 3) зміст, 4) технологія.

Ураховуючи таку специфіку, можна говорити про те, що змодельована система буде стосуватися і локального, тобто рівня конкретного закладу загальної середньої освіти, і регіонального (усіх закладів загальної середньої освіти регіону), і державного рівня (усіх закладів загальної середньої освіти України), оскільки система освіти і психологічна служба системи освіти України як її складник побудовані за чітко визначеними стандартами й нормативами, які діють по всій території України. До вертикальних зв'язків системи будуть належати установи *загальнодержавного рівня*, діяльність яких безпосередньо пов'язана з керуючими функціями або ж із функціями, які опосередковано стосуються питань профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів, чи тими, що мають консультативно-дорадчу спрямованість: МОН України, УНМЦ практичної психології і соціальної роботи НАПН України, ІОД НАПН України, Інститут модернізації змісту освіти, МАН України тощо; *регіонального рівня* – органи управління освітою обласних державних адміністрацій, регіональні центри УНМЦ практичної психології і соціальної роботи та ІОД НАПН України, регіональні відділення МАН України; *локального рівня* – відділи (управління) освітою районних (міських) державних адміністрацій, районні відділення МАН України тощо.

Горизонтальні зв'язки системи представлено взаємодією закладу загальної середньої освіти з іншими соціальними інституціями місцевого, рівня (центри позашкільної освіти, будинки творчості, будинки культури,

сільські клуби, соціальні служби, громадські організації, театральні, хореографічні студії, студії дизайну та ін.), які мають потенційні ресурси для здійснення профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів.

Аналіз системних соціально-педагогічних досліджень, які розглядають вертикальні і горизонтальні зв'язки при побудові системи в межах її ієрархічної ознаки [38; 121; 177; 201; 202; 297; 384; 453; 475], дозволив підтвердити положення про аналогічність компонентів системи на всіх її рівнях. Відповідно, визначена компонентна структура профілактичної діяльності з обдарованими учнями в закладах загальної середньої освіти становила основу побудови моделі системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти.

Проте, ураховуючи сучасні тенденції щодо необхідності побудови відкритої системи освіти та її спрямованості на створення певного простору [285; 343; 345] як інтеграційного ресурсу, резерву й потенціалу формування та становлення особистості [256; 278], оптимізація якого відбувається через створення оптимального соціально-педагогічного середовища [87, с. 88], проаналізувавши позиції дослідників щодо відкритої соціально-педагогічної системи, основою якої є створення соціально-педагогічного середовища [44; 187; 223; 252; 253; 254; 269; 279; 296; 359], та погляди О. Караман [177], Л. Петришин [323], які виділяють його як компонент соціально-педагогічної системи, ми до структури системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти також включаємо цей компонент.

Отже, систему профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти становлять такі компоненти (див. рис. 3.1):

– *ціле-результативний*, що визначає мету й результат профілактики – попередження чи подолання дезадаптації обдарованих учнів шляхом підвищення їхнього адаптаційного потенціалу щодо стійкості до чинників

ризик поведінкових девіацій, який зумовлює їх саморозвиток і самореалізацію в життєвому просторі;

– *об'єкт-суб'єктний* (*об'єкт* – обдаровані учні, схильні до різних форм поведінкових девіацій, які одночасно є і *суб'єктом* профілактичної діяльності; *суб'єкт* – міждисциплінарна команда спеціалістів, що взаємодіють та надають комплексну допомогу в попередженні дезадаптації обдарованого учня в різних сферах життєдіяльності, його схильності до поведінкових девіацій);

– *змістовий*, що відбиває напрями діяльності: 1) профілактика поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти (первинна, вторинна, третинна); 2) підготовка суб'єктів до профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів;

– *технологічний* (технології, форми, методи й етапи *профілактики* поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти та *підготовки* суб'єктів до здійснення відповідної діяльності);

– *середовищний* (соціально-педагогічне середовище закладу загальної середньої освіти, створене на основі взаємодії закладу з різними соціальними інституціями, об'єднаними навколо спільної мети, яке оптимізує потенційні можливості соціально-педагогічного простору через використання його ресурсів і включення обдарованого учня в різні види соціально обумовленої діяльності).

Процес життєдіяльності системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти підтримується завдяки виконанню нею певних функцій.

Основи функціоналізму були закладені в працях Г. Спенсера, Е. Дюркгейма, Т. Парсонса, Р. Мертона та ін. Функційний аналіз у сфері освіти здійснювали такі вчені, як В. Луговий, Т. Лукіна, О. Неделкова, Л. Паращенко, О. Покидько [118; 242; 283; 318] та ін.

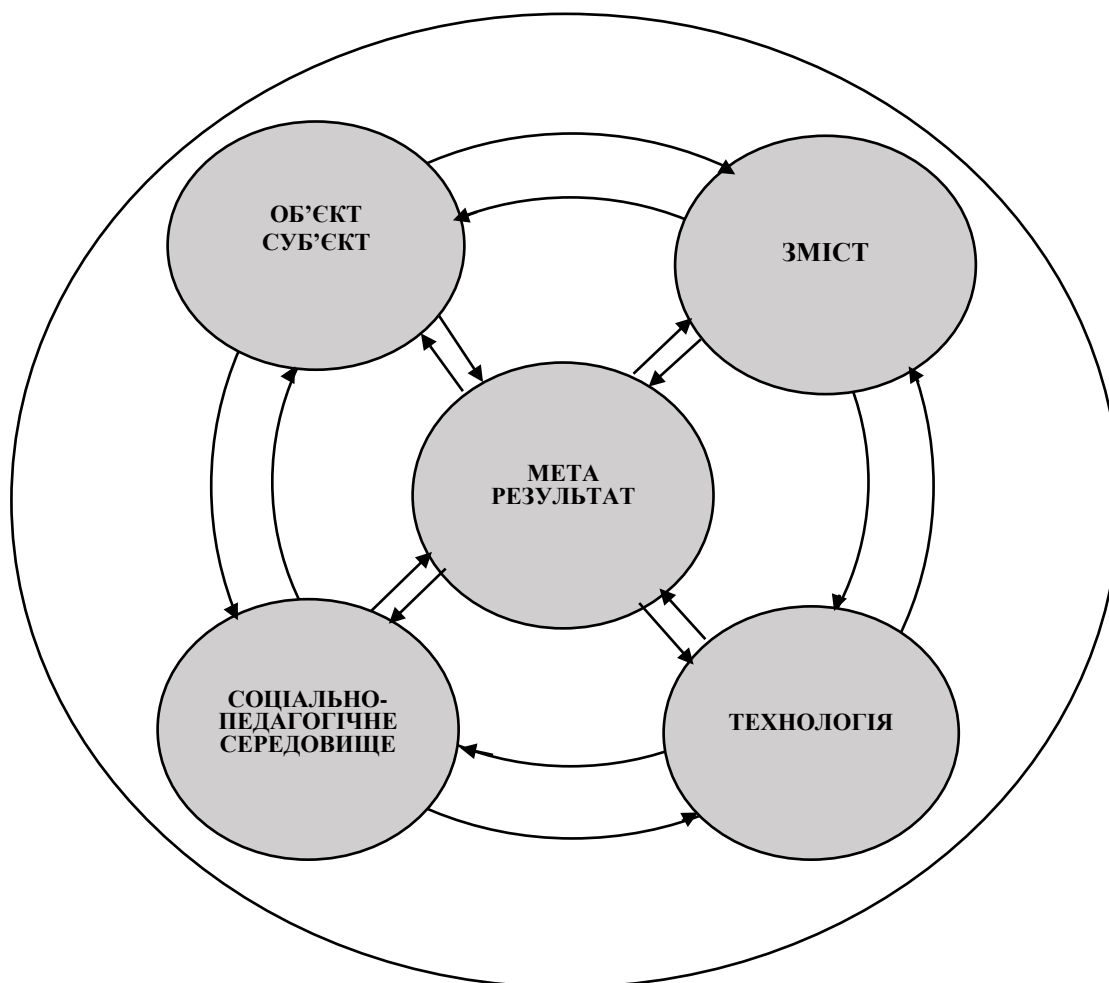


Рис. 3.1. Взаємозв'язок компонентів системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти

Розгляд функцій життєдіяльності соціальних систем можна знайти в працях В. Бедної, О. Ілляшенко, Л. Петришин, В. Франчук, О. Шкарупета [40; 163; 323; 464] та ін.

За Т. Парсонсом, функція становить вихідний зв'язок процесу і структури в основних функційних режимах – адаптація, цілепокладання, інтеграція і підтримка „зразка”. Р. Мертон допускав, що одне й те саме явище може мати різні функції, а та сама функція може актуалізуватися в різних явищах [318].

Виходячи з цих визначень, система профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів має компонентну структуру і впроваджується в

освітній процес закладів загальної середньої освіти, де за допомогою функцій забезпечується зв'язок в основних режимах її функціонування – адаптації, досягнення цілей, інтеграції, досягнення й підтримки якісного стану. Вона має різні функції, які актуалізуються в цих режимах.

При визначенні цих функцій за основу нами взято системне дослідження В. Франчука, який запропонував класифікацію функцій системи, що забезпечують її життєдіяльність, і виокремив загальні, видові і корінні функції [464].

Спираючись на відповідну класифікацію, до *загальних функцій* діяльності системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти відносимо:

– *інформаційно-оперативну* – збір і аналіз інформації про загрози, негативні впливи на обдарованого учня, які можуть провокувати чи провокують девіантні поведінкові прояви;

– *попереджувально-профілактичну* – дотримання основних принципів здійснення профілактичної діяльності, прийняття відповідальних рішень, своєчасне попередження негативних впливів на обдарованого учня з боку оточення, створення умов для надбання ним досвіду розв'язання потенційно наявних проблем;

– *ліквідаційно-відновлювальну* – ліквідація загроз на будь-якій стадії реалізації системи, а також їхніх наслідків, відновлення якісних показників, зв'язків, цілісності діяльності.

Кожна з цих функцій у практичній діяльності реалізується через низку *видових функцій*, які становлять певні види профілактичної діяльності, що містять механізми, методи і засоби, через які також реалізуються і корінні функції соціальної системи.

*Корінні функції* визначають якісні й кількісні перетворення в системі, її стійкість. До них належать:

– *функція розвитку* – забезпечення закономірних змін конкретних об'єктів, що призводять до виникнення їх якісно нового стану та забезпечення його стабільності й достатності.

– *функція безпеки* – захист об'єктів шляхом протидії загрозам зовнішнього середовища;

– *функція управління* – координація зусиль суб'єктів соціально-педагогічної профілактики та створення всіх необхідних умов і механізмів для інтеграції в єдиний процес функцій розвитку і безпеки, забезпечення на цій основі життєдіяльності системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти.

Визначені нами функції системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти є результатом синтезу функціонування її компонентів, інтеграції структурних взаємозв'язків. Вони постають як форма й засіб прояву евристичної та творчої активності системи.

Досконалість системи зовні постає у формі ефективності її функціонування. Головною *зовнішньою функцією* системи профілактики обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти є творення й відтворення сутнісних сил обдарованого учня на різних рівнях організації його життєдіяльності. Головною *внутрішньою функцією* системи є утримання своєї цілісності.

Визначившись із функціями життєдіяльності системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у ЗЗСО, доцільним є визначення функцій окремих її компонентів. На думку, В. Бедної, яка обґрунтувала функції системи соціальної роботи за критерієм специфіки видів діяльності, що є офіційно визнаними і закріпленими у вигляді провідних базисних та спеціальних її функцій, це можна зробити за допомогою принципу примату цілого над його складовими частинами [40].

Ураховуючи цей принцип, окреслимо основні функції компонентів змодельованої нами системи профілактики поведінкових девіацій



обдарованих учнів. Ціле-результативний компонент передбачає реалізацію функції оптимізації системи, яка виражає певні критерії досягнення мети та результат щодо якості стану, змін об'єкта, стабільності й достатності цих змін.

Провідною функцією об'єкт-суб'єктного компонента є індивідуалізація функціонування системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти шляхом здійснення розробленої відповідної програми профілактичної діяльності, особистого індивідуального розвитку й самореалізації обдарованого учня. Суб'єкти, задіяні до профілактичної роботи, покликані підтримувати та захищати права обдарованої особистості, задовольняти її основні соціальні прагнення.

Головна функція технологічного компонента – пов'язувати інструменти профілактичної роботи в ході вирішення проблем обдарованих учнів в основних сферах життєдіяльності для наступного – змістового компонента, функцією якого є визначення напрямів, видів і рівнів здійснення профілактичної діяльності з урахуванням специфіки цільової аудиторії, а також напрямів діяльності щодо підготовки суб'єктів до здійснення такої роботи. Головною функцією соціально-педагогічного середовища як компонента системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти є інструментальна, яка полягає в забезпеченні умов для задоволення потреб обдарованої особистості, які формують її стійкість до прояву різних форм поведінкових девіацій.

Зв'язок частин (компонентів) і цілого (системи) відбувається за допомогою функції управління – координації зусиль усіх частин взаємодії, яка є корінною функцією системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти. Передача сигналів від компонента до компонента й до системи загалом відбувається через функцію комунікаційних каналів, яка є видовою функцією, що конкретизує загальну функцію системи – інформаційно-оперативну.

Отже, виконуючи поставлені в цьому підрозділі завдання, нами було здійснено системний аналіз проблеми профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у ЗЗСО з позицій загальної теорії систем, теорії і методології соціально-педагогічних досліджень, завдяки чому виокремлено положення, які дали можливість більш ґрунтовано підійти до побудови моделі системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти (системи, яка спрямована на вирішення конкретної проблеми), сформулювати її концептуальну основу, принципи, які безпосередньо стосуються системної організації саме профілактичної діяльності, визначити властивості й функції життєдіяльності системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти.

Закінчуючи роботу над виконанням завдань цього підрозділу, доходимо таких *висновків*:

1. Спираючись на діалектичні позиції системного підходу, визначено, що система профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти є різновидом соціальної системи змішаного типу, побудованої за соціально-педагогічною моделлю, яка поєднує соціальний, психологічний і педагогічний складники. Вона належить до такого загальноприйнятого виду систем, як часткові системні теорії і концепції щодо тих чи тих проблем спеціальних наук і розглядається нами як упорядкована, цілісна сукупність взаємопов'язаних компонентів, які взаємопов'язані і взаємозумовлені; як цілісне явище, завдяки якому формуються якісно вищі характеристики об'єкта (суб'єкта).

2. Основними аспектами застосування системного підходу при дослідженні системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у ЗЗСО стали: системно-елементний, системно-комплексний, системно-функційний, системно-структурний, системно-інтеграційний, системно-цільовий, системно-комунікаційний, системно-ресурсний, системно-

синергетичний, системно-історичний, системно-біхевіористський, системно-кібернетичний, системно-інституціональний.

3. На підставі системного аналізу визначено основні принципи системної організації профілактичної діяльності з обдарованими учнями та властивості системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти, які лягли в концептуальну основу її розробки. До принципів належать: систематичність та послідовність, гуманізм, демократизм, законність, етичність, комплексність й інтегрованість, науковість, мобільність, конкретність, активізація, урахування вікових та індивідуальних особливостей, наступність, добровільність участі в профілактичних заходах, реалістичність, вільний вибір обдарованим учнем своєї поведінки, ненасильницький і випереджальний характер профілактики. Основними ознаками є: цілісність, емерджентність, структурність, ієрархічність, цілеспрямованість і доцільність, відкритість, широта, стійкість, динамічність синергетичність, інноваційність, оптимальність, оптимізованість, концептуальність.

4. Особливістю і специфікою побудови моделі системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти є її локалізація на рівні закладу загальної середньої освіти, де здійснюється безпосередня робота з обдарованими учнями. Однак змодельовану систему ми розглядаємо і на локальному рівні, тобто рівні конкретного закладу загальної середньої освіти, і регіональному (усіх закладів загальної середньої освіти регіону) та державному рівнях (усіх закладів загальної середньої освіти України), оскільки система освіти і психологічна служба системи освіти України як її складник побудовані за чітко визначеними стандартами й нормативами, які діють по всій території України.

5. Використання системного підходу дозволило розглядати систему профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів на різних рівнях та їх

ієрархічних зв'язках. До вертикальних зв'язків системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів належать установи загальнодержавного й регіонального рівнів, діяльність яких безпосередньо пов'язана з керуючими функціями або ж із функціями, які опосередковано стосуються питань профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів, чи тими, що мають консультативно-дорадчу спрямованість. Горизонтальні зв'язки системи представлено взаємодією закладу загальної середньої освіти з іншими соціальними інституціями місцевого рівня, які мають потенційні ресурси для здійснення профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів.

6. Відбір структурних компонентів системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти здійснено на підставі аналізу наявних педагогічних, соціальних і соціально-педагогічних систем; орієнтації сучасної системи освіти на відкритість і створення соціально-педагогічного простору як інтеграційного ресурсу формування обдарованої особистості, оптимізація якого відбувається через створення оптимального соціально-педагогічного середовища; за допомогою використання методу моделювання та на підставі відповідності побудови моделі системи обраним за основу формальним критеріям: цільності, стабільності, спостережуваності й осяжності. Компонентами системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти стали: ціле-результативний, об'єкт-суб'єктний, середовищний, змістовий і технологічний. Результати моделювання системи відобразили в графічній моделі.

7. Життєдіяльність системи підтримується за допомогою виконання нею та окремими її компонентами певних функцій, які також забезпечують зв'язок і взаємодію між компонентами і системою загалом.

Детальний опис компонентів розробленої системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти представлено в наступному підрозділі дисертаційної роботи.

## **3.2. Характеристика компонентів системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти**

Змодельована нами в попередньому підрозділі система профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти потребує конкретизації змісту її компонентів. Тому завданням цього підрозділу стало прогнозування й проектування змісту профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти і на рівні системи загалом, і в межах її взаємопов'язаних компонентів: ціле-результативного, об'єкт-суб'єктного, середовищного, змістового, технологічного. Методом вираження й опису прогнозувальної діяльності в межах кожного компонента системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти є їхня характеристика.

Отже, перейдемо безпосередньо до опису цих компонентів системи.

### **3.2.1. Ціле-результативний компонент**

Відповідно до методології соціально-педагогічних досліджень компоненти системи, які знаходяться у взаємодії і взаємозв'язку між собою, завжди підпорядковані цілям системи [264]. Цілепокладання постає в якості реального інтегратора різних дій у системі [441] і характеризується як утворення, яке складається з трьох компонентів:

- 1) висунення й обґрунтування цілей;
- 2) визначення шляхів їх досягнення й формулювання завдань;
- 3) проектування очікуваного результату [309, с. 157].

Тому *першим* компонентом змодельованої нами системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти, що підлягатиме характеристиці, буде *ціле-результативний*

*компонент*, який включає *мету*, *завдання* та *результат* профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти і стратегічно підпорядковує й об'єднує всі інші компоненти системи.

Аналіз розуміння поняття „мета” вказує на її багатоаспектний характер. Мета має філософсько-методологічне, психологічне й педагогічне значення. Вона відображає зв'язки об'єктивного й суб'єктивного, певні протиріччя і причинні зв'язки у світі, а головне, має діяльнісну природу. Мета також зумовлює вибір можливих засобів і шляхів її досягнення, окреслює напрями знаходження додаткових джерел інформації про соціальне середовище й умови життєдіяльності досліджуваного об'єкта [78; 309, с. 156; 441; 483].

Системний підхід завжди передбачає побудову дерева цілей, які формують структуру системи, повинні бути взаємозумовленими й узгодженими для досягнення єдиної загальної мети, яка є основною. Її роль і місце в процесі здійснення соціального впливу залежать від рівня профілактики, на якому вона здійснюється [168, с. 184].

Загальна мета системи спрямована на покращення функціонування об'єкта впливу його поточного стану, має інтегративний характер і вміщує два рівноправні складники такої діяльності: стратегічну (мета-ідеал) і тактичну (очікуваний результат) цілі [392; 478]. Причому під стратегічною метою розуміють ту складову частину загальної проблеми, яка спрямована на визначення, постановку та досягнення кінцевих цілей діяльності [505]. Тактичну мету в більшості досліджень розглядають як сукупність завдань для досягнення стратегічної мети [478; 505]. Завдання – це також цілі, але вони значно менші за обсягом і більш чітко визначені. Завдання впливають на обрання форм, способів і методів дії (поведінки) суб'єктів, які їх виконують [487, с. 98].

Перш ніж перейти до характеристики цілей системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти, зупинимося на кількох аспектах розуміння самого поняття „профілактика поведінкових девіацій” у межах нашого дослідження.

1. Під профілактикою девіантної поведінки у вузькому значенні розуміють цілеспрямований процес організації та здійснення комплексу профілактичних заходів, які спрямовані на забезпечення соціально-психологічного розвитку й життєдіяльності індивідів, запобігання в них девіацій у поведінці.

2. У широкому розумінні профілактика поведінкових девіацій передбачає комплексний вплив на суспільні умови розвитку індивіда, який спрямований на забезпечення психічного, морального, фізичного й духовного розвитку особистості, вироблення в неї імунітету до негативних впливів соціального оточення, запобігання й корекцію девіантних поведінкових проявів, захист та допомогу [319, с. 45]

3. На законодавчому рівні профілактика визначається як соціальна послуга, яка передбачає здійснення суб'єктом комплексу заходів, спрямованих на попередження, обмеження й зупинення негативних соціальних та особистісних (поведінкових) явищ та їх наслідків у соціальному середовищі, реалізується за допомогою різних інструментів впливу соціального, педагогічного, психологічного і юридичного характеру [340]. Таке визначення профілактики також передбачає її розуміння в широкому значенні.

4. Профілактику *соціально-педагогічного спрямування* розглядають як систему заходів соціального виховання, спрямованих на створення оптимальної соціальної ситуації розвитку учня, які сприяють прояву різних видів його конструктивної активності [293, с. 277].

Розробка нами цілей системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у ЗЗСО ґрунтується на положеннях норм Конституції України; соціально-правових нормах стратегічних документів у сфері освіти, виділених у підрозділі 2.3 дисертаційної роботи (Закони України: „Про освіту”, „Про загальну середню освіту”, „Про позашкільну освіту”; Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року; Положення про психологічну службу у системі освіти України тощо), указах

і розпорядженнях Президента України; постановах Верховної Ради України і Кабінету Міністрів України; наказах, розпорядженнях МОН України, міністерств і відомств, яким підпорядковані заклади інтелектуальної сфери; наказах і розпорядженнях регіональних, місцевих органів виконавчої влади, виданих у межах їхньої компетенції, та інших нормативно-правових актах щодо проблеми системної організації профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у ЗЗСО, а також на сучасних загальних тенденціях державної політики України щодо мінімізації загроз інтелектуальному, творчому, культурному й економічному потенціалу України.

Зокрема, загальна мета державної політики полягає у формуванні комплексу заходів, спрямованих на недопущення або мінімізацію загроз інтелектуальному, творчому, культурному й економічному потенціалу України.

Стратегічні цілі державної політики в цій сфері:

- мінімізація реальних загроз, подолання найнебезпечніших з них;
- недопущення виникнення більш небезпечних, агресивних загроз, зумовлених внутрішніми і зовнішніми суперечностями національного та глобального характеру;
- превентивна діяльність держави як ефективна протидія загрозам.

Тактичними цілями, які безпосередньо стосуються проблеми профілактики поведінкових девіацій обдарованих особистостей, є:

- подолання аморальної поведінки й бездуховності в системі встановлених норм соціальної поведінки.
- розв'язання проблеми освітньо-кваліфікаційного дисбалансу в підготовці кадрів;

Функційні завдання державної політики в цій сфері полягають у такому:

1) моніторинг й ідентифікація потенційних загроз за допомогою комплексного спостереження за станом об'єкта;



- 2) проведення ефективних превентивних методів, спрямованих на протидію загрозам з використанням сучасних технологій;
- 3) локалізація реальних загроз, запобігання їх поглиблення;
- 4) недопущення подальшого руйнування інтелектуального і творчого потенціалу шляхом прийняття відповідних нормативно-правових документів, покращення сфери соціального захисту об'єктів, пошуків інноваційного клімату та ін.

*Результат* державної політики щодо мінімізації загроз інтелектуальному, творчому, культурному, економічному потенціалу України вбачається в досягненні конкретної мети – недопущення реальних загроз; запобігання або зниження дії деструктивних чинників до прийнятної величини, прогнозування можливих загроз [356, с. 194].

Спираючись на ці положення, нами було визначено цілі системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти.

*Загальною метою* розробленої нами профілактичної системи є попередження чи подолання дезадаптації обдарованих учнів шляхом підвищення їхнього адаптаційного потенціалу щодо стійкості до чинників ризику поведінкових девіацій.

*Стратегічна мета* спрямована на підвищення рівня адаптаційного потенціалу обдарованих учнів щодо стійкості до чинників ризику поведінкових девіацій.

*Тактична мета* полягає у створенні освітніми, виховними, психологічними та соціальними засобами сприятливих умов для попередження чи подолання дезадаптації обдарованих учнів молодшого, середнього і старшого шкільного віку, формування в них певних соціально-психологічних якостей, які підвищують їхній адаптаційний потенціал щодо стійкості до чинників ризику поведінкових девіацій, сприяють саморозвитку і самореалізації, забезпечують безпечне входження обдарованої особистості в життєвий простір.

*Основними завданнями профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти стали:*

- попередження дезадаптації і негативних проявів у поведінці обдарованих учнів;

- виявлення й усунення причин, які сприяють появі та поширенню серед обдарованих учнів різних форм поведінкових відхилень;

- виявлення й усунення випадків втягнення обдарованих учнів до різних типів девіантної поведінки через негативний вплив соціального оточення;

- формування в обдарованої дитини навичок соціально обумовленої поведінки, здатності до активного функціонування в конкретному соціальному середовищі з її неповторною індивідуальністю;

- підготовка суб'єктів до здійснення відповідної профілактичної роботи з обдарованими учнями.

Зазначені цілі та завдання конкретизуються *залежно від рівнів профілактики*: первинної, вторинної, третинної, що зумовлено їх різним змістовним наповненням.

*Метою первинної профілактики* є попередження в обдарованих учнів дезадаптації та виникнення схильності до різних форм поведінкових девіацій.

*Завдання первинної профілактики:*

- своєчасна діагностика рівнів адаптації (адаптованості) і схильності до різних типів девіантної поведінки, чинників, які можуть їх провокувати;

- розвиток в обдарованих учнів тих якостей, які сприяють формуванню стійкості до чинників ризику поведінкових девіацій, спрямованості на соціально обумовлену поведінку (адекватна самооцінка, комунікативні, вольові вміння й навички, стресостійкість тощо);

- активізація різних ресурсів, які сприяють саморозвитку та самореалізації обдарованого учня.

*Вторинна профілактика має на меті* формування в обдарованих учнів умінь та навичок прийняття конструктивних рішень у ситуаціях ризику.

*Завдання вторинної профілактики:*

– структурування реальних і потенційних загроз, пов'язаних із ситуаціями, які спричиняють ситуативну схильність обдарованої дитини до різних типів девіантної поведінки;

– розвиток активних стратегій поведінки, які допомагають подолати проблемну ситуацію і прийняти відповідальне конструктивне рішення шляхом власного вибору;

– надання своєчасної соціально-психологічної підтримки в кризовій ситуації, підвищення потенціалу ресурсів в основних сферах життєдіяльності;

*Мета третинної профілактики* передбачає відмову від сформованої моделі девіантної поведінки в обдарованого учня, попередження її рецидивів.

*Завдання третинної профілактики:*

– створення умов для якісної зміни поведінки обдарованого учня;

– залучення ресурсів в основних сферах життєдіяльності обдарованого учня для подолання сформованих негативних поведінкових проявів;

– корекційно-розвивальна робота, спрямована на відновлення тих значущих якостей, які сприяють формуванню стійкості обдарованих учнів до чинників ризику поведінкових девіацій і дають можливість протистояти негативним впливам з боку соціального оточення.

Тактичні завдання є досить різноманітними, їх зміст може змінюватися залежно від об'єктивних чи суб'єктивних ситуацій або обставин, які визначають тактику дій суб'єктів профілактики. Також різновид тактики залежить від методу і виду профілактики (загальна чи індивідуальна). Це характеризує наявність такої особливості профілактичної системи, коли механізм профілактичних дій, з одного боку, має здатність швидко адаптовуватися до конкретної ситуації, а з іншого, – набір спеціальних засобів є індивідуальним і залежить від поставлених цілей та завдань профілактичної діяльності.

Специфіка реалізації поставлених цілей і завдань первинної, вторинної і третинної профілактики також повинна базуватися на врахуванні вікових особливостей обдарованих учнів. Так, якщо з обдарованими дітьми молодшого шкільного віку ми можемо говорити тільки про організацію первинної профілактики, мета якої буде полягати в попередженні або усуненні їх дезадаптації для попередження ризику виникнення девіантних проявів у поведінці в подальшому, то серед обдарованих учнів середнього і старшого шкільного віку має місце проведення профілактичних заходів на всіх трьох рівнях. Обґрунтування такої позиції представлено нами у пункті 2.3.2 підрозділу 2.3 дисертації при поділі обдарованих учнів молодшого шкільного віку на групи за параметром їхньої адаптованості.

Оскільки розроблена нами система профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у ЗЗСО є різновидом соціальної системи змішаного типу, яка побудована за соціально-педагогічною моделлю і поєднує соціальний, психологічний і педагогічний складники, то необхідно також розкрити її цілі згідно з цими складниками. При розробці мети і завдань зазначених складників системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти ми враховували погляди Ю. Борисової, М. Ковальчук, І. Тарханової на профілактику, корекцію й реабілітацію девіантної поведінки дітей та молоді [54; 189].

*Соціальний складник* системи має на меті формування соціальних навичок в обдарованого учня, необхідних для його комфортного існування в соціальному середовищі, здорового способу життя, прийняття соціумом його неординарності.

*Завдання* цього складника полягають у сприянні соціальній адаптації обдарованого учня, оволодінні ним комунікативними навичками та навичками здорового способу життя.

*Педагогічний складник* системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у ЗЗСО має специфічний і неспецифічний аспекти.

*Метою специфічного аспекту* є формування в обдарованого учня усвідомлення наслідків у випадку обрання девіантного способу реагування на проблемні ситуації.

*Завдання:* сформувати уявлення щодо різних типів девіантної поведінки та їх впливу на життєдіяльність людини.

*Мета неспецифічного аспекту педагогічного складника* профілактики полягає у формуванні самосвідомості обдарованого учня.

*Завдання:* пізнати себе, зрозуміти свої почуття й емоції, можливі способи їх регулювання.

*Метою психологічного складника* системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у ЗЗСО є підтримка обдарованого учня, навчання його навичок відповідати за власні дії і вибір.

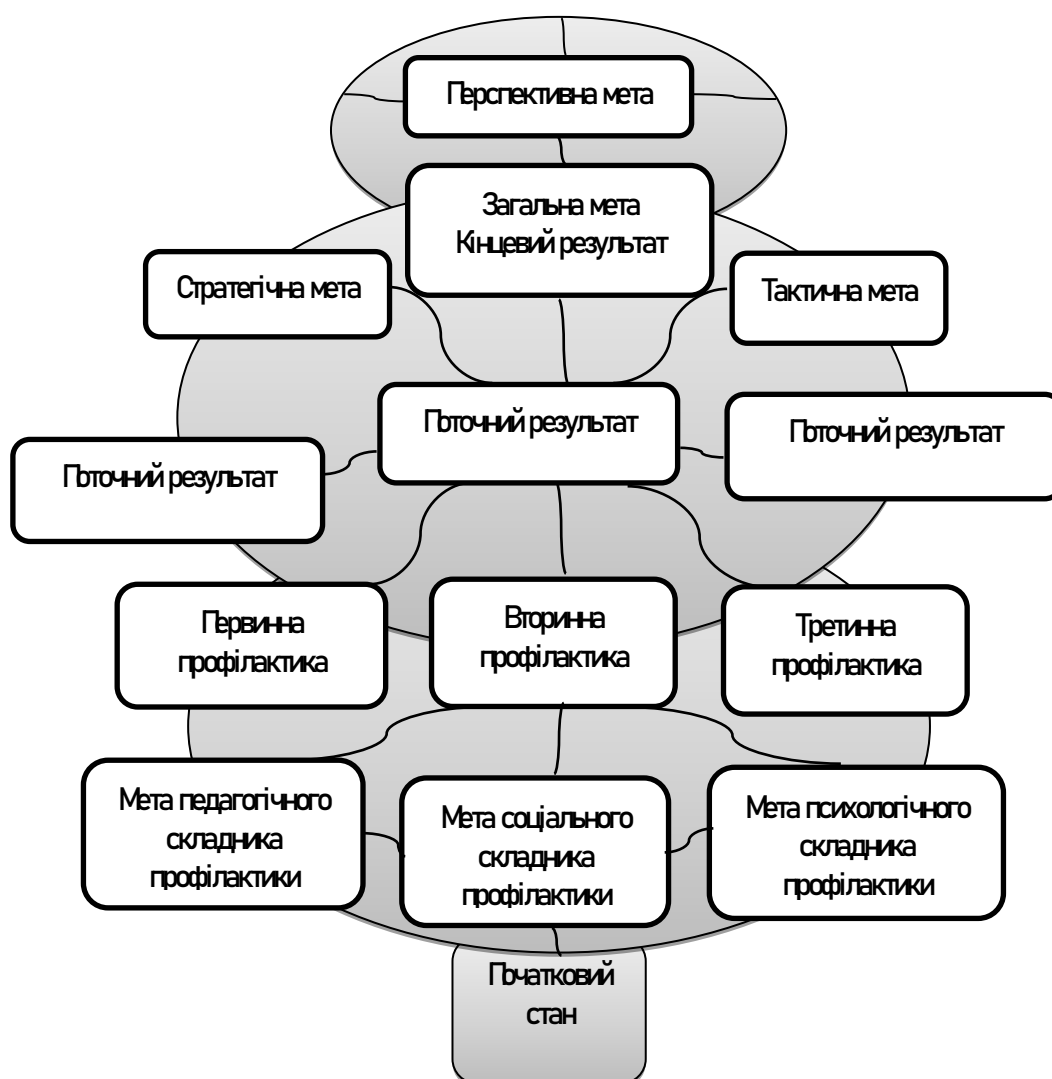
*Завдання:* корекція певних соціально-психологічних особливостей особистості, які сприяють негативним девіантним проявам.

Підсумком визначених цілей та завдань є результат системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти. У контексті цього питання зазначимо, що профілактична діяльність має бути не стільки спрямованою на досягнення результату, скільки його забезпечувати. Результати можуть бути поточними (проміжними) – у вигляді створення певних умов для реалізації тих чи тих ресурсів, можливостей соціуму в інтересах особистісного розвитку обдарованого учня, тобто підготовчої роботи суб'єктів профілактичної діяльності для його включення у взаємини з соціумом, залучення його ресурсів і можливостей (це може бути розробка плану соціально-педагогічної профілактики в закладі загальної середньої освіти; підготовка й упровадження проєктів, програм, методик і технологій, заходів та ін.), і кінцевим – у вигляді змін у самій особистості, її поведінці, якісних параметрах [392].

Кінцевий *результат* системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у ЗЗСО відображає всі її цілі та полягає в підвищенні

рівня адаптаційного потенціалу обдарованих учнів щодо стійкості до чинників ризику поведінкових девіацій, який характеризується конструктивною стратегією поведінки обдарованого учня, його здатністю до активного функціонування в конкретному соціальному середовищі з перспективною метою самореалізації в життєвому просторі.

Ціле-результативний компонент у вигляді дерева цілей схематично представлено на рис. 3.2.



Умовні позначення:

— завдання

Рис. 3.2. Дерево цілей системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти

Отже, ціле-результативний компонент системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти ґрунтується на системному підході, має чітко визначені мету, завдання та результат, які взаємозумовлені й узгоджені між собою, і слугує основним орієнтиром для визначення змісту всіх інших компонентів та елементів системи.

### 3.2.2. Об'єкт-суб'єктний компонент

Об'єкт-суб'єктний компонент системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у ЗЗСО ми визначаємо як поєднання взаємозумовленої взаємодії об'єкт-суб'єктного характеру, в основу якої покладено узагальнені поняття „об'єкт” та „суб'єкт”.

При трактуванні понять „об'єкт” і „суб'єкт” з погляду соціально-педагогічної профілактики слід спочатку розглянути позиції вчених щодо цього питання. У ході аналізу джерел наукової літератури із соціальної роботи і соціальної педагогіки нами виявлено, що спостерігається принаймні чотири позиції щодо визначення цих понять.

1. Під *об'єктом* розуміють проблеми особистості, які потребують сторонньої допомоги в їх розв'язанні. *Суб'єктами* є держава, державні, громадські організації, спеціалісти соціальної сфери, члени громади, волонтери, а також клієнти, оскільки від них очікують активної участі у вирішенні власних проблем [244, с. 21 – 22].

Позиція розгляду клієнта як суб'єкта пояснюється тим, що соціальна робота спрямована на задоволення його потреб, а її кінцевий результат полягає в досягненні того, що клієнт у подальшому зможе самостійно вирішувати власні проблеми. Також ця позиція базується на переконанні, що в більшості випадків ми не можемо знати про те, що є найкращим для іншої людини. Людина знає це краще за будь-кого з нас, хоча й потребує отримання від нас інформації про альтернативні можливості, переваги та

недоліки альтернативних способів дій, навчання щодо прийняття тих чи тих рішень, її підтримки в запровадженні відповідних рішень тощо.

2. У Малій енциклопедії із соціальної педагогіки зазначено, що *об'єктом* соціально-педагогічної діяльності взагалі можуть бути всі люди, і в першу чергу, це діти і молодь [390, с. 146]. *Суб'єктами* можуть бути різні державні соціальні інститути, органи державної влади, установи і служби, неурядові організації, фізичні особи (соціальні працівники, соціальні педагоги, інші спеціалісти, волонтери), які здійснюють соціально-педагогічну роботу з клієнтами (об'єктами) [Там само, с. 280].

При цьому, трактування об'єкта в такій інтерпретації пояснюють тим, що життєдіяльність усіх груп населення залежить від умов, які в більшості випадків визначаються рівнем розвитку суспільства, змістом соціальної політики держави, станом соціальної сфери, можливостями їх реалізації.

3. Цільовими групами, тобто *об'єктами* профілактичної діяльності, можуть бути: суспільство загалом, різні верстви населення, соціальні групи, окремі особи, які потерпають чи можуть потерпати від різних проблем або негативних явищ, ті, які своєю поведінкою, способом життя, певними діями сприяють розвитку проблем, а також організації, соціальні групи й особи, від яких залежить попередження розвитку й усунення причин і наслідків негативних явищ. У ролі *суб'єктів* профілактичної діяльності можуть бути спеціально створені організації й установи, спеціалісти, окремі особи, волонтери, які зацікавлені в попередженні й вирішенні проблем і мають необхідні ресурси [138; 409].

З цього погляду в ролі об'єктів розглядають тих, на кого профілактична діяльність спрямована, а суб'єктів – тих, хто може здійснює відповідну діяльність.

4. Системний підхід, як ми вже зазначали в підрозділі 2.3, тісно пов'язаний з особистісно зорієнтованим і діяльнісним підходами. Особистісно зорієнтований підхід передбачає орієнтацію на особистість обдарованого учня як мету, суб'єкт, результат і головний критерій



ефективності його застосування. У межах діяльнісного підходу основою становлення й розвитку обдарованої особистості є її активність, тобто обдарований учень постає як активний учасник взаємин із суб'єктами профілактичної діяльності. У результаті такої спільної діяльності він перетворюється з об'єкта на суб'єкт, оскільки взаємодія побудована на *суб'єкт-суб'єктних відносинах* [10; 264; 393; 478].

По суті, ми розглянули основні позиції, які трапляються в джерелах наукової літератури з соціальної роботи щодо визначення понять об'єкта і суб'єкта, і кожний учений залежно від свого бачення проблеми дослідження при трактуванні цих дефініцій так чи так дотримується однієї певної із розглянутих позицій. Проте звернемо увагу на те, що в представлених позиціях учених спостерігається різниця тільки в тому, як розглядати особистість або групу з наявними проблемами, вирішення яких потребує сторонньої допомоги. Усі інші особи, установи чи організації розглядаються як суб'єкти, тобто ті, що здійснюють профілактичну роботу.

Ураховуючи всі зазначені погляди в контексті проблеми нашого дослідження, вважаємо, що об'єктом усе-таки доречніше розглядати проблеми обдарованих учнів, розв'язання яких потребує сторонньої допомоги. Взаємодія з обдарованим учнем повинна мати суб'єкт-суб'єктний характер і передбачати його активну участь у подоланні власних проблем. Однак не слід забувати, що в нашому дослідженні ми розглядаємо обдарованих учнів віком 6 – 17 років, тобто малолітніх і неповнолітніх дітей. У такому випадку доросла людина (суб'єкт профілактики) так чи інакше повинна нести за них відповідальність. Тому, з одного боку, взаємини з обдарованими учнями повинні будуватися за принципом суб'єкт-суб'єктної взаємодії, але через недосягнення ними повноліття обдаровані діти одночасно розглядаються і як об'єкт профілактичного впливу.

Майже аналогічна ситуація в контексті нашого дослідження відбувається і з суб'єктами профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти. З одного боку, їх визначення

повністю збігається з наведеними вище трактуваннями. Проте системна організація профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти вимагає цілеспрямованого впливу не тільки на об'єкт, а й на суб'єкт – під час їх підготовки до здійснення відповідної профілактичної діяльності. Тобто рівень готовності суб'єктів до здійснення профілактичних дій у певному сенсі також можна розглядати як об'єкт.

Отже, взаємозв'язок, взаємовплив, взаємодія і двоїста природа понять „об'єкт” і „суб'єкт” стали причиною їх об'єднання в один – об'єкт-суб'єктний компонент, де поділ цих компонентів є досить умовним.

Визначені показники обдарованих учнів різного шкільного віку за адаптаційно-діяльнісним, особистісним і поведінковим критеріями дали нам можливість окреслити їх соціально-психологічний портрет щодо схильності до різних типів поведінкових девіацій, який було представлено в пункті 2.3.2. підрозділу 2.3 дисертаційної роботи. Тому не будемо повторюватися, а розглянемо ці особливості обдарованих учнів з позиції необхідності проведення системних профілактичних дій з ними.

Зазвичай об'єктів профілактичного впливу класифікують за „універсальними” (вік, стать, соціальний статус, добровільність участі у заходах, масштабність та ін.) і „специфічними” ознаками (типові проблеми, які стають причиною психологічного й соціального дискомфорту особистості). Така типологія є базисом для визначення змісту, напрямів, форм, методів профілактичної діяльності, залучення фахівців певного профілю і соціальних агенцій певного типу [390, с. 146].

За віковими параметрами й ознаками статі нами було охоплено обдарованих учнів 1 – 11 класів чоловічої статі – 193 особи, жіночої статі – 262 особи. Серед них:

1) обдарованих учнів молодшого шкільного віку 1 – 4 класів віком 6 – 10 років – 146 осіб: 62 – чоловічої статі, 84 – жіночої статі;

2) середнього шкільного віку 5 – 9 класів 10 – 15 років – 211 осіб: жіночої статі – 121, чоловічої статі – 90;

3) старшого шкільного віку 10 – 11 класів 15 – 17 років – 97 осіб: жіночої статі – 57, чоловічої статі – 40.

Обдарованість учнів слугувала певним параметром їх соціального статусу. Це діти, які мають високі академічні успіхи з усіх навчальних предметів, що вивчаються у школі, чи діти з різними видами обдарованості (інтелектуальна з певних предметів, психомоторна, художньо-естетична, професійна, лідерська), які є переможцями чи призерами олімпіад, змагань, конкурсів шкільного, районного, обласного (регіонального), всеукраїнського, міжнародного, європейського рівнів.

Усіх обдарованих учнів було залучено до участі в експерименті на добровільній основі, що є одним із основних принципів системної організації профілактичної діяльності.

За показниками масштабності загальна вибіркова сукупність склала 454 обдарованих учні 1 – 11 класів із 25 закладів загальної середньої освіти Луганської і Донецької областей України. Більш детальний опис за цим параметром було представлено в підрозділі 2.3.

Щодо специфічних ознак, зазначимо, що профілактичними діями було охоплено не тільки тих обдарованих учнів, у яких виявлено схильність до поведінкових девіацій, а всі категорії обдарованих учнів, які взяли участь у дослідженні. Це пов'язано з тим, що в обдарованих учнів з відсутністю схильності до поведінкових девіацій було виявлено наявність низки соціально-психологічних особливостей і проблем, які впливають на їх психологічний і соціальний комфорт. Так, в обдарованих учнів молодшого шкільного віку з достатнім рівнем адаптації виявлено наявність агресії – 42,6%, а в майже половини обдарованих учнів середнього і старшого шкільного віку з відсутністю схильності до різних типів поведінкових девіацій наявність стресогенних проблем різного типу – 49,3%.

Загалом, усі *обдаровані учні молодшого шкільного віку* (з достатнім, частковим і недостатнім (дезадаптація) рівнями адаптації) підлягали профілактичному впливу первинного рівня. Учні середнього і старшого шкільного віку *із ситуативною схильністю до одного конкретного типу девіантної поведінки* (делінквентної, адиктивної, агресивної чи суїцидальної) підлягали впливу вторинної профілактики; *обдаровані учні із наявністю схильності до кількох типів поведінкових девіацій одночасно чи високим рівнем схильності до суїцидальної поведінки* – впливу третинної профілактики, що пов'язано з наявністю в більшості з них високого рівня схильності до суїцидальної поведінки.

Особливою категорією стала група *обдарованих учнів із девіантною поведінкою на базі гіперздібностей* (у вузькому розумінні), якій властиві відсутність орієнтації на соціально обумовлену поведінку, переважання індивідуалізації, відсутність реакції групування з однолітками, з негативним ставленням до близьких друзів, товаришів, сусідів тощо. Особливість цієї групи обдарованих учнів полягає в тому, що вона є маловивченою і специфічною. Обдарованих особистостей із зазначеними проявами девіантності в суспільстві досить низький відсоток (за даними В. Менделевича – 2% [366]).

Наявна в наукових джерелах інформація повністю базується на короткому її описі В. Менделевичем [262]. Така ситуація зумовила необхідність дослідження цієї категорії з метою визначення питання доцільності профілактичного впливу на них та його змісту.

Отже, визначившись з параметрами обдарованих учнів як об'єктів системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти, наступним завданням цього підрозділу є опис професійного портрета та функційних обов'язків суб'єктів, які мають і безпосередній, і опосередкований профілактичний вплив на обдарованих учнів. Також зазначимо, що важливе місце в системі профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у ЗЗСО займає компетентність

(готовність) спеціаліста (суб'єкта) до здійснення відповідної діяльності, проте аналіз й опис цього параметру нами окремо буде здійснено у пункті 3.2.3. підрозділу 3.2. Наразі ми приділимо увагу основним функційним обов'язкам суб'єктів відповідної системи.

*Суб'єкти* як компонент системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти здійснюють відповідну профілактичну діяльність з обдарованими учнями і створюють усі необхідні умови для досягнення її мети. Суб'єктами системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у ЗЗСО є: адміністрація закладу загальної середньої освіти (директор, заступники з навчально-виховної роботи); практичний психолог; соціальний педагог; класні керівники (класоводи); педагог-організатор; учителі; керівники гуртків і секцій; фахівці різного профілю (медична сестра ЗЗСО, спеціалісти установ медичної, соціальної, правоохоронної сфер, викладачі закладів вищої і післядипломної освіти та інші), волонтери, батьки, родичі, однокласники обдарованих учнів та інші суб'єкти, які здійснюють профілактичну діяльність з обдарованими учнями залежно від проблемної ситуації, що склалася.

Зазначені суб'єкти становлять міждисциплінарну команду фахівців, координатором якої є соціальний педагог ЗЗСО. З одного боку, кожен спеціаліст у такій команді має свої специфічні обов'язки щодо вирішення тих чи тих завдань профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у ЗЗСО, а з іншого, – діяльність спеціалістів має інтегрований та координований характер і концентрується на їх саме соціально-педагогічних функціях. Це зумовлено тим, що система профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти побудована за соціально-педагогічною моделлю. Відповідно, включення суб'єктів у систему передбачає, у першу чергу, використання їх соціально-педагогічного потенціалу.

*Функційні обов'язки директора ЗЗСО:*

- постановка під час педагогічних рад на розгляд питань експертизи системи, плану, програми щодо профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів;

- організація інформаційно-методичного забезпечення ЗЗСО щодо проблеми профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів;

- розгляд випадків порушення прав і свобод обдарованих учнів, які є учасниками відповідних профілактичних програм.

*Обов'язки заступника директора навчально-виховної роботи:*

- планування й упровадження соціально-виховних програм, які включають заходи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів як складника загальної системи соціально-виховної роботи в школі;

- організація проведення системних заходів профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти, призначення відповідальних за їх проведення;

- направлення педагогічних працівників, які мають безпосереднє ставлення до здійснення профілактичної діяльності з обдарованими учнями, на відповідні курси підвищення кваліфікації;

- розробка разом із класними керівниками (класоводами) тематики засідань методичного об'єднання класних керівників щодо профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів.

- моніторинг серед обдарованих учнів та їхніх батьків щодо рівня задоволеності роботою закладу загальної середньої освіти;

*Обов'язки класного керівника (класовода):*

- розвиток, регулювання та корегування міжособистісних стосунків у класному колективі, з однолітками, учителями, батьками;

- ведення журналу обліку індивідуальної роботи з обдарованими учнями, фіксування ситуацій ризику;

- постійна взаємодія з батьками обдарованих учнів (особами, які їх замінюють), підвищення ролі сім'ї.

*Обов'язки соціального педагога як суб'єкта і координатора профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладі загальної середньої освіти:*

– ознайомлення педагогічного складу зі змістом нормативно-правових актів, які стосуються проблеми профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів;

– моніторинг та подолання ситуацій ризику, які можуть провокувати девіантні прояви в поведінці обдарованих учнів;

– проведення своєчасної діагностичної та прогностичної роботи щодо виявлення соціально-психологічних якостей, проблем обдарованих учнів особистісного, соціального, поведінкового характеру;

– виявлення стану взаємин обдарованого учня в основних сферах життєдіяльності: пізнавальній, соціальній, особистісній;

– знання інтересів, захоплень, досягнень обдарованих учнів, моніторинг їхньої зайнятості в гуртках, секціях, участі в різних конкурсах і заходах;

– індивідуальна робота з обдарованими учнями та їхніми батьками щодо вирішення їх соціальних проблем;

– соціальне консультування обдарованих учнів та їхніх батьків щодо вирішення ситуацій негативного впливу на обдаровану дитину з боку оточення;

– сприяння покращенню особистісної й соціальної адаптації обдарованих учнів як категорії ризику, створення умов для їх усебічного гармонійного розвитку, подолання ситуацій дисгармонійного становлення через координацію зусиль школи, сім'ї, різноманітних соціальних інституцій;

– формування активної життєвої позиції в обдарованих учнів, соціально-педагогічний супровід і підтримка;

– системне профілактичне спостереження за обдарованими учнями із ситуативною схильністю до певного типу девіантної поведінки, із наявністю кількох типів поведінкових девіацій одночасно, високого рівня схильності до

суїцидальної поведінки, організація й координація заходів первинної, вторинної, третинної профілактики;

- розробка й реалізація програми профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти;

- співпраця з фахівцями різного профілю з питань профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів;

*Обов'язки практичного психолога:*

- дослідження особистісних особливостей обдарованих учнів з метою визначення загальних труднощів їх адаптації;

- психодіагностика обдарованості, дослідження особливостей психологічного клімату в колективі;

- корекційно-розвивальна робота з обдарованими учнями, спрямована на розвиток вольових умінь та навичок, корекцію емоційного стану;

- профілактика психологічного перевантаження обдарованих учнів;

- консультування батьків щодо особливостей розвитку обдарованих дітей різного віку та шляхів їх психологічної підтримки;

- психологічне консультування, супровід і підтримка обдарованих учнів, схильних до різних типів поведінкових девіацій, та їх батьків.

- системне профілактичне спостереження за обдарованими учнями з наявністю високого рівня схильності до суїцидальної поведінки.

*Педагог-організатор, керівники шкільних та позашкільних гуртків і секцій виконують такі обов'язки:*

- організація і проведення заходів соціально-виховної роботи з обдарованими учнями в школі, за місцем проживання;

- організація змістовного дозвілля та відпочинку обдарованих учнів, залучення до мережі гуртків, секцій, клубів, об'єднань за інтересами;

- пропаганда здорового способу життя.

*Шкільна медична сестра:*

- ведення медичної статистики щодо фізіологічного показника здоров'я обдарованих учнів (цей показник ураховується при визначенні рівня



адаптованості обдарованих учнів як інтегративного показника, що включає кілька параметрів соціально-психологічних характеристик обдарованих учнів, про які зазначалося в пункті 2.3.2. підрозділу 2.3 дисертаційної роботи);

- профілактичні заходи медико-соціального спрямування щодо попередження різних форм адиктивної поведінки серед обдарованих учнів підліткового та юнацького віку;

- профілактичне спостереження за обдарованими учнями з наявністю високого рівня схильності до суїцидальної поведінки (особливо за тими, у кого сформована модель суїцидальної поведінки, тобто зафіксовано такі випадки);

- залучення в разі необхідності інших фахівців медичного профілю при організації заходів третинної профілактики (лікарі швидкої допомоги, нарколог, психіатр та ін.).

*Спеціалісти методичних кабінетів районних (міських) відділів освіти, керівництво і викладачі закладів вищої і післядипломної освіти:*

- консультування педагогічних працівників щодо соціальних й особистісних чинників ризику становлення обдарованих учнів, які можуть провокувати чи призводити до різних форм поведінкових девіацій в обдарованих учнів;

- інформування щодо особливостей організації системних профілактичних заходів з обдарованими учнями;

- підготовка методичного забезпечення процесу профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти;

- консалтинг і трансферт з проблеми профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти;

- проведення семінарів, конференцій, тренінгів з відповідної тематики;

- організація за замовленням курсів підвищення кваліфікації соціальних педагогів, практичних психологів, учителів початкової школи

тощо, модулі яких містять теми з проблеми профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти.

Особливу категорію суб'єктів системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти становлять волонтери і батьки обдарованих учнів.

Сім'я обдарованого учня залежно від своєї поведінки може бути і суб'єктом, і об'єктом (клієнтом) соціального педагога. У разі розвитку моделі взаємодії „сім'я – суб'єкт” батьки обдарованого учня відкриті до взаємодії із соціальним педагогом та іншими суб'єктами профілактичної роботи, мобілізують ресурси для вирішення проблем своєї дитини. У випадках розвитку моделі „сім'я – клієнт” виникають певні ускладнення в роботі суб'єктів профілактики щодо вирішення проблеми девіантної поведінки обдарованого учня, оскільки батьки не сприяють вирішенню ситуації, а, навпаки, навіть можуть провокувати таку поведінку дитини [375].

Як суб'єктів профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти ми також розглядаємо студентів-волонтерів ДЗ „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка” навчально-наукового інституту педагогіки і психології та навчально-наукового інституту історії, міжнародних відносин і соціально-політичних наук, які допомагали на добровольчих засадах в організації системних профілактичних заходів з обдарованими учнями з різними рівнями схильності до поведінкових девіацій. Вони пройшли спеціальну підготовку, особливості якої буде розкрито в підрозділі 4.2. Мотиви участі студентів-волонтерів були пов'язані з отриманням досвіду профілактичної роботи з обдарованими учнями із зазначеної проблеми, отриманням умінь і навичок засвоєння техніки проведення і використання певних технологій взаємодії, форм та методів профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти. Волонтери як суб'єкти допускалися до роботи за взаємною згодою сторін – адміністрацій закладів загальної середньої освіти та батьків обдарованих учнів.

Студенти-волонтери у своїй діяльності керувалися такими фундаментальними положеннями щодо волонтерської діяльності:

- відповідність дій принципам і нормам етичної поведінки;
- розвиток професіоналізму;
- відповідальність за своїх клієнтів;
- підвищення статусу волонтерської діяльності;
- стимулювання розробки й упровадження соціальних технологій, методик, програм профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти;
- роз'яснення призначення, цілей та завдань волонтерської діяльності.

Щодо обдарованих учнів як об'єктів профілактичного впливу волонтери користувалися такими загальними етичними засадами:

- повага до особистості обдарованого учня, захист його прав та свобод;
- намагання зрозуміти кожного;
- допомога обдарованим учням брати на себе відповідальність за свої вчинки і дії;
- підтримка права обдарованих учнів на взаємодію, яка повинна ґрунтуватися на довірі, співчутті та збереженні конфіденційності;
- визнання і повага намірів, відповідальності обдарованих учнів щодо прийняття рішення [108; 205; 436; 440].

Звісно, це не весь перелік суб'єктів системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у ЗЗСО. Як ми вже зазначали, залучення тих чи тих суб'єктів до профілактичної роботи залежить від ситуації, яка склалася, і затребуваності дій цих суб'єктів у той чи той момент.

Отже, підсумовуючи зазначене вище, основним завданням цього підрозділу був опис універсальних і специфічних параметрів обдарованих учнів як об'єктів й одночасно суб'єктів системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у ЗЗСО та визначення професійного портрета й функційних обов'язків суб'єктів, які мають безпосередній чи опосередкований профілактичний вплив на обдарованих учнів. Поділ

учасників взаємодії на „об’єкт” і „суб’єкт” є достатньо умовним. Це пов’язано з двоїстою природою зазначених понять, їхнім взаємозв’язком, взаємодією і взаємовпливом, коли об’єкт може слугувати суб’єктом, а суб’єкт, навпаки, може розглядатися як об’єкт. Саме ця причина послужила для їх об’єднання в об’єкт-суб’єктний компонент системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти. Визначені параметри обдарованих учнів та функційні обов’язки суб’єктів профілактичного впливу на них становлять ґрунт змістового компонента системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти, який буде розглянуто в наступному підрозділі дисертаційної роботи.

### **3.2.3. Змістовий компонент**

Змістовий компонент системи відображає напрями профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти на різних її рівнях:

- 1) залежно від рівня організації профілактичної роботи з обдарованими учнями в закладі загальної середньої освіти;
- 2) відповідно до вибору об’єкта впливу, зокрема його кількісних показників;
- 3) залежно від стадії розвитку проблеми;
- 4) за показниками масштабності профілактичних дій;
- 5) залежно від підготовки основних суб’єктів системи до здійснення відповідної діяльності.

При цьому перші чотири напрями можна представити як напрям, що включає *організацію профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів*. Останній напрям говорить сам за себе – *підготовка основних суб’єктів до здійснення профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти*.

1. Ураховуючи позиції Ю. Ключан щодо напрямів соціально-

педагогічної роботи залежно від рівня її організації в закладі загальної середньої освіти, профілактику поведінкових девіацій обдарованих учнів як напрям такої діяльності ми поділяємо на рівні:

- 1) організації профілактичної діяльності з обдарованими учнями;
- 2) організації соціально-педагогічного середовища ЗЗСО;
- 3) участі в управлінні ЗЗСО.

*Рівень організації профілактичної роботи з обдарованими учнями* передбачає спрямування профілактичної роботи окремо по роботі з обдарованими учнями молодшого, середнього, старшого шкільного віку, оскільки кожен з цих вікових періодів має свої специфічні особливості, соціальні і психологічні проблеми, властиві саме учню початкової школи, підліткового чи юнацького віку.

З обдарованими дітьми молодшого шкільного віку профілактична робота реалізується за такими напрямками:

- 1) розвиток їх соціальної готовності до навчання (виконання спільної діяльності, розвиток соціальних якостей, які сприяють установленню взаємин з однолітками і дорослими);
- 2) соціальна адаптація обдарованих учнів.

Напрямами профілактичної роботи з обдарованими учнями середнього шкільного віку є:

- 1) організація роботи з обдарованими дітьми, зі специфічним поєднанням здібностей високого рівня, інтересів і потреб, що дозволяє їм виконувати певний вид діяльності на якісно вищому рівні;
- 2) прогнозування, попередження й локалізація негативних впливів на обдаровану особистість, що провокують девіантні поведінкові прояви.

У профілактичній діяльності з обдарованими старшокласниками, окрім визначених напрямів профілактичної роботи, характерних для обдарованих учнів середньої ланки, додається професійне самовизначення як складник їхньої самореалізації.

*На рівні організації соціально-педагогічного середовища закладу*

*загальної середньої освіти* профілактична діяльність з обдарованими учнями включає:

- 1) оптимізацію учнівського самоврядування, залучення до його діяльності обдарованих учнів;
- 2) розвиток шкільних традицій;
- 3) організацію змістовного дозвілля обдарованих учнів, їхніх батьків, учителів;
- 4) взаємодію з різноманітними закладами, які сприяють розвитку соціальності обдарованих учнів.

*На рівні участі в управлінні ЗЗСО* можна виокремити такі напрями профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів:

– консультування адміністрації ЗЗСО: проведення соціально-педагогічних досліджень в учнівському, батьківському, педагогічному колективах, результати яких сприяють забезпеченню прийняття адекватних управлінських рішень щодо вирішення проблеми; участь у вирішенні конфліктних ситуацій, які виникають під час освітнього процесу між закладом загальної середньої освіти, обдарованими учнями й батьками);

– методична робота: підготовка педагогічного складу ЗЗСО до здійснення профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів; діагностика чинників ризику виникнення поведінкових девіацій в обдарованих учнів; робота з документацією – вивчення шкільної документації, підготовка профілактичних, корекційно-розвивальних програм, статистичних звітів, формування банку даних щодо роботи з обдарованими учнями та їх сім'ями; поповнення методичного забезпечення ЗЗСО – використання апробованих анкет, питальників, тестів, методів соціально-педагогічної профілактичної роботи з обдарованими учнями, їхніми батьками, педагогічним колективом, розробка власного діагностичного інструментарію та ін.;

– взаємодія з різними закладами: участь соціального педагога від закладу загальної середньої освіти в роботі місцевих органів влади,

самоуправління з питань соціального розвитку, розробці та обговоренні регіональних, місцевих соціальних профілактичних програм, проєктів; взаємодія і співпраця з органами управління освітою, соціального захисту, охорони здоров'я, громадським та іншими організаціями з метою вирішення наявних соціально-педагогічних проблем [183; 417].

**2.** *Відповідно до вибору об'єкта впливу, зокрема за його кількісними показниками,* виокремлюють загальну, спеціальну й індивідуальну профілактику [37; 431].

У контексті проблеми профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів зміст *загальної профілактики* полягає в здійсненні попереджувальних заходів, спрямованих на попередження негативної ризикованої поведінки обдарованих учнів у майбутньому. Основним її напрямом є попередження негативного впливу чинників, причин, умов, які впливають на формування девіантної поведінки серед обдарованих учнів.

Зміст *спеціальної профілактики* передбачає орієнтацію на обдарованих учнів, які знаходяться в особливих (насамперед, складних життєвих, несприятливих для соціалізації) умовах, які підвищують ризик формування девіантної поведінки. Основним напрямом спеціальної профілактики є попередження й локалізація конкретних девіантних проявів у поведінці обдарованих учнів.

Змістом *індивідуальної профілактики* є попередження й подолання специфічних для окремого обдарованого учня проблем соціалізації. Індивідуальні профілактичні заходи спрямовані на попередження й усунення негативного впливу на конкретного обдарованого учня, який може призвести до формування в нього девіантної поведінки.

**3.** *Залежно від стадії розвитку проблеми* виокремлюють первинну, вторинну, третинну профілактику. Спираючись на загальні засади, які містить Державний стандарт соціальної послуги профілактики, а також позиції науковців щодо організації надання цієї послуги [37; 138; 340], нами було визначено її зміст і напрями залежно від стадії розвитку проблеми

девіантної поведінки обдарованих учнів закладів загальної середньої освіти.

Послуга *первинної профілактики* надається при відсутності в обдарованих учнів схильності до різних типів девіантної поведінки. Значною мірою вона має інформаційно-роз'яснювальний характер, який визначає її основний зміст – надання обдарованим учням інформації про наслідки різних типів поведінкових девіацій, популяризація здорового способу життя. Основним напрямом реалізації заходів первинної профілактики є підвищення обізнаності обдарованих учнів з цих питань і створення умов для їх самореалізації. Первинна профілактика неспецифічна й найбільш масова. Послуги первинної профілактики (їх постійність, повнота, своєчасність тощо) є найважливішим видом превентивних заходів у галузі запобігання девіантної поведінки обдарованих учнів.

Послуга *вторинної профілактики* надається за наявності високого ризику розвитку в обдарованих учнів схильності до девіантної поведінки. Її основний зміст передбачає запобігання поглиблення дезадаптації обдарованих учнів, які вже мають девіантні поведінкові прояви та попередження їх загострення. Заходи вторинної профілактики спрямовані не лише на зміну обдарованого учня на індивідуальному рівні, а й на обставини, які можуть спричинити таку поведінку.

Послуга *третинної профілактики* надається, якщо проблема схильності обдарованих учнів до різних типів девіантної поведінки існує та завдає негативних наслідків. Її основний зміст полягає в попередженні переходу відхилень у поведінці до більш складної стадії та виникнення негативних наслідків і рецидивів. Профілактичні заходи третинної профілактики спрямовані на попередження рецидивів суїцидальної та інших типів девіантної поведінки в обдарованих учнів.

**4.** *За показниками масштабності* профілактичних дій виокремлюють: особистісний, мікро- і макрорівень профілактики [37; 131].

Основний зміст *особистісного (індивідуального) рівня профілактики* полягає в допомозі й підтримці обдарованих учнів на індивідуальному рівні.



На особистісному рівні профілактичні заходи спрямовані на формування тих якостей обдарованого учня, які забезпечують підвищення рівня особистісної відповідальності за власну поведінку.

На *мікрорівні* (ми розглядаємо цей рівень на рівні класного колективу, школи, сім'ї) змістом профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів є створення й підтримка оптимального соціально-психологічного клімату в сімейному оточенні, класному колективі, школі загалом. Основним напрямом є попередження виникнення різноманітних проблем і для обдарованого учня, і його сім'ї, класного колективу, відносинах у школі загалом.

На *макрорівні* ми розглядаємо профілактичну роботу з обдарованими учнями в межах координованої діяльності мережі установ та організацій і місцевого, і регіонального рівня. Її зміст має масовий характер. Основним напрямом є залучення обдарованих учнів до участі в масових профілактичних заходах місцевого, регіонального, всеукраїнського масштабу.

5. Залежно від підготовки основних суб'єктів системи до здійснення профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти можна виокремити такі напрями:

- 1) фахова підготовка (підвищення кваліфікації);
- 2) підготовка в умовах професійної діяльності;
- 3) підготовка волонтерів;
- 4) організація самоосвіти.

Необхідність виділення напряму підготовки основних суб'єктів системи до здійснення профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти зумовлена потребою цілеспрямованого впливу не тільки на об'єкт, а й суб'єкт, що було обґрунтовано нами в пункті 3.2.2. підрозділу 3.2. і підтверджується отриманими даними щодо переважаючого низького рівня готовності основних суб'єктів до здійснення профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти. Окрім цього, було виявлено

потребу суб'єктів щодо оволодіння конкретним змістом і формами такої підготовки.

На основі отриманих результатів діагностики рівня готовності основних суб'єктів до здійснення профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у ЗЗСО нами було визначено зміст їхньої підготовки:

1) формування чи підвищення рівня фундаментальних теоретичних знань з проблеми профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів й організації відповідної діяльності в закладах загальної середньої освіти;

2) формування чи підвищення рівня практичних умінь і навичок щодо проєктування й системної організації профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у ЗЗСО;

3) формування чи підвищення рівня психологічної готовності й мотивації суб'єктів до впровадження та підтримки життєдіяльності відповідної профілактичної системи.

Зазначені напрями підготовки поодинці відповідають наступним рівням готовності суб'єктів до здійснення профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у ЗЗСО.

Перший напрям відповідає *орієнтовно-інструментальному рівню*, який може бути визначений як „пристосування” до особистісно зорієнтованої діяльності на основі розуміння цього підходу при взаємодії з обдарованими учнями, гуманізації освіти загалом. Фахівець має намір оволодіти особистісно зорієнтованими технологіями, але поки що здатний це зробити лише на рівні відтворення готових алгоритмів дій, тобто так звані дії „за методичкою”, за шаблоном, спираючись на досвід інших фахівців. На цьому рівні спеціаліст здатний розібратися в проблемі, але не виходячи за межі звичних смислових орієнтацій.

Другий напрям відображає *професійно-прикладний рівень* готовності суб'єкта профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти й характеризується формуванням досвіду проєктування особистісно зорієнтованої діяльності при взаємодії з

обдарованими учнями й використанням власної цілісної технології з орієнтацією на конкретну предметну галузь. Критерієм досягнення цього рівня є володіння професійною специфікою особистісно зорієнтованої діяльності, її практико зорієнтований характер при вирішенні поставлених завдань. На цьому рівні передбачається здатність до виробки тактики і стратегії особистісно зорієнтованої взаємодії з обдарованими учнями, володіння технологією особистісно зорієнтованої діяльності і практичної готовності до усвідомленого вибору технології роботи з учнями з ознаками обдарованості, які мають поведінкові відхилення, ув межах гуманітарної парадигми, до рефлексії і прогнозування результатів своєї професійної діяльності.

Важливим є поєднання першого і другого напрямку з третім складником змісту підготовки суб'єктів до здійснення профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти – формування чи підвищення рівня їхньої психологічної готовності. У сукупності вони відображають *творчо-рефлексивний рівень* готовності, який передбачає достатньо високу сформованість усіх компонентів професійної готовності до здійснення профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти. Критеріями досягнення цього рівня є інтегративний, поліфункційний характер особистісно зорієнтованої професійної діяльності; високий ступінь вільного орієнтування, особистісної свободи і творчої самореалізації в професійному середовищі. Цей рівень пов'язаний з виробленням стратегії цілісного здійснення будь-яких видів особистісно зорієнтованої взаємодії.

Головна характеристика творчо-рефлексивного рівня – здатність перетворення професійної соціально-педагогічної діяльності з обдарованими дітьми на особистісному рівні. Фахівець, як і раніше, може використовувати готові прийоми, але вже вкладає в них суто своє, особистісне, яке відповідає його творчій індивідуальності, особливостям особистості обдарованого учня, конкретному рівню його розвитку, схильності до різних типів девіантної

поведінки. Спеціаліст ураховує всі нюанси й особливості діяльності. У ситуаціях взаємодії з обдарованими учнями він демонструє екзистенціональний (найвищий) рівень саморегуляції, що забезпечує можливість вибору й автономний розвиток.

Творчо-рефлексивний рівень дозволяє свідомо обирати прийоми, способи взаємодії, професійної поведінки. Цей рівень можна назвати особистісно-самостійним, продуктивним, евристичним. У світоглядному, аксіологічному аспекті він визначається виробленням власної позиції, ціннісного ставлення до особистісно зорієнтованої соціально-педагогічної діяльності, що проявляється в рефлексії своїх мотивів, смислів, цілей, якості і результатів діяльності; у поєднанні особистісної свободи і відповідальності, набутті свідомого ціннісного вибору погляду, лінії поведінки [295, с. 86 – 88].

Основними засобами впровадження цих змістових складників підготовки основних суб'єктів до здійснення профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти стали:

- розробка навчально-методичного забезпечення до певних тем навчальної дисципліни „Соціальна робота з дезадаптованими людьми” (робоча програма, лекційний матеріал, плани практичних занять, завдання для самостійної роботи тощо) для студентів спеціальності 231 – соціальна робота (на базі ДЗ „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка”);
- організація підготовки педагогічного складу до здійснення профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти в умовах професійної діяльності (на базі закладів загальної середньої освіти);
- розробка методичного забезпечення системної організації профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у ЗЗСО (Комплексна програма профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти, методичні рекомендації для соціальних педагогів і практичних психологів з

профілактики суїцидальної поведінки обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти, методичний комплекс з профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти тощо);

- організація підготовки студентів-волонтерів до здійснення профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у ЗЗСО в умовах неформальної освіти (на базі ДЗ „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка”);
- методична допомога та стимулювання самоосвіти й саморозвитку педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти щодо проблеми профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів (підсилення практичного досвіду, наукової обізнаності, індивідуального доробку, колективної й індивідуальної творчості).

У результаті такої підготовки основні суб'єкти профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у ЗЗСО отримують підготовку в професійній діяльності, яка забезпечує можливість якісно здійснювати відповідний напрям профілактичної діяльності в закладах загальної середньої освіти на основі методичного забезпечення цього процесу.

Усі зазначені напрями змістового компонента системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів здійснюються в межах педагогічного, психологічного та соціального складників соціально-педагогічної моделі системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти, мету і завдання яких ми розкрили у пункті 3.2.1 підрозділу 3.2 дисертаційної роботи.

Зміст цих складників полягає в тому, що сучасний заклад загальної середньої освіти є засобом упровадження нових технологічних досягнень, який здатний задовольнити потреби, що виникають, обдарованої особистості, допомогти їй адаптуватися до життя в суспільстві на різних рівнях і етапах розвитку. Відповідно, саме для цього реалізуються такі функції соціально-педагогічної роботи, як профілактична, прогностична, соціального контролю.

Адаптована обдарована дитина не зобов'язана розділяти погляд інших членів суспільства, її поведінка може істотно відрізнятись від їхньої поведінки (ураховуючи неординарність обдарованої особистості). Заклад загальної середньої освіти, з одного боку, сприяє формуванню обдарованої дитини як вільно діючого „автономного” соціального суб'єкта, а з іншого – розвиває „структуру розумного”, у межах якої обдарована дитина може існувати, конструктивно взаємодіяти і самореалізовуватися, не вступаючи в конфлікт із суспільством [436].

Простежується беззаперечний зв'язок і взаємозумовленість змістового компонента з ціле-результативним і об'єкт-суб'єктним компонентами, що підтверджує цілісність системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти. Окрім цього, представлені напрями організації соціально-педагогічної профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у ЗЗСО на всіх її рівнях у межах змістового компонента системи потребують визначення технологій, форм і методів їх реалізації, створення соціально-педагогічного середовища, яке здатне забезпечити розвиток, соціалізацію, самореалізацію обдарованих учнів з урахуванням їхніх здібностей, індивідуально-вікових особливостей та соціального запиту. Наявність такого соціально-педагогічного середовища забезпечить розв'язання широкого кола проблем методологічного і прикладного характеру, пов'язаних з визначенням та підвищенням ресурсних можливостей обдарованого учня, оптимальною реалізацією його основних потреб; формування стійкості до негативних впливів навколишнього середовища; оптимальне функціонування в життєвому просторі. Ці компоненти системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти будуть охарактеризовані нами в наступних пунктах цього підрозділу.

### 3.2.4. Технологічний компонент

Розробка технологічного компонента системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у ЗЗСО спрямована на вирішення виявленого нами протиріччя між наявністю в суспільстві проблеми поведінкових девіацій обдарованих учнів та нерозробленістю теоретичних і практичних засад системної організації профілактичної роботи в закладах загальної середньої освіти щодо вирішення цієї проблеми шляхом визначення етапів та пошуку ефективних форм, методів і технологій взаємодії об'єктів і суб'єктів профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти.

Сутність технологічного компонента полягає в побудові чіткого алгоритму відповідних профілактичних дій суб'єктів, підборі форм і методів їхньої підготовки до здійснення відповідного напряму профілактичної діяльності в закладах загальної середньої освіти та підборі оптимальних форм, методів і технологій профілактичного впливу на об'єкт, які б відповідали індивідуальним і віковим особливостям, проблемам і потребам, запитам і можливостям цільової групи [427].

При розробці технологічного компонента системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у ЗЗСО ми спираємося на погляди О. Безпалько [37], М. Галагузової [391], І. Зайнишева [441], А. Капської [443], Н. Краснової [211], Л. Мардахаєва [257], О. Караман [177], Р. Чубук [476], М. Шакурової [478], В. Шархай [482], а також на узагальнення теоретичних і практичних здобутків інших науковців, представлених у підрозділі 1.1 дисертації, щодо класифікацій, пріоритетності в профілактиці поведінкових девіацій обдарованих учнів тих чи тих форм і методів роботи, досвіду профілактичної роботи з обдарованими учнями в закладах загальної середньої освіти, професійної підготовки педагогічних працівників до здійснення відповідної діяльності, алгоритму, етапів та інших складників її технологічного процесу.

При розкритті технологічного компонента системи профілактики

поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти керуємося визначенням технології соціально-педагогічної роботи, оскільки *технологія профілактики* є її частиною й відображає конкретну функційну діяльність соціального педагога щодо попередження певної соціальної проблеми, соціального відхилення або їх утримання на соціально терпимому рівні за допомогою усунення або нейтралізації причин, що їх породжують.

Проаналізувавши джерела наукової літератури щодо розуміння сутності технологій соціально-педагогічної роботи [144; 175; 257; 263; 390; 391; 441; 442; 467; 478; 482 та ін.], під *технологією соціально-педагогічної роботи* ми розуміємо оптимальний спосіб організації цілеспрямованої, взаємопов'язаної діяльності суб'єктів і об'єктів, для якої характерна раціональна послідовність використання різних форм і методів з метою досягнення якісних результатів.

*Алгоритм технологічного процесу системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у ЗЗСО становлять такі етапи і процедури [177, 257; 391; 441; 478]:*

- 1) *підготовчий* (діагностика, прогнозування, цілепокладання, моделювання, планування);
- 2) *основний* (організація, керівництво, контроль);
- 3) *заключний* (результат – підсумкова діагностика – оцінка – корекція).

Організацію технологічного процесу системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти розглядаємо в межах інтеграції двох основних підходів. Перший підхід будується на положенні про те, що якщо у відношенні до звичайних дітей при виникненні в них труднощів у навчанні, поведінці, спілкуванні шукають шляхи допомоги через виявлення їх причин, то принципово інакше будується робота з обдарованими учнями. Тут важливий культурний компонент комунікації, пов'язаний з системою еталонів та уявлень обдарованої особистості, які включаються в момент її взаємодії з іншими



суб'єктами. Щоб робота з обдарованим учнем, який має девіантні прояви в поведінці, була ефективною, необхідно аналізувати й виявляти справжні механізми, що породжують ці проблеми та розуміння, що обдарованість – це проблема становлення його особистості [381]. Другий підхід побудований не на виокремленні обдарованих учнів в окрему категорію, а на здійсненні тих заходів, які залучали б увесь учнівський колектив і допомогли б зрозуміти особистісну цінність кожного його члена [182, с. 281].

Під *формами профілактичної роботи* з обдарованими учнями розуміємо найбільш доцільні варіанти організації суб'єктної й об'єкт-суб'єктної взаємодії, спрямовані на створення оптимальних умов для конструктивної активності обдарованого учня, а також надання йому допомоги і підтримки для досягнення мети профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у ЗЗСО.

*Методи профілактики* розглядаємо як сукупність підходів, прийомів, операцій практичного чи теоретичного характеру, які використовуються для стимулювання й розвитку потенційних можливостей обдарованої особистості, досягнення оптимальних результатів профілактичної роботи, що відповідають поставленим завданням і цілям [37; 131; 144; 177; 198; 243; 390; 436; 467].

При цьому форма є способом організації змісту профілактичної діяльності з обдарованими учнями, а метод – шляхом розв'язання поставлених завдань і досягнення мети, хоча межі між ними є досить умовними.

У межах технології профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів як складника соціально-педагогічної технології особливу увагу приділяємо таким аспектам, як креатизація середовища (арттехнології), пошук ресурсів (фандрайзинг, технологія мобілізації внутрішніх ресурсів, технологія пошуку й акумуляції ресурсів батьків, технологія ресурсозбереження), адаптація (технологія адаптації), підготовка суб'єктів (технологія підготовки основних суб'єктів).

*Арттехнології* в межах технології профілактики девіантної поведінки обдарованих учнів розглядаємо як формувальні інноваційні технології профілактичної соціально-педагогічної діяльності, які шляхом застосування методів, прийомів, форм і засобів різних видів мистецтва сприяють соціальному розвитку обдарованого учня дозволяють проявляти його латентні якості, розвивати соціальні навички, пов'язані з наданням взаємної підтримки в колективі, спостерігати за результатами своїх дій та їх впливом на інших; передбачають засвоєння нових форм поведінкової діяльності, які позитивно впливають на взаємини з іншими; закріплюють особистісну ідентичність [142; 179; 311; 378; 397].

Арттехнології на загальнонауковому, інтегративному і спеціальному рівнях розглядаємо в межах взаємозалежних теоретико-методологічних підходів з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей обдарованих учнів.

На загальнонауковому рівні принцип системного підходу дозволяє розглядати процес арттерапії з обдарованими дітьми як систему, яка має складну структуру й багаторівневу організацію, визначити зв'язки між усіма елементами, вийти на розробку цілісної концепції арттерапії й інтегративні результати в соціалізації обдарованої дитини.

На інтегративному рівні принципи соціально-культурного підходу дозволяють розглядати арттерапію в контексті сучасних соціокультурних тенденцій – у взаємозв'язку способів вирішення наявних проблем соціалізації обдарованої дитини і залучення її в арттерапевтичні практики; принципи культурологічного підходу в освіті затверджують входження обдарованої дитини через культуру і діалогічність її існування (в аксіологічному, діяльнісному, особистісно-творчому аспектах), які передбачають „культуроемність” змісту арттерапії, особливий комунікативно-змістовний простір і засоби пізнання, спілкування й розвитку обдарованої особистості у взаємодії з мистецтвом. Принцип природовідповідності забезпечує доцільність моделювання змісту і методів арттерапії з урахуванням вікових

особливостей соціалізації обдарованих дітей. Принцип фасилітативності посилює спрямованість арттерапевтичної діяльності соціального педагога з дітьми на оптимізацію умов соціалізації обдарованих учнів з поведінковими проблемами.

На *спеціальному рівні* принципи, які реалізують потенціал арттехнології в соціально-педагогічній діяльності, – це принципи поліхудожньої освіти, засновані на синтезі й інтеграції мистецтв в освіті і вихованні обдарованих учнів в активних особистісно значущих формах, які мають гармонізувальний, адаптаційний і коригувальний вплив на особистість, і принцип ціннісно-сміслової інтерпретації творів мистецтва як присвоєння „значення для мене” – в профілактико-корекційній спрямованості арттерапевтичних занять з обдарованими учнями з урахуванням характеру проблем [142, с. 127].

У реалізації зазначених принципів можливе досягнення технологічності арттерапевтичного процесу в межах системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти: його відтворюваність, модельність, поетапність, варіативність, продуктивність, методична оснащеність проведення арттерапії в координації з віковими особливостями й методологічними підходами у сприянні соціалізації обдарованих учнів.

У системі профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів виокремлюємо такі *види арттехнологій*:

- аудіовізуальні (кінокритика, відеоколаж, створення відеообразу та ін.);
- образотворчі (колаж, спонтанне малювання та ін.);
- театралізовано-ігрові (імпровізація, імітація, інсценування);
- івент-технології (флешмоби, квести, перформанси тощо) [179; 218; 354; 378; 397].

Арттехнології об'єднують художнє й інтелектуальне світосприйняття обдарованої дитини, сприяють збереженню цілісності особистості, заохочують до моральних цінностей через цілісний світ мистецтва,

допомагають розвитку органів чуття, уваги, пам'яті, інтуїції, сприяють інтеграції обдарованого учня в сучасний соціокультурний простір [161, с. 193].

Отже, соціально-педагогічна культурологічна модель арттерапії в межах профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів передбачає визначення домінантних чинників впливу на обдаровану дитину інтегративного ціннісно-сислового змісту мистецтва, культури, їх діалогічного потенціалу, установлення взаємозв'язків їх функцій і способів діяльності у варіативних формах роботи з обдарованими учнями з метою підвищення їхньої соціальної компетентності, яка опосередковано чи безпосередньо забезпечує підвищення їх адаптаційного потенціалу щодо стійкості до чинників ризику поведінкових девіацій.

У межах ресурсного підходу до профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів виокремлюємо технології фандрайзингу, пошуку й акумуляції ресурсів батьків, ресурсозбереження.

*Фандрайзинг* розглядаємо як технологію пошуку й мобілізації внутрішніх і зовнішніх ресурсів з метою попередження чи подолання проблеми поведінкових девіацій обдарованих учнів.

До внутрішніх ресурсів відносимо ресурси обдарованого учня (емоційний, когнітивний, комунікативний реальний актив обдарованої дитини: інтелект, здібності, цілеспрямованість, воля, мотивація та ін.) та ресурси сім'ї, які становлять сукупність внутрішніх і зовнішніх її можливостей, що підтримують розвиток особистісних ресурсів обдарованого учня, сприяють формуванню його стійкості до негативних впливів з боку середовища, попередженню дезадаптивних проявів у поведінці, оптимальній взаємодії з батьками та іншими загалом (родинні зв'язки і підтримка; почуття; психологічна рівновага; соціальні зв'язки, фізичні, статусні, адаптаційні, комунікаційно-інформаційні, фінансові, матеріальні, інтелектуальні, креативні та інші ресурси) [197; 375; 441; 482].

Алгоритм дій у випадку *мобілізації внутрішніх ресурсів обдарованого*

учня вимагає побудови стосунків таким чином, щоб він міг повірити у власні сили, усвідомити власну компетенцію і здібності, навчитися самоконтролю і позитивної самооцінки, оволодіти навичками управління собою і своїми соціальними ролями.

Алгоритм дій при реалізації *технології пошуку й акумуляції ресурсів батьків* такий:

- 1) виявлення ресурсів батьків (бажано знайти кілька);
- 2) усвідомлення сім'єю наявності цих ресурсів;
- 3) планування стратегії отримання ресурсів;
- 4) формування вміння використовувати ресурси;
- 5) збереження ресурсів;
- 6) формування вміння відновлювати ресурси;
- 7) пошук можливості примножувати ресурси;
- 8) формування вміння розподіляти ресурси [165, с. 134 – 135].

До зовнішніх ресурсів відносимо офіційні (формальні) і неофіційні (неформальні), реально наявні та потенційні, матеріальні, соціальні і культурно-духовні, тобто соціальну інфраструктуру середовища (органи, служби, заклади, установи, організації із соціально-педагогічним потенціалом), їхню матеріальну й нормативно-правову бази, які забезпечують задоволення потреб, захист соціальних прав і свобод обдарованих учнів.

Алгоритм дій у пошуку і використанні зовнішніх ресурсів залежить від конкретної реальної ситуації обдарованої дитини, у якій вона опинилася, та потенційних можливостей соціально-педагогічного простору (місцевої інфраструктури, інфраструктури регіону), які можуть бути використані для вирішення проблеми профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів.

*Технологію ресурсозбереження* визначаємо як раціональне використання засобів і ресурсів, їх адекватне розподілення. Алгоритм дій полягає в тому, що підбір і розподіл ресурсів повинні максимально відповідати потребам обдарованих учнів, їхнім індивідуальним і віковим

особливостям, стадії розвитку проблеми тощо.

Важливим у технології ресурсозбереження є використання таких методів, як заміна фізично чи морально застарілих технологій на нові – інноваційні, які містять більш широкий потенціал для вирішення проблеми, відповідають сучасним вимогам розвитку суспільства і не передбачають додаткових фінансових витрат, або ж створення соціальних проєктів, які передбачають інвестиції.

*Технології адаптації* визначаємо як технології, що забезпечують відтворення процесів включення обдарованої особистості в групу, колектив, нові умови соціального середовища, діяльності, відносин. Адаптаційний процес відображає предмет, показники, час (необхідний, реальний), ефективність, середовище, умови адаптації, бажані й реальні особливості взаємодії учасників адаптаційної технології, специфіку й рівень управління нею.

Алгоритм дій, процедури, форми і методи технології адаптації аналогічні з тими, що застосовуються при реалізації технології профілактики поведінкових девіацій. Отже, у ході адаптації можуть бути використані такі методи, як інформаційно-консультативна бесіда, метод підтримки та стимулювання нових навичок, моделей поведінки тощо. Застосовуються також адаптаційні тренінги, персональний соціальний патронаж та ін. [482, с. 56]

Загалом система профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів включає: найбільш доцільні профілактичні форми й методи, виділені в підрозділі 1.1, діагностичний інструментарій, представлений у підрозділі 2.3, форми і методи підготовки основних суб'єктів до здійснення профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів (підрозділ 4.2) та безпосередньої профілактичної діяльності з обдарованими учнями щодо вирішення проблеми девіантних проявів у їх поведінці (підрозділ 4.1) тощо. Зазначені форми і методи включено на основі аналізу джерел наукової літератури і сучасного стану проблеми профілактики поведінкових девіацій обдарованих

учнів у ЗЗСО та адаптовано відповідно до специфічних вікових і соціально-психологічних особливостей обдарованих учнів з урахуванням нормативно-правової бази та умов здійснення профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти на різних її рівнях, реформування психологічної служби і системи освіти України загалом.

Зокрема, *форми* системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у ЗЗСО поділяються на:

- за кількістю учасників: індивідуальні, групові і масові;
- за тривалістю: одноразові (виступи на батьківських зборах, класні години), діючі за потребою (зняття загострення проблеми, скринька довіри) і постійно діючі заходи (лекторії, консультпункти, театральні студії);
- за характером впливу: опосередковані і безпосередні;
- за домінантним засобом впливу: практичні (конференція, семінар, тренінг, практикум, круглий стіл), наочні (виставка, презентація, плакат, відеоролик, ілюстрація), словесні (лекція, диспут, бесіда) та ін.;
- за рівнем формування знань в об'єктів і суб'єктів: традиційні, інноваційні, активні, інтерактивні;
- за видами діяльності: інформаційні (засвоєння знань), освітні (знання, які включено до програмних дисциплін і модулів курсів підвищення кваліфікації), тренувальні (практичні вміння й навички), репродуктивні (відтворення знань та способів певних дій), творчі (нові знання і способи дій на основі творчих рішень), дозвілєві (сімейні, шкільні, позашкільні профілактичні заходи, відвідування секції, гуртка, свята, заняття на ігровому майданчику), комунікативні (продуктивна взаємодія і спілкування, попередження конфлікту, критичне мислення); арттерапевтичні (творча майстерня, репетиція, культурний проєкт, драматичний тренінг, соціально-психологічний театр (форум-театр, плейбек-театр, театр „рівний – рівному”, соціальні мініатюри), інсценізація казок або авторських творів, ігрова акція, театралізована програма, велика гра, гра за станціями та ін.);
- за спрямованістю впливу: особистісні, сімейні, колективні, середовищні.

*Методи:*

*1) педагогічні:*

- формування свідомості: диспут, дискусія, розповідь, бесіда, регламентування, переконання (роз'яснення, спростування, доведення, порівняння), попередження, навіювання, приклад;
- організації діяльності: інструктаж, соціальне навчання, доручення, виховуючі ситуації, ситуації успіху, вправління, прогнозування;
- стимулювання діяльності: схвалення, заохочення, гра (вікторина, рольова, ділова), підкріплення, змагання, довіра, педагогічна вимога, вправа, тренування, прогнозування, контроль;
- самовиховання: самооцінка, самоаналіз, самоконтроль, самокорекція, самонавіювання;

*2) психологічні:*

- діагностичні: тести, методики, анкети, діагностичні бесіди, опитування;
- корекційно-розвивальні: психогімнастичні вправи;
- консультування: емпатійне слухання, фасилітація, раціоналізація, інтерпретація та ін.;
- арттерапевтичні: відеообговорення, журнальний колаж, групова фреска, графіті, ландшафтний артметод, імітаційна гра, вистава та ін.;

*3) соціологічні:* спостереження, експертна оцінка, аналіз документації, вивчення соціальної ситуації;

*4) соціально-педагогічні:* відвідування на дому, оцінка потреб, залучення ресурсів, патронаж (супровід);

*5) інформаційні:* консалтинг, трансферт, користування інтернет-ресурсами, робота з комп'ютерними програмами;

*6) організаційно-управлінські:* постановка цілей, прийняття рішень, планування, розподіл ролей, контроль за виконанням, взаємодія, партнерство [22; 37; 119; 131; 144; 187; 239; 240; 23; 264; 272; 389; 441; 443; 454; 462; 463; 467].

Щодо *підготовки суб'єктів* до здійснення профілактики поведінкових



девіацій обдарованих учнів у ЗЗСО, то основними *формами* роботи в умовах університетської й післядипломної освіти, професійної діяльності й самоосвіти стануть: лекції, практичні заняття, самостійна робота, виробнича практика, доповіді, реферати, конференції, круглі столи, тренінги, ділові ігри, презентації досвіду, науково-методичні розробки, публікації; модульні контрольні роботи, контроль за самостійною роботою, екзамени, заліки, моніторинг та визначення рівня науково-теоретичної, практичної і психічної готовності до здійснення профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти.

*Методи підготовки основних суб'єктів* до здійснення профілактичної діяльності за цим напрямом у більшості збігаються із зазначеними вище методами профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у ЗЗСО, оскільки передбачають засвоєння суб'єктами тих методів, які вони будуть реалізовувати на практиці, а також передбачають такі методи: методи наукового (теоретичного) пізнання (аналіз, синтез, систематизація, рух від простого до складного, зворотний зв'язок); контролю (поточний та підсумковий контроль), методи виявлення результатів (експеримент, аналіз продуктів діяльності, узагальнення незалежних характеристик) тощо [14; 31; 31; 169; 185; 264; 398; 312; 326; 327; 332; 458; 498; 499; 500; 506; 509].

Поетапний механізм реалізації технологічного компонента, аналіз конкретних технологій, програм, форм і методів системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти буде представлено в підрозділах 4.1, 4.2 дисертації.

Системний, ресурсний й інтеграційний підходи до використання технології профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів зумовлюють тісний взаємозв'язок технологічного і середовищного компонентів системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти, де соціально-педагогічне середовище активізує всі потенціали соціально-педагогічного простору з метою вирішення проблеми і досягнення поставленої мети.

### 3.2.5. Середовищний компонент

Середовищний компонент системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти передбачає створення оптимального соціально-педагогічного середовища, що забезпечує інтеграцію, взаємозв'язок і взаємозумовленість усіх інших компонентів системи. Дефініція „соціально-педагогічне середовище” була проаналізована в підрозділі 2.1, де нами визначено, що соціально-педагогічне середовище є складовим параметром відповідної системи, через створення якого відбувається оптимізація потенціалу соціально-педагогічного простору (використання ресурсів наявної інфраструктури на рівні міста, громади, району, регіону, яку можна використати з метою профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у ЗЗСО).

Соціально-педагогічне середовище як компонент системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у ЗЗСО передбачає її відкритість і динамічність, постійне еволюціонування і співвіднесення з сучасними вимогами та соціальними запитами суспільства. Саме соціально-педагогічне середовище може впливати на свідомість і поведінку обдарованого учня, сформувані в нього певні якості і властивості, які сприяють розвитку соціально-адаптивних можливостей, реалізації його потенціалів шляхом залучення обдарованого учня в різні види соціально значущої діяльності, орієнтації на конструктивні форми взаємодії з суспільством, не втрачаючи при цьому власної індивідуальності й неординарності.

Середовищний компонент системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у ЗЗСО ми представляємо як взаємодією органів влади, державних і недержавних установ, організацій, соціальних служб і різнопрофільних закладів на рівнях міста, громади, району, регіону, зусилля яких спрямовані на досягнення мети профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів, де заклад загальної середньої освіти є координувальним центром.

Соціально-педагогічне середовище визначаємо як соціально-педагогічні умови організації профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у ЗЗСО, які створюються завдяки міжсекторальній взаємодії всередині і самого ЗЗСО, і з різними соціальними інститутами на рівні міста, району, громади і регіону.

У побудові середовищного компонента системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у ЗЗСО спиралися на погляди Л. Гуцуляк [110], Н. Максимовської [252], Л. Петришин [323], С. Панченко [316], О. Петрочко [325] щодо відкритості середовища; Р. Малиношевського [253; 254] щодо цілісного виховуючого середовища як соціально-педагогічного конструкту; К. Бойченко [51], В. Зливкова [4], О. Клочко [184], І. Любовецької [246], О. Матвієнко [259], В. Мелешко [260], Ю. Михайлової [271], С. Омельченко [296], Т. Терещенко [438], С. Цюри [473], І. Шеплякової [485] щодо взаємодії і партнерства закладу загальної середньої освіти з різними соціальними інституціями; О. Єжової і В. Кириченка [266] щодо моделювання міжсекторальної взаємодії у формуванні превентивного виховного середовища та інших науковців.

Зокрема, до основи ідеології міжсекторальної взаємодії закладені переконання О. Єжової та В. Кириченка в тому, що тільки завдяки розгалуженій і змістовній партнерській взаємодії можна вирішити складні соціальні проблеми. Здійснення своєчасних профілактичних впливів соціально-виховного характеру постає завданням не тільки ЗЗСО і сімей обдарованих учнів, а й усього суспільства: місцевої громади, соціальних служб, закладів охорони здоров'я, ЗМІ, громадських організацій тощо [Там само, с. 5].

Спираючись на позиції цих учених, формат соціально-педагогічного середовища нашої системи ми побудували на пріоритетах суб'єктності, діалогу й розвитку.

*Суб'єктність* спрямована на максимальний розвиток індивідуальності обдарованого учня, осмислення та збагачення його самобутності в процесі

організованої взаємодії всіх суб'єктів профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти.

*Вектор діалогу*, з одного боку, має спрямованість на розвиток здатності суб'єктів профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти до взаємодії, а з іншого, – заклад загальної середньої освіти як центр, який координує таку взаємодію, повинен сприяти побудові діалогічних взаємин між обдарованим учнем і суспільством.

*Вектор розвитку* має інтегративний характер і передбачає розвиток ЗЗСО як цілісних відкритих соціально-педагогічних систем, де відбувається постійне оновлення практик профілактичного впливу відповідно до сучасних тенденцій розвитку системи освіти, соціальних запитів суспільства, індивідуальних та вікових особливостей обдарованих учнів з метою досягнення ефективних результатів у вирішенні проблеми профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів ЗЗСО.

Елементами соціально-педагогічного середовища вбачаємо такі соціальні інституції:

– Заклад загальної середньої освіти як головний методологічний і координувальний центр досягнення мети профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів.

– Сім'я як головна константа розвитку, становлення обдарованого учня, формування його поведінкової стратегії.

– Позашкільні заклади (будинки, центри, станції дитячої творчості, спортивні, музичні школи, клуби та ін.) як заклади соціально-виховного спрямування, які сприяють розкриттю творчих задатків і здібностей обдарованих учнів.

– Заклади культури (бібліотеки, театри, кінотеатри, музеї та ін.), які транслюють культурні і моральні цінності.

– Органи влади і місцевого самоврядування – одним із завдань цих інституцій є створення умов для розвитку і соціального становлення обдарованих учнів, розкриття їхнього потенціалу та контролювання

реалізації державної виховної превентивної стратегії у вигляді комплексних районних, міських, регіональних профілактичних програм.

– Громадські організації та молодіжні об'єднання – відстоюють його права і свободи обдарованого учня, сприяють розвитку його особистості і реалізації інтересів, попередженню і подоланню різних негативних явищ (вживання алкоголю, наркотичних і психотропних речовин, прояви агресії, насильства, правопорушення) у шкільному середовищі тощо.

– Різнопрофільні соціальні служби (центри соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді, управління соціального захисту населення, служба у справах дітей та ін.) – установи, які надають різні соціальні послуги, здійснюють профілактичну діяльність з різними групами населення, зокрема обдарованими учнями.

– Спеціальні установи (правоохоронні органи, підрозділи ювенальної превенції, служба пробації) – однією з функцій цих закладів є протидія та запобігання девіантної поведінки дітей та молоді;

– Заклади охорони здоров'я – система закладів, які долучаються до здійснення профілактичних заходів з метою попередження або подолання суїцидальної, адиктивної поведінки і під час здійснення заходів загальної первинної профілактики поведінкових девіацій з усіма категоріями учнів ЗЗСО, і заходів вторинної та третинної профілактики, які локалізуються на спеціальних чи індивідуальних заходах щодо вирішення проблеми профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів.

– Заклади вищої та післядипломної освіти – здійснюють консалтинг, методичне забезпечення, трансферт, підвищення кваліфікації, перепідготовку педагогічних, психолого-педагогічних й управлінських кадрів і таким чином сприяють у вирішенні проблеми профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти;

– Інші соціальні структури різного відомчого підпорядкування, які відповідають за роботу з дітьми та молоддю, зокрема з обдарованими учнями.

Зазначені соціальні інституції за умови їх об'єднання навколо досягнення мети профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у ЗЗСО утворюють цілісне соціально-педагогічне середовище. Такі його структурні елементи, як вулиця, ЗМІ, інші соціальні інститути також мають вплив на обдарованого учня і своїм функціонуванням впливають на досягнення спільної мети профілактики. Проте через свою специфічність (надмірна комерціалізація, стихійність виховного впливу тощо) не можуть бути об'єднаними спільними соціально-педагогічними принципами і завданнями, хоча ситуативно сприяють їх досягненню [253; 254; 418].

Розглянуті нами соціальні інститути входять до структури міжсекторальної взаємодії ЗЗСО щодо вирішення проблеми профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів на таких рівнях:

1) партнерство всередині самого ЗЗСО, у якому впроваджується система: учнівська, батьківська, педагогічна громада, медична сестра, суб'єкти дозвіллевої діяльності, шкільні гуртки і секції, соціально-психологічна служба тощо;

2) партнерство працівників ЗЗСО з представниками інших сфер: органами управління освітою, закладами позашкільної, вищої, післядипломної освіти, культури, охорони здоров'я, фізичної культури і спорту, соціальними службами, громадськими організаціями, місцевою громадою тощо;

3) партнерство з благодійними організаціями, спонсорами: ЗМІ, комерційні і некомерційні організації тощо.

Модель взаємодії соціальних інституцій, які створюють соціально-педагогічні умови, тобто соціально-педагогічне середовище для досягнення мети профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти, схематично представлена на рис. 3.3.

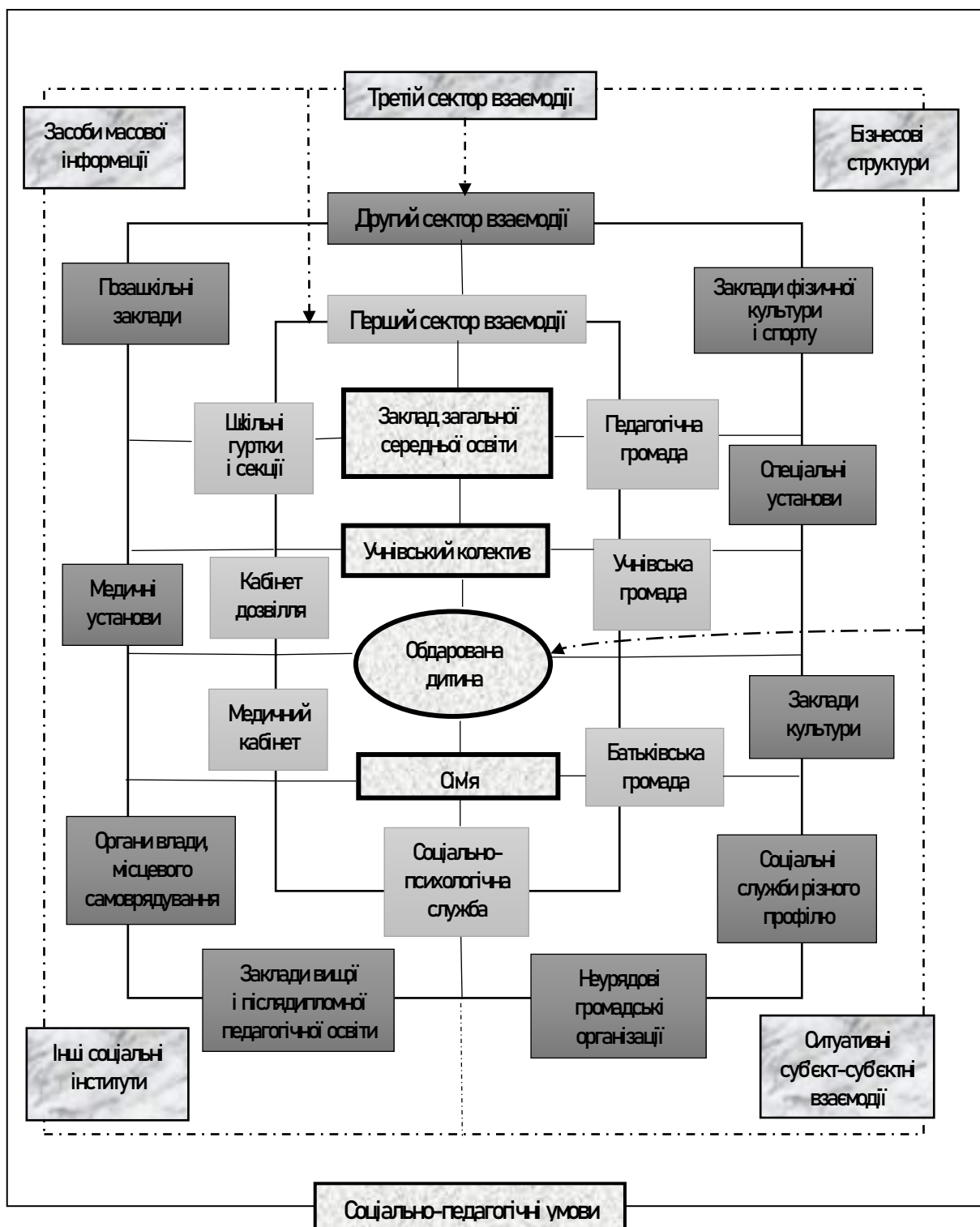


Рис. 3.3. Соціально-педагогічне середовище в системі профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти

Середовищний компонент передбачає визначення на базі соціальних інституцій, задіяних до вирішення проблеми профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів ЗЗСО, груп *стейкхолдерів* (представники різних секторів, які зацікавлені у вирішенні проблеми і беруть участь у профілактичній роботі) та *експертів*, які стають учасниками впровадження системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у ЗЗСО.

У межах середовищного компонента доцільним є розкриття моделей взаємодії з визначеними секторами. Незважаючи на те, що сьогодні модель „відкритого” закладу загальної середньої освіти активно поширюється й передбачає реалізацію принципів співпраці, особистісно-розвивального, проблемного і діяльнісного підходів, останнім часом формуються ідеї пошуку нових, більш досконалих моделей співпраці і взаємодії. Нині затребувані такі ідеї, які вдосконалюють модель ЗЗСО як відкритої соціально-педагогічної системи: віра в можливості педагогічного колективу, сім’ї й обдарованого учня за допомогою фахівців вирішити складні життєві ситуації; гуманістично-особистісний підхід до дитини, захист її прав і свобод як пріоритет будь-якої діяльності дорослих; партнерство, взаємоповага і довіра всіх суб’єктів взаємодії; системність, наступність, диференціація та інтеграція педагогічних ініціатив у роботі з батьками; проблемно орієнтований аналіз соціальної ситуації розвитку дитини і свобода вибору способів вирішення проблеми, форм та методів роботи з сім’єю обдарованого учня [72, с. 62].

З обдарованими учнями, які є постійними безпосередніми учасниками взаємодії, можна виокремити такі моделі спільної діяльності з позиції креатизації середовища:

*Перша модель* – коли соціальний педагог співвідносить свій творчий процес із творчою діяльністю класу. Це свого роду „педагог-диригент”, який відчуває атмосферу класу, налаштованість дітей на діяльність, здатний давати класу цікаві творчі завдання. Однак ця модель має певні недоліки, оскільки при такому типі діяльності індивідуально-особистісний підхід



слабко виражений, а він є дуже важливим у забезпеченні реального самовираження особистості обдарованого учня.

*Друга модель співтворчості* – це модель „дзеркала”. У „дзеркалі” постійно відображаються найдрібніші нюанси діяльності обдарованих учнів і конкретні індивідуальні, неповторні творчі рішення приймаються на основі точного їх знання. Для оптимізації творчого процесу необхідне формування для кожного учня індивідуальної зони-ситуації розвитку, яка постає в якості умови продуктивної діяльності, стимулятора успішності в навчанні, становлення й адекватної поведінки обдарованого учня, що відповідає соціальним вимогам суспільства [182, с. 281].

Також зазначимо, що для ефективної взаємодії соціальному педагогу необхідно створити умови, що сприятимуть адаптації і самореалізації обдарованого учня і в сім'ї, школі, і поза їх межами, формуванню його стійкості до різних негативних впливів соціального середовища. Дослідники визначають різні умови взаємодії, що пов'язано з наявністю в них різних передумов для такої взаємодії [303, с. 348]. Відповідно, залежно від наявних передумов формуються різні моделі взаємодії соціального педагога з сім'єю щодо профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів.

Залежно від поведінки сім'ї у складних життєвих обставинах виокремлюють дві моделі соціально-педагогічної взаємодії: модель позитивного функціонування сім'ї (сім'я як суб'єкт) та модель перетворення сім'ї на клієнта соціально-педагогічної діяльності („сім'я – клієнт”), про які ми вже згадували при розгляді об'єкт-суб'єктного компонента системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти.

Позиції батьків у випадку дії несприятливих чинників на сім'ю можуть мати два напрями:

1) позиція стабілізації: мобілізація, концентрація й консолідація ресурсів; відкритість до взаємодії із рідними, близькими і соціальним оточенням (така позиція спостерігається в першій моделі взаємодії);

2) позиція ускладнення, погіршення: розгубленість, нервозність, утрата ресурсних позицій; конфліктність; ізоляція, депривація чи, навпаки, завищені вимоги до інших членів сім'ї, необґрунтовані претензії до різних соціальних інституцій; криза. Життєдіяльність сім'ї ускладнюється практично за всіма параметрами (варіант другої моделі взаємодії соціального педагога з сім'єю) [375; 406].

Але зазначимо, що навіть при використанні соціальним педагогом другої моделі взаємодії з сім'єю (сім'я як клієнт) його робота буде спрямованою на підвищення рівня її суб'єктності, тобто соціально-педагогічна діяльність матиме на меті перетворення сім'ї з клієнта (отримувача соціальних послуг) на суб'єкта (безпосереднього виконавця соціальних послуг).

У межах соціальної роботи з сім'ями обдарованих дітей з дисгармонійним типом розвитку в якості основних моделей виокремлюють:

1. *Модель „Консалтинг”* – спрямована на надання високоякісної інформаційно-консультативної допомоги обдарованим дітям та їх сім'ям з використанням різних мультимедійних технологій у режимі очного і заочного консультування. Застосовується зазначена модель у випадках, коли сім'я обдарованого учня не може самостійно подолати проблемну ситуацію, що склалася. Допомога надається професійно підготовленими незалежними експертами. Завдання експертів полягає в аналізі й визначенні перспектив розвитку проблемної ситуації в сім'ї, пошуку рішення щодо контактів обдарованого учня і сім'ї із ЗЗСО та іншими установами й організаціями.

2. *Модель „Патернат”* становить професійно узгоджені дії різних фахівців, включені в єдину організовану модель з єдиною системою форм і методів роботи щодо створення оптимальних умов для розвитку особистості й формування оптимальних рішень у різних ситуаціях життєвого вибору, які дозволяють особистості визначитися з прийняттям рішення і нести відповідальність за його реалізацію. У межах цієї моделі враховується той факт, що майже будь-яка проблемна ситуація в розвитку особистості

обдарованої дитини створюється кількома учасниками: самою дитиною, її сім'єю, педагогічним колективом тощо.

3. *Модель „Ризик-Едвайзер”* (консультант з нестандартних ситуацій) – спрямована на надання можливості сім'ї та обдарованій дитині отримати термінову кваліфіковану допомогу. Ця модель передбачає: діагностику проблеми; інформацію про суть проблеми і шляхи її вирішення; консультацію на етапі прийняття рішення й вироблення плану вирішення проблеми; первинну допомогу на етапі реалізації плану вирішення проблеми. Поради соціального педагога мають рекомендаційний характер, відповідальність за вирішення проблеми залишається за батьками дитини [160].

Залежно від характеру причин, які провокують проблеми в дитячо-батьківських відносинах, виділяють такі моделі взаємодії соціального педагога з сім'єю:

1. *Діагностична модель* – базується на припущенні дефіциту в батьків спеціальних знань про дитину, сім'ю загалом, виховні функції, стилі й типи батьківської поведінки.

2. *Соціальна модель* – використовується в тих випадках, коли сімейні труднощі є результатом несприятливих суб'єктивних і об'єктивних обставин. Модель передбачає, що вирішення проблем сім'ї обдарованого учня повинно супроводжуватися не тільки аналізом життєвої ситуації, яка склалася. Необхідно також прогнозувати її позитивні зміни й можливі результати.

3. *Психологічна (або психотерапевтична) модель* – використовується в разі знаходження причин труднощів дитячо-батьківських відносин у сфері спілкування, особистісних особливостей членів сім'ї. Передбачає здійснення аналізу сімейної ситуації, діагностики особистості і сім'ї, допомогу в подоланні бар'єрів спілкування, усуненні причин їх появи, врахування індивідуальних особливостей обдарованого учня та його батьків, організацію суб'єкт-суб'єктної взаємодії.

4. *Педагогічна модель* – будується на гіпотезі щодо недоліків

педагогічної компетентності батьків і спирається на вирішення негативних ситуацій у сфері дитячо-батьківських відносин: відсутність взаєморозуміння, емоційна дистанція у взаєминах, проблеми особистісного зростання, особливості розвитку обдарованого учня, його невідповідність „ідеальному образу”, який сформовано батьками, та ін. Ця модель орієнтується не стільки на індивідуальні можливості батьків, скільки на універсальні способи і прийоми виховання [94].

Залежно від тривалості соціально-педагогічної взаємодії з сім'єю виокремлюють довготривалі (психосоціальна) і короткотривалі (кризово-інтервентна, проблемно зорієнтована) моделі роботи.

*Кризово-інтервентна модель роботи з сім'єю* безпосередньо пов'язана з кризовою ситуацією. Кризова ситуація може бути пов'язана з віковими кризами обдарованої дитини, посиленням психолого-педагогічних проблем у сім'ї. Вона потребує швидкого реагування й не передбачає детальної діагностики, а фокусує увагу на масштабності дезадаптації обдарованого учня та засобах її подолання. Під час такого втручання використовуються і внутрішні ресурси сім'ї, і зовнішні форми надання допомоги [391]. Незважаючи на те, що причини кризової ситуації є багатоаспектними і мають індивідуальні відмінності для кожної сім'ї та її членів, взаємодія соціального педагога з сім'єю обмежена приблизно 6 – 7 тижнями [394, с. 48].

*Проблемно зорієнтована модель* (до 4 місяців) спрямована на вирішення конкретних заявлених проблем сім'ї. Завдання соціального педагога полягає у створенні певних умов для самостійного вирішення проблем сім'єю. Основна увага за умов застосування цієї моделі зосереджена на ситуації, яка спричинила виникнення проблеми. Соціальний педагог разом з обдарованим учнем та його сім'єю визначає цілі і строки вирішення проблеми.

*Психосоціальна модель* взаємодії з сім'єю (від 4 місяців і більше) передбачає зміну сімейної системи, її адаптацію до виконання своєї специфічної функції чи зміну ситуації, коли інші соціальні системи

здійснюють вплив на сім'ю, або ж вплив на те й те одночасно [391]. Основна ідея цієї моделі полягає в тому, щоб зрозуміти клієнта в ситуації, пов'язати його почуття, переживання, вчинки з впливом середовища і, виявивши причинно-наслідкові зв'язки, знайти вихід із несприятливого становища. Психосоціальна модель взаємодії з сім'єю використовується в тих випадках, коли є можливість установалення довготривалих контактів, які дозволяють глибше дослідити і вплинути на сімейну ситуацію, спостерігати за її динамікою [394].

Показниками переваги при обранні соціальним педагогом моделі взаємодії з сім'єю у профілактиці поведінкових девіацій обдарованих учнів можуть слугувати такі, як незалежність моделі від реалізації в будь-якому типі закладу загальної середньої освіти, її відкритість, динамічність тощо [470].

Загалом взаємодія соціального педагога з сім'єю обдарованого учня щодо профілактики різних негативних проявів у його поведінці передбачає створення простору для активного засвоєння обдарованим учнем навколишнього середовища з орієнтацією на вікові й індивідуальні можливості дитини щодо її стійкості до негативних впливів і труднощів, ресурси її сім'ї, застосування адекватних заходів соціально-педагогічного профілактичного впливу, які дозволяють знизити ризик негативних наслідків впливу навколишнього середовища, не знижуючи при цьому адаптаційні можливості учня.

Основними моделями взаємодії закладу загальної середньої освіти із *позашкільними установами* є:

1. Традиційна модель, яка передбачає функціонування гуртків позашкільного закладу на базі закладу загальної середньої освіти.

2. Передача годин позакласної гурткової роботи закладів загальної середньої освіти закладам позашкільної освіти. Така необхідність обґрунтована підвищенням якості гурткової роботи та формуванням чіткої статистики щодо охоплення дітей позашкільною освітою. Традиційно

багатопрофільні позашкільні заклади освіти залучають громадсько-активну молодь до роботи в органах учнівського самоврядування, дитячих громадських організаціях, осередки яких діють у закладах загальної середньої освіти.

3. Співпраця позашкільних закладів із закладами загальної середньої освіти в межах діяльності культурно-дозвіллевих комплексів, які покликані сприяти посиленню ролі органів місцевого самоврядування, розвитку закладів соціальної сфери тощо.

4. Модель єдиного позашкільного простору в межах функціонування шкіл повного дня, яких відстежується реальне місце позашкільної освіти в організації допрофільної підготовки і профільного навчання старшокласників [112].

З органами влади й управління можуть сформуватися такі моделі взаємодії:

1. *Патерналістська модель* – органами влади надається підтримка ініціативі лише тоді, коли вони повністю переконалися, що майбутні заходи для них є безпечними і що їх організатори демонструють абсолютну лояльність керівництву району / міста / регіону. Незважаючи на деяку маніпулятивність цієї моделі, має значення факт усвідомленого інтересу органів влади до соціально-економічного, суспільно важливого розвитку регіону та початок діалогу з питань вирішення проблеми профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у ЗЗСО.

2. *Модель „скептичної уваги”* – характеризується слабким представництвом органів влади на профілактичних заходах, але до самої події органи влади ставляться з деяким інтересом: насамперед їм небайдуже, які інтереси переслідує проєкт. Після того, як представники влади побачать певні результати, актуальним постає завдання закріплення цих результатів уже через налагодження постійних контактів з ними.

3. *Партнерська модель* – органи місцевої влади активно йдуть назустріч ініціативній групі щодо вирішення проблеми профілактики

поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти на рівні міста / району / регіону, надаючи їй адміністративну підтримку, виявляють зацікавленість щодо реального включення проблеми для обговорення, виділення коштів з місцевого бюджету, спрямованих на фінансування соціальних проєктів і програм, які пропонують оптимальні шляхи вирішення цієї проблеми [266, с. 36 – 37].

Отже, середовищний компонент системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти включає спеціально створене соціально-педагогічне середовище, яке оптимізує потенціал соціально-педагогічного простору, конструктивно впливає на обдарованих учнів через організовану і керовану взаємодію суб'єктів наявної інфраструктури регіону, міста, району і таким чином забезпечує відкритість системи і динамічність системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти та взаємозв'язок і взаємозумовленість усіх її компонентів. Взаємодія соціальних інституцій і суб'єктів як їх представників (стейкхолдерів) будується за певними моделями, вибір яких залежить від наявних передумов, ситуації, що склалася.

Вибудовуючи профілактичне соціально-педагогічне середовище, соціальний педагог має враховувати і педагогічні цілі – цілі закладу загальної середньої освіти як відкритої соціально-педагогічної системи, і непедагогічні – тобто цілі самих обдарованих учнів і об'єднувати для розв'язання проблеми профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти зусилля і ресурси всіх учасників педагогічної взаємодії, що дозволяє зробити розгалужена партнерська взаємодія, коли фахівці різних секторів, задіяних до проблеми профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти, досить чітко розуміють свої функційні обов'язки щодо вирішення проблеми, тісно співпрацюють, взаємозбагачують і взаємодоповнюють один одного.

Обґрунтувавши основні компоненти системи профілактики

поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти, для наочності презентуємо її графічну модель у загальному вигляді, представлену на рис. 3.4.

Отже, виконуючи завдання підрозділу 3.2 щодо характеристики компонентів системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти, нами було розкрито зміст ціле-результативного, об'єкт-суб'єктного, змістового, технологічного, середовищного компонентів системи, які у взаємозв'язку і взаємозумовленості між собою забезпечують оптимальне функціонування системи й досягнення її мети.

У межах ціле-результативного компонента нами було побудовано дерево цілей, які конкретизуються в завданнях, формують структуру системи, є взаємозумовленими й узгодженими, для досягнення єдиної загальної мети – зниження всіх рівнів схильності обдарованих учнів до різних типів поведінкових девіацій, формування здатності протистояти чинникам ризику в життєвому просторі, що є можливим завдяки досягненню результату, який відображає всі цілі системи й полягає в досягненні обдарованими учнями оптимального рівня адаптаційного потенціалу щодо стійкості до чинників ризику поведінкових девіацій, який характеризується конструктивною поведінковою стратегією та здатністю до активного функціонування в конкретному соціальному середовищі з перспективною метою самореалізації в життєвому просторі.

При характеристиці об'єкт-суб'єктного компонента нами було розкрито універсальні і специфічні параметри обдарованих учнів як об'єктів й одночасно суб'єктів системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти та визначено функційні обов'язки суб'єктів, які мають безпосередній чи опосередкований профілактичний вплив на них.



<b>ЦІЛЕ-РЕЗУЛЬТАТИВНИЙ КОМПОНЕНТ</b>	<b>ЗАГАЛЬНА МЕТА:</b> попередження чи подолання дезадаптації обдарованих учнів шляхом підвищення їх адаптаційного потенціалу щодо стійкості до чинників ризику поведінкових девіацій								
	<b>ЗАВДАННЯ:</b>								
	<ul style="list-style-type: none"> <li>– попередження дезадаптації і негативних проявів у поведінці обдарованих учнів;</li> <li>– виявлення й усунення причин, які сприяють появі і розповсюдженню серед обдарованих учнів різних форм поведінкових відхилень;</li> <li>– виявлення й усунення випадків втягнення обдарованих учнів до різних типів девіантної поведінки через негативний вплив соціального оточення;</li> <li>– формування в обдарованої дитини навичок соціально обумовленої поведінки, здатності до активного функціонування у конкретному соціальному середовищі з її неповторною індивідуальністю;</li> <li>– підготовка суб'єктів до здійснення відповідної профілактичної роботи з обдарованими учнями</li> </ul>								
	<b>РЕЗУЛЬТАТ:</b> підвищення рівня адаптаційного потенціалу обдарованих учнів щодо стійкості до чинників ризику поведінкових девіацій, який характеризується конструктивною стратегією поведінки обдарованого учня, його здатністю до активного функціонування у конкретному соціальному середовищі								
<b>ОБ'ЄКТ - СУБ'ЄКТНИЙ КОМПОНЕНТ</b>	<b>ПЕРСПЕКТИВНА МЕТА:</b> конструктивна самореалізація обдарованого учня у життєвому просторі								
	<b>ОБ'ЄКТ:</b> обдаровані учні віком 6 – 17 років:								
	<ul style="list-style-type: none"> <li>– молодшого шкільного віку з достатнім, частковим, недостатнім (дезадаптація) рівнями адаптації;</li> <li>– середнього і старшого шкільного віку з: 1) відсутністю схильності до різних типів девіантної поведінки, 2) ситуативною схильністю до одного конкретного типу девіантної поведінки, 3) наявністю схильності до декількох типів поведінкових девіацій одночасно чи високим рівнем схильності до суїцидальної поведінки, 4) девіантною поведінкою на базі гіперздібностей</li> </ul>								
<b>ЗМІСТОВИЙ КОМПОНЕНТ</b>	<b>СУБ'ЄКТ:</b> міждисциплінарна команда фахівців: адміністрація закладу загальної середньої освіти (директор, заступники з навчально-виховної роботи); практичний психолог; соціальний педагог; класні керівники (класоводи); педагог-організатор; учителі; батьки; керівники гуртків і секцій; фахівці різного профілю (медична сестра ЗЗСО, спеціалісти установ медичної, соціальної, правоохоронної сфер, викладачі закладів вищої і післядипломної освіти та ін.), волонтери; інші суб'єкти (за потреби)								
	<b>НАПРЯМИ:</b>								
	<b>ОРГАНІЗАЦІЯ ПРОФІЛАКТИКИ ПОВЕДІНКОВИХ ДЕВІАЦІЙ ОБДАРОВАНИХ УЧНІВ</b>					<b>ПІДГОТОВКА СУБ'ЄКТІВ ДО ЗДІЙСНЕННЯ ПРОФІЛАКТИКИ ПОВЕДІНКОВИХ ДЕВІАЦІЙ ОБДАРОВАНИХ УЧНІВ</b>			
	<i>За рівнем організації профілактичної діяльності з обдарованими учнями:</i>	<i>Відповідно до вибору об'єкта впливу, зокрема його кількісних показників:</i>	<i>Залежно від стадії розвитку проблеми:</i>	<i>За показниками масштабності профілактичних дій:</i>	<i>Фахова підготовка (підвищення кваліфікації)</i>	<i>Підготовка в умовах професійної діяльності</i>	<i>Підготовка волонтерів</i>	<i>Організація самоосвіти</i>	
організація профілактичної діяльності безпосередньо з обдарованими учнями; організація соціально-педагогічного середовища ЗЗСО; участь в управлінні ЗЗСО	загальна, спеціальна, індивідуальна профілактика	первинна, вторинна, третинна профілактика	профілактика на особистісному (індивідуальному), мікро- і макрорівні						

Рис. 3. 4. Модель системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти

ТЕХНОЛОГІЧНИЙ КОМПОНЕНТ	<b>ЕТАПИ:</b>		
	<b>ПІДГОТОВЧИЙ</b> діагностика, прогнозування, цілепокладання, моделювання, планування	<b>ОСНОВНИЙ</b> організація, керівництво, контроль	<b>ЗАКЛЮЧНИЙ</b> результат, підсумкова діагностика, оцінка, корекція
	<b>ТЕХНОЛОГІЇ:</b>		
	<b>КРЕАТИЗАЦІЯ СЕРЕДОВИЩА:</b> арттехнології (аудіовізуальні, образотворчі, театралізовано-ігрові, івент-технології)	<b>ПОШУК РЕСУРСІВ:</b> фандрайзинг, технологія мобілізації внутрішніх ресурсів обдарованого учня, технологія пошуку й акумуляції ресурсів батьків, технологія ресурсозбереження	<b>АДАПТАЦІЯ:</b> технологія адаптації
<b>ФОРМИ:</b>		<b>МЕТОДИ:</b>	
<p>1) <i>за кількістю учасників</i>: індивідуальні, групові і масові;  2) <i>за тривалістю</i>: <i>одноразові</i> (виступи на батьківських зборах, класні години), <i>за потребою</i> (зняття загострення проблеми, скринька довіри), <i>постійні</i> (лекторії, консультпункти, театральні студії);  3) <i>за характером впливу</i>: опосередковані, безпосередні;  4) <i>за домінуючим засобом впливу</i>: <i>практичні</i> (конференція, семінар, тренінг, практикум, круглий стіл), <i>наочні</i> (виставка, презентація, плакат, відеоролик, ілюстрація), <i>словесні</i> (лекція, диспут, бесіда) та ін.;  5) <i>за рівнем формування знань в об'єктах і суб'єктах</i>: традиційні, інноваційні, активні, інтерактивні;  6) <i>за видами діяльності</i>: <i>інформаційні</i> (засвоєння знань), <i>освітні</i> (знання, які включено до програмних дисциплін і модулів курсів підвищення кваліфікації), <i>тренувальні</i> (практичні уміння і навички), <i>репродуктивні</i> (відтворення знань та способів певних дій), <i>творчі</i> (нові знання і способи дій на основі творчих рішень), <i>дозвіллєві</i> (сімейні, шкільні, позашкільні профілактичні заходи, відвідування секцій, гуртків, свято, заняття на ігровому майданчику), <i>комунікативні</i> (попередження конфлікту, продуктивна взаємодія і спілкування, критичне мислення); <i>арттерапевтичні</i> (творча майстерня, репетиція, культурний проєкт, драматичний тренінг, соціально-психологічний театр (форум-театр, плейбек-театр, театр „рівний – рівному”, соціальні мініатюри), інсценізація казок або авторських творів, ігрова акція, велика гра, гра за станціями, театралізована програма).  7) <i>за спрямованістю впливу</i>: особистісні, сімейні, колективні, середовищні;</p>		<p>1) <b>педагогічні</b>: <i>формування свідомості</i>: диспут, дискусія, розповідь, бесіда, регламентування, переконання (роз'яснення, спростування, доведення, порівняння), попередження, навіювання, приклад; <i>організації діяльності</i>: інструктаж, соціальне навчання, доручення, ситуації успіху, вправління, прогнозування; стимулювання діяльності: схвалення, заохочення, гра (вікторина, рольова, ділова), підкріплення, змагання, довіра, педагогічна вимога, вправа, тренування, прогнозування, контроль; <i>самовиховання</i>: самооцінка, самоаналіз, самоконтроль, самокорекція, самонавіювання;  2) <b>психологічні</b>: <i>діагностичні</i>: тести, методики, анкети, діагностичні бесіди, опитування; <i>корекційно-розвивальні</i>: психогімнастичні вправи; <i>консультування</i>: емпатійне слухання, фасилітація, раціоналізація, інтерпретація та ін.; <i>арттерапевтичні</i>: графіті, ландшафтний артметод, імітаційна гра, вистава та ін.  3) <b>соціологічні</b>: спостереження, експертна оцінка, аналіз документації, вивчення соціальної ситуації;  4) <b>соціально-педагогічні</b>: відвідування на дому, оцінка потреб, залучення ресурсів, патронаж (супровід);  5) <b>інформаційні</b>: консалтинг, трансферт, користування інтернет-ресурсами, робота з комп'ютерними програмами;  6) <b>організаційно-управлінські</b>: постановка цілей, прийняття рішень, планування, розподіл ролей, контроль за виконанням, взаємодія, партнерство;  7) <b>рухові</b>: колективні рухові ігри</p>	
СЕРЕДОВИЩНИЙ КОМПОНЕНТ	<b>ПЕРШИЙ СЕКТОР ВЗАЄМОДІЇ</b>		
	Сім'я, заклад загальної середньої освіти, учнівський колектив, шкільні гуртки і секції, педагогічна, батьківська, учнівська громада, кабінет дозвілля, соціально-психологічна служба закладу загальної середньої освіти, медичний кабінет	<b>ДРУГИЙ СЕКТОР ВЗАЄМОДІЇ</b>	
		Позашкільні заклади, заклади культури, заклади фізичної культури і спорту, спеціальні, медичні установи, соціальні служби різного профілю, неурядові громадські організації, заклади вищої освіти, органи влади і місцевого самоврядування та ін.	<b>ТРЕТІЙ СЕКТОР ВЗАЄМОДІЇ</b>
			ЗМІ, бізнесові структури, ситуативні суб'єкт-суб'єктні взаємодії, інші соціальні інститути

Рис. 3. 4. Модель системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти

Змістовий компонент системи дозволив визначити напрями профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти на різних її рівнях у межах педагогічного, психологічного та соціального складників системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти.

У межах технологічного компонента визначено алгоритм технологічного процесу системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти (етапи і процедури), основні аспекти технології профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів як складника соціально-педагогічної технології (креатизація, пошук ресурсів, адаптація, підготовка суб'єктів) та форми і методи їх реалізації для досягнення і кінцевої, і проміжних цілей системи.

Середовищний компонент системи представлено у вигляді соціально-педагогічного середовища, яке становить соціально-педагогічні умови для організації профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладі загальної середньої освіти, утворені завдяки міжсекторальній взаємодії всередині самого закладу загальної середньої освіти та з різними соціальними інституціями на рівні району / міста / громади / регіону. Соціальний педагог як стейкхолдер від закладу загальної середньої освіти будує взаємини між секторами на основі певних моделей взаємодії, вибір яких залежить від наявних передумов, ситуації, що склалася.

### **Висновки до третього розділу**

Наукове обґрунтування і розробка системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти за допомогою методу моделювання надали можливість максимально наблизити її до реальної дійсності з метою подальшої практичної реалізації й отримати такі узагальнені результати:

1. Наукове обґрунтування системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти стало можливим завдяки врахуванню положень загальної теорії систем; конкретизації специфічних параметрів, що безпосередньо стосуються профілактичної діяльності з метою вирішення проблеми поведінкових девіацій обдарованих учнів; формулюванню концептуальних засад, які лягли в основу концептуального бачення означеної проблеми, розробці моделі системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти та характеристиці її компонентів.

2. На підставі аналізу загальної теорії систем та її конкретизації в межах дослідження було визначено властивості та принципи системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти, які лягли в основу побудови її моделі. Вона характеризується такими ознаками: цілісність, емерджентність, структурність, ієрархічність, цілеспрямованість і доцільність, відкритість, широта, стійкість, динамічність синергетичність, інноваційність, оптимальність, оптимізованість, концептуальність. Побудована на таких принципах: систематичність та послідовність, гуманізм, демократизм, законність, етичність, комплексність й інтегрованість, науковість, мобільність, конкретність, активізація, врахування вікових й індивідуальних особливостей, наступність, добровільність участі у профілактичних заходах, реалістичність, вільний вибір обдарованим учнем своєї поведінки, ненасильницький і випереджальний характер профілактики.

3. Спираючись на діалектичні позиції системного підходу, систему профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти визначено як різновид соціальної системи змішаного типу, яка відноситься до часткових системних теорій і концепцій щодо тих чи тих проблем спеціальних наук, побудована за соціально-педагогічною моделлю і розглядається як цілісна, упорядкована сукупність взаємопов'язаних компонентів, які взаємодіють між собою і середовищем, як цілісне явище, завдяки чому формуються якісно вищі характеристики об'єкта (суб'єкта).

4. Відбір структурних компонентів системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти здійснено на підставі аналізу наявних педагогічних, соціальних і соціально-педагогічних систем; орієнтації сучасної системи освіти на відкритість і створення соціально-педагогічного простору як інтеграційного ресурсу формування обдарованої особистості, оптимізація якого відбувається через створення оптимального соціально-педагогічного середовища; за допомогою використання методу моделювання та на підставі відповідності побудови моделі системи обраним за основу формальним критеріям: цільності, стабільності, спостережуваності й осяжності. Компонентами системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти стали: ціле-результативний, об'єкт-суб'єктний, змістовий, технологічний і середовищний.

5. Змодельована система профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти розглядається і на локальному (рівні конкретного закладу загальної середньої освіти), і регіональному (усіх закладів загальної середньої освіти регіону) та державному рівнях (усіх закладів загальної середньої освіти України), оскільки система освіти і психологічна служба системи освіти України як її складник побудовані за чітко визначеними стандартами й нормативами, які діють по всій території України.

6. Життєдіяльність системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти підтримується за допомогою виконання нею низки функцій, які є результатом синтезу функціонування її компонентів, інтеграції їх структурних взаємозв'язків.

7. Кожен компонент системи наповнений конкретним змістом. Ціле-результативний компонент включає мету, яка має багатоаспектний характер і складається з дерева цілей, що конкретизуються в завданнях і досягаються у вигляді результату – підвищення рівня адаптаційного потенціалу обдарованих учнів щодо стійкості до чинників ризику поведінкових девіацій, який характеризується конструктивною поведінковою стратегією та

здатністю до активного функціонування в конкретному соціальному середовищі з перспективою самореалізації в життєвому просторі. Результат відображає досягнення загальної інтегративної мети системи – попередження чи подолання дезадаптації обдарованих учнів шляхом підвищення їх адаптаційного потенціалу щодо стійкості до чинників ризику поведінкових девіацій.

Об'єкт-суб'єктний компонент включає універсальні і специфічні параметри обдарованих учнів як об'єктів й одночасно суб'єктів системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти та функційні обов'язки суб'єктів, які мають безпосередній чи опосередкований профілактичний вплив на них.

Змістовий компонент становлять напрями профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти на різних її рівнях (організації профілактичної роботи з обдарованими учнями у закладі загальної середньої освіти; вибору об'єкта впливу, зокрема його кількісних показників; стадії розвитку проблеми; масштабності профілактичних дій; підготовки основних суб'єктів) у межах педагогічного, психологічного і соціального складників системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти.

Технологічний компонент визначає послідовність етапів, форми і методи системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти, основні аспекти їх застосування для оптимального досягнення цілей системи.

Основою розкриття середовищного компонента є характеристика міжсекторальної взаємодії закладу загальної середньої освіти як координувального центру профілактичної роботи з обдарованими учнями з різними соціальними інституціями, на основі якої створюється соціально-педагогічне середовище з наявними соціально-педагогічними умовами, що забезпечують взаємодію всіх компонентів системи і досягнення кінцевої мети.

Загалом, наукове обґрунтування і моделювання системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти, характеристика її компонентів надали можливість перейти до наступного етапу дослідно-експериментальної роботи – її впровадження.

Матеріали, які увійшли до розділу, опубліковано авторкою у наукових статтях та матеріалах конференцій: [397; 406; 409; 417; 418; 427].

## РОЗДІЛ 4

### ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З УПРОВАДЖЕННЯ СИСТЕМИ ПРОФІЛАКТИКИ ПОВЕДІНКОВИХ ДЕВІАЦІЙ ОБДАРОВАНИХ УЧНІВ У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

#### **4.1. Організація профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти**

Здійснені в попередньому розділі наукове обґрунтування, розробка моделі системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти, характеристика її компонентів надали можливість перейти до наступного завдання нашого дослідження – її впровадження.

Дослідно-експериментальна робота відбувалася поетапно:

- підготовчий етап (вересень 2015 р. – травень 2016 р.);
- основний етап (вересень 2016 р. – травень 2018 р.);
- заключний етап (вересень 2018 р. – травень 2019 р.).

Здійснювалася у двох рівнозначних напрямках, які було окреслено нами у пункті 3.2.3 підрозділу 3.2 у межах змістового компонента системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти:

- 1. Організація профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти.*
- 2. Організація роботи з підготовки основних суб'єктів до здійснення відповідної діяльності.*

Метою цього підрозділу є розкриття ходу й проміжних результатів дослідно-експериментальної роботи з упровадження на пряму організації



профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти.

Необхідність упровадження будь-якого експерименту в закладах загальної середньої освіти традиційно обговорюється на педагогічних радах. Тому у вересні 2015 року на педагогічних радах закладів загальної середньої освіти, які взяли участь в експерименті, було розглянуто окреме питання щодо впровадження системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів на базі цих закладів. Педагогічний склад був ознайомлений з метою та завданнями експерименту, змістом, очікуваними результатами.

Також протягом вересня 2015 р. це питання було обговорено і з батьками обдарованих учнів. У ході організації індивідуальних зустрічей і бесід з ними обговорювалися мета, завдання й доцільність зазначеної діяльності.

Основних суб'єктів цікавили форми й методи досягнення результату, який очікуваний позитивний ефект така діяльність може дати. Після обговорення всіх дискусійних питань учасники дійшли висновку про необхідність та актуальність експерименту. Батьки дали згоду на проведення експериментальної роботи з їхніми дітьми, на основі яких заклади загальної середньої освіти дали дозвіл на створення експериментальних майданчиків.

Як ми вже зазначали у пункті 2.3.2 підрозділу 2.3. дисертації, експериментальними базами стали 25 закладів загальної середньої освіти Луганської і Донецької областей України. Із цими освітніми закладами було укладено угоди про організацію практик студентів навчально-наукового інституту педагогіки і психології та навчально-наукового інституту історії, міжнародних відносин і соціально-політичних наук ДЗ „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка”. Також студенти виступили в якості волонтерів й активно допомагали в реалізації системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти. Переважно волонтерами були студенти спеціальностей

231 „Соціальна робота” (за освітніми програмами підготовки „Соціальна робота. Соціальна педагогіка. Практична психологія” і „Соціальна робота”), 053 „Психологія” та 013 „Початкова освіта”.

Адміністрації закладів загальної середньої освіти активно почали співпрацювати з наявними місцевими установами щодо створення мережі міжсекторальної взаємодії з питань вирішення проблеми профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів, з якими були укладені спільні плани. Зокрема, до планів спільної роботи закладів загальної середньої освіти з місцевими установами були включені питання організації профілактичної роботи з обдарованими дітьми та молоддю, сприяння їх більш активному включенню до участі в районних і міських профілактичних заходах.

Наукове управління діяльністю суб'єктів здійснювалося Науково-дослідним центром з проблем соціальної педагогіки та соціальної роботи Національної Академії педагогічних наук України при ДЗ „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка” та кафедрою соціальної педагогіки ДЗ „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка”.

Кафедра соціальної педагогіки ДЗ „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка” на правах координатора наукового управління експериментом взяла на себе функцію щодо надання педагогічному складу в разі необхідності безоплатних консультаційно-інформаційних послуг з проблеми профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти.

Керівництво й координацію впровадження системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у ЗЗСО ми взяли на себе. Координаторами на базі закладів загальної середньої освіти стали соціальні педагоги, які відповідали за побудову міжсекторальної взаємодії закладу з різними соціальними інституціями. На основі налагодження такої взаємодії були сформовані міждисциплінарні команди спеціалістів.

Наявність міждисциплінарних команд дала можливість інтегрованого та координованого системного здійснення профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти шляхом виконання конкретних, послідовних, системних дій на кожному етапі дослідно-експериментальної роботи. На основі визначених функційних обов'язків спеціалістів міждисциплінарної команди:

1) були сформовані основні процедури, тобто види і напрями профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти;

2) обралися форми й методи профілактичної роботи спеціалістів на макро-, мікросоціальному та індивідуальному (особистісному) рівнях, спрямовані на підвищення адаптаційного потенціалу обдарованих учнів щодо їхньої стійкості до різних типів поведінкових девіацій;

3) реалізовано *Комплексну програму профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти.*

Зазначимо, що до планів спільної діяльності закладу загальної середньої освіти з іншими соціальними інституціями (частково) і Комплексної програми профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти (повною мірою) увійшли профілактичні заходи на таких рівнях:

а) залежно від рівня організації профілактичної роботи з обдарованими учнями в закладі загальної середньої освіти (профілактична робота безпосередньо з обдарованими учнями; профілактична робота на рівні соціально-педагогічного середовища закладу загальної середньої освіти; профілактична робота на рівні участі в управлінні закладом загальної середньої освіти);

б) відповідно до вибору об'єкта впливу, зокрема його кількісних показників (заходи загальної, спеціальної, індивідуальної профілактики);

в) залежно від стадії розвитку проблеми (послуги первинної, вторинної, третинної профілактики);

г) за показниками масштабності профілактичних дій (профілактичні заходи спрямовані безпосередньо на конкретного обдарованого учня, на мікро- (учнівський колектив, сім'я, школа) і макрорівень (у межах спільних заходів місцевих і регіональних установ, соціальних служб і організацій).

В основу Програми були покладені вікові особливості закладки девіантної стратегії поведінки обдарованих учнів та побудови профілактичної роботи за соціально-педагогічною моделлю, яка враховує педагогічний, психологічний і соціальний складники. Так, педагогічний складник Програми полягає в інформуванні обдарованих учнів, у результаті якого вони отримують знання щодо особливостей та наслідків обрання девіантних моделей поведінки.

Психологічний складник включав кілька аспектів:

- корекцію певних соціально-психологічних якостей обдарованих учнів, які можуть призводити чи призвели до ситуативної схильності до певного конкретного типу поведінкових девіацій чи до кількох типів одночасно;
- створення сприятливої психологічної атмосфери в класі, сім'ї, школі загалом як основних сфер життєдіяльності обдарованого учня;
- формування в обдарованого учня вмінь протистояти негативним впливам з боку оточення.

Основними аспектами соціального складника Програми стали:

- формування оптимального рівня адаптації обдарованої дитини;
- розвиток її комунікативних навичок і конструктивної безконфліктної взаємодії;
- формування соціальних навичок здорового способу життя.

Програма була побудована за принципом універсальності, тобто охоплення профілактичними заходами всіх вікових категорій обдарованих учнів. Відповідно, вона супроводжує становлення й розвиток обдарованого учня протягом усього періоду навчання, розрахована на всі категорії обдарованих учнів щодо рівнів їхньої адаптованості і схильності до різних типів поведінкових девіацій, видів обдарованості, включає різні види й рівні заходів профілактичного впливу.

Розроблена Комплексна програма профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти представлена в Додатку Л.

На базі закладів загальної середньої освіти було організовано проведення порівняльного послідовного експерименту, який передбачає доказ гіпотези шляхом порівняння ефективності педагогічного процесу після запровадження в нього нового експериментального чинника з ефективністю педагогічного процесу до його введення в тій самій групі учнів [59].

Доцільність запровадження саме цього виду експерименту було обґрунтовано нами в підрозділі 2.3 дисертаційної роботи. За способом доказу гіпотези порівняльного послідовного експерименту обрали схему єдиної різниці.

Надалі матеріал підрозділу буде присвячено описанню ходу дослідно-експериментальної роботи та узагальненню її проміжних результатів.

На *підготовчому етапі* організації профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти досліджувані обдаровані учні молодшого, середнього і старшого шкільного віку піддавалися первинній діагностиці, яка була проведена практичними психологами і соціальними педагогами. Вона передбачала:

– вивчення соціально-психологічних особливостей обдарованих учнів, визначення рівнів їхньої адаптованості і схильності до різних типів поведінкових девіацій та складання на них соціально-психологічного портрета. Діагностичний інструментарій щодо виявлення зазначених характеристик було підібрано з урахуванням віку досліджуваних. Так, в обдарованих учнів молодшого шкільного віку виявлялися показники рівнів їхньої адаптованості, енергетичного балансу й емоційного стану, самооцінки, агресії і тривожності, проявів асоціальності в поведінці, їх взаємодія з основними сферами життєдіяльності (сім'я, школа, власне Я). В обдарованих учнів середнього і старшого шкільного віку вивчалися показники рівнів їхньої особистісної й соціально-психологічної адаптованості, схильності до

різних типів поведінкових девіацій, самооцінки, агресії, тривожності, ставлення до основних сфер діяльності (сім'я, школа, власне Я, вулиця). До показників обдарованих учнів 14 – 17 років, окрім зазначених, додавалися показники рівнів фрустрації й ригідності;

– аналіз документації (вивчення особових справ, соціальних паспортів класу, школи, медичної статистики щодо фізіологічних показників стану здоров'я обдарованих учнів тощо);

– складання Комплексної програми профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти на основі отриманих результатів первинної діагностики.

Первинне діагностування дозволило комплексно дослідити особистість обдарованого учня на всіх її структурних рівнях та виявити рівень його адаптаційного потенціалу щодо стійкості до різних типів поведінкових девіацій.

Нами було використано такі діагностичні методи: ознайомча індивідуальна бесіда, спостереження (установлення контакту, отримання додаткової інформації про особистість обдарованого учня, фіксація випадків асоціальності в його поведінці); тестування (вивчення адаптаційного потенціалу обдарованих учнів молодшого, середнього і старшого шкільного віку щодо стійкості до різних типів поведінкових девіацій, тобто виявлення всіх зазначених вище показників соціально-психологічних особливостей обдарованих учнів); вивчення документації (накази, вхідна та вихідна інформація, особові справи обдарованих учнів, соціальні паспорти закладів загальної середньої освіти та класів, методики, які дозволяють отримати додаткову інформацію про виявлені соціально-психологічні особливості обдарованих учнів, їхні інтереси, захоплення, взаємини та види діяльності).

Установлення контакту під час індивідуальних бесід з обдарованими учнями було досягнуто шляхом спокійного, доброзичливого спілкування, поваги до їхньої особистості, індивідуальності, неординарності, утримання на початковому етапі від оцінки, критики їхніх дій, суджень, поведінки тощо.

У випадках небажання обдарованого учня йти на контакт через сором'язливість чи переважання індивідуалізації, тривоги соціальний педагог і практичний психолог використовували отриману раніше інформацію про його інтереси та захоплення, яка дала можливість поспілкуватися на теми, що його цікавлять, зняти напругу й установити довірливі стосунки. Після встановлення взаємодії подальші зустрічі були спрямовані на виявлення ставлення обдарованих учнів до сім'ї, школи, самого себе, інших. Інформація, яку отримано під час індивідуальних бесід, використовувалась як додатковий матеріал поряд з іншими діагностичними методами для формування об'єктивного уявлення суб'єктів соціально-педагогічної профілактики про особистість обдарованого учня, його специфічні характеристики в процесі побудови індивідуальної профілактичної роботи з ним.

Метод спостереження використовували для фіксації в обдарованих учнів молодшого шкільного віку випадків асоціальності в поведінці, їх частоти, а також для отримання додаткової інформації про обдарованих учнів середнього і старшого шкільного віку. Зокрема, при застосуванні методу спостереження звертали увагу на такі особливості, як емоційний стан обдарованих учнів; їхнє спілкування в класному колективі, школі загалом; участь у класних, шкільних і позашкільних заходах, конкурсах, олімпіадах; взаємини в сім'ї тощо.

Діагностичні методики, які використовували під час тестування як основного методу для отримання даних про адаптаційний потенціал обдарованих учнів щодо їх стійкості до різних типів поведінкових девіацій, було описано в підрозділі 2.3 дисертаційної роботи.

При вивченні особових справ учнів звертали увагу на такі медичні дані, як наявність діагнозів психосоматичних, хронічних, психічних розладів і захворювань. В особових справах також містилася інформація про сім'ю (повна, неповна, багатодітна, прийомна, опікунська тощо), навчання (оцінки за попередні роки з усіх та окремих навчальних предметів, особисті

досягнення), характеристики обдарованих учнів. Додаткову інформацію про сім'ї обдарованих учнів отримували з актів обстеження житлово-побутових умов, які складала комісія у складі класного керівника (класовода), соціального педагога, практичного психолога.

Вивчення соціальних паспортів закладів загальної середньої освіти та класів допомогло отримати інформацію про загальні показники здоров'я обдарованих учнів, сімейну ситуацію, їх соціальний статус у класі, залучення до гуртків і секцій, інтереси і захоплення тощо. Інформацію, що містилася в соціальних паспортах закладів загальної середньої освіти та класів, соціальні педагоги і класні керівники (класоводи) коригували двічі на рік.

Було також створено журнали результатів спостереження за поведінкою обдарованих учнів молодшого шкільного віку, у яких класоводи фіксували випадки проявів асоціальності в поведінці обдарованих учнів 1 – 4 класів та їх частоту. Такий контроль їхньої поведінки проводився щоденно.

Результати первинної діагностики соціально-психологічних особливостей обдарованих учнів різного шкільного віку, визначення основних параметрів їхньої поведінки дали можливість створити та забезпечити оптимальне функціонування соціально-педагогічного середовища в закладах загальної середньої освіти, яке дозволило створити соціально-педагогічні умови, що впливали на поведінку і свідомість обдарованих учнів і, відповідно, сприяли розвитку їхнього адаптаційного потенціалу щодо стійкості до різних типів поведінкових девіацій.

**Основний етап** упровадження системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти пов'язаний з реалізацією *Комплексної програми профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти* (далі Програма), представленої в Додатку Л. Основна мета Програми – підвищення адаптаційних можливостей обдарованих учнів щодо їхньої стійкості до різного типу поведінкових девіацій. Вона реалізовувалася протягом двох років та включала комплекс системних профілактичних заходів з



урахуванням вікових особливостей обдарованих учнів, типу девіантної поведінки, рівня профілактичного впливу тощо. Пріоритетними в реалізації профілактичних заходів стали такі форми і методи профілактичної діяльності, як арттехнології, тренінгові заняття, розбір ситуацій, корекційно-розвивальні вправи, колективні групові ігри, індивідуальна профілактична робота, спеціальна профілактична робота з малими групами (обдаровані учні групи ризику), патронаж та інші форми і методи первинної, вторинної і третинної профілактики на всіх її рівнях.

Вибір часових меж реалізації Програми зумовлений тим, що соціально-психологічні особливості обдарованої дитини, з одного боку, є диференціально-особистісними, динамічними, а з іншого, – відносно стійкими явищами. Саме такий час найбільш оптимальний у плані достатності профілактичного впливу на дитину та покращення параметрів цих характеристик з метою підвищення адаптаційного потенціалу обдарованих учнів щодо їхньої стійкості до різних типів поведінкових девіацій та закріплення сталості сформованих нових показників. Слід також не забувати, що на показники соціально-психологічних особливостей обдарованої дитини впливають такі чинники, як тип вищої нервової діяльності, вік, інтелект, стан здоров'я та інші чинники, які ми вже розглядали в попередніх підрозділах нашої дисертаційної роботи.

Індивідуальні бесіди, спостереження, метод аналізу документів надали нам додаткову інформацію щодо впливу зазначених чинників, яку було враховано при розробці Комплексної програми профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти.

Основу Програми склали елементи Програми розвивального тренінгу для обдарованих дітей молодшого шкільного віку Ю. Паненкової [315], тренінгові вправи для підлітків І. Вачкова [67]; вправи Л. Осьмак з профілактики асоціальних форм самоствердження учнів [304], вправи Н. Лук'янчук, що сприяють ефективному спілкуванню та відчуттю довіри до співрозмовника [245], заняття суб-тренінгу Н. Павлик „Розвиток вольових

рис характеру в обдарованих старшокласників” [310], певні профілактичні заходи, запропоновані А. Холодняк у межах Програми корекції соціальної дезадаптації дітей [469], матеріали щодо використання арттехнологій Р. Безпальчої, М. Григорівої, Я. Нємої [218], В. Іванової [161], методичний матеріал С. Вареник щодо корекції девіантної поведінки підлітків через соціально-психологічний театр [66], сценарії інтерактивних вистав [60; 149; 480; 481], усного журналу [432]; методичні матеріали щодо організації рухливих ігор у сучасних закладах загальної середньої освіти Г. Зганяйко, Ж. Твердохліб, Л. Погребенник, В. Пустовалова, В. Шутько [151; 329; 490]; проведення профілактичних заходів [84; 95; 147; 152; 282; 355; 357; 363]; вирішення складних ситуацій [174] та ін. Усі заходи первинної, вторинної і третинної профілактики сплановано з урахуванням Державного стандарту соціальної послуги профілактики [340], моделі „поетапних змін” Дж. Прочаски і К. ДіКлементе (D. Prochaska, C. DiClemente) [544] та ін.

У заходах первинної профілактики реалізовувалась така частина соціального складника програми, як просвітницько-інформаційна робота з обдарованими учнями щодо проблеми профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів через такі основні форми: лекція, соціальна реклама, відеолекторій, бесіда, дебати, презентація, тренінг, форум-театр, масовий захід / акція тощо.

Використання зазначених форм здійснювалося за рекомендаціями, які містяться в Державному стандарті соціальної послуги профілактики. Так, соціальна реклама містила достовірну інформацію, яка подавалася стосовно наявних ризиків і з урахуванням особливостей їх сприйняття обдарованими учнями, урахування їхніх вікових, соціально-психологічних, індивідуальних особливостей.

Лекції мали на меті підвищення рівня поінформованості та формування системи знань в обдарованих учнів про особливості та наслідки різних типів і форм поведінкових девіацій. Вони проводилися з умотивованими до участі

обдарованими учнями. Їх тривалість визначалася, урахувавши вікові показники обдарованих учнів: 5 – 7 кл. – 20 хв, 8 – 11 – 45 хв.

Тривалість відеолекторіїв не перевищувала 45 хв, де відеосюжет займав 5 хв, а подання інформації до відеосюжету та її обговорення тривало 35 хв. Останні 5 хв відводилися на підбиття підсумків зустрічі.

Бесіди з обдарованими учнями, які мали ситуативну схильність до поведінкових девіацій, проводилися і в індивідуальній, і груповій формі. Кількість учасників групових бесід не перевищувала 5 осіб, часові межі – 45 хв.

Індивідуальні бесіди були спрямовані на надання допомоги обдарованому учню шляхом особистісного з ним контактування і тривали 30 хв.

Під час організації дебатів проблеми, які турбували обдарованих учнів, розглядалися з різних сторін, що давало змогу кожному їх учаснику зробити власні висновки. Вони мали на меті стимулювання розвитку критичного мислення, вироблення навичок оптимального рішення, формування вмінь працювати в колективі, толерантного ставлення до протилежних поглядів, переконань і думок. Тривалість проведення дебатів не перевищувала 45 хв.

Під час занять з елементами тренінгу використовували такі методи навчання: як мінілекції, бесіди, дискусії, мозковий штурм, практичні вправи, аналіз проблемних ситуацій тощо. Тривалість одного тренінгового заняття серед обдарованих учнів молодшого шкільного віку не перевищувала 45 хв, серед учнів середнього і старшого шкільного віку – 1,5 год.

Щодо форуму-театру, то темами вистав були такі проблеми, як наркоманія, алкоголізм; насильство в сім'ї, проблеми людей, які опинилися у складних життєвих обставинах; проблеми кохання та всі інші стресогенні проблеми, які було виявлено в обдарованих учнів під час первинного діагностування (втрата сенсу життя, протиправні дії, нещаслива любов, сімейний безлад, почуття потворності, неповноцінності, наявність шкільних проблем, проблеми у виборі життєвого шляху, стосунках з іншими тощо).

Загальна тривалість форуму-театру в середньому складала від 1 год. 30 хв до 2 год.

Щодо масових профілактичних заходів / акцій, то протягом терміну реалізації Програми було проведено фестивалі, концерти, змагання, конкурси, ігротеки, масові забіги тощо: креативний конкурс плакатів „Складники здоров'я: фізичний, соціальний, психічний, духовний”; конкурс малюнків „Права й обов'язки людини і громадянина”; молодіжні акції проти насильства „Не силою, а правдою”, „Дотик віри”, „Стоп булінгу!” тощо. У межах шкільного креативного фестивалю організовано галерею мистецтв „Я і світ”, проведено конкурс листівок „Барви життя”, лист до феї „Подаруй мені...”, конкурс віршів „Я люблю життя”, конкурс-інсценізацію „Один день з життя...” та багато інших заходів, у яких було задіяно всі вікові категорії обдарованих учнів та які порушували проблеми, що так чи так впливали на їхній психологічний комфорт.

Особливе місце у взаємодії закладу загальної середньої освіти з різними соціальними інституціями займала така форма організації профілактичної діяльності, як круглі столи на теми профілактики різних видів адиктивної і делінквентної поведінки. Задіяні до участі спеціалісти (фахівці служби пробації, ювенальної превенції, центру соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді, служби у справах дітей, лікарі з місцевих закладів охорони здоров'я, шкільна медична сестра, соціальний педагог, практичний психолог, представники відділів освіти, місцеві ЗМІ та ін.) у формі інформаційних повідомлень та презентацій надали вичерпну інформацію про причини та наслідки різних видів залежностей, правопорушень, контактні дані організацій, куди можна звернутися в разі виникнення подібних проблем.

Індивідуальна профілактична робота з обдарованими учнями, схильними до різних типів поведінкових девіацій, здійснювалася під час періодичних зустрічей з практичним психологом та соціальним педагогом. Вони в будь-який час могли звернутися за допомогою, отримати необхідні

рекомендації та поради. Індивідуальне консультування мало і прямий, і непрямий вплив і проводилося з метою підвищення їхньої особистісної мотивації щодо роботи над самим собою і своїми проблемами, участі в різних видах соціально обумовленої діяльності. Це послужило одним із способів усунення ситуацій, що могли призвести до проявів обдарованими учнями асоціальної (агресивної), адиктивної (куріння, уживання алкоголю тощо на території закладу загальної середньої освіти та поза його межами), делінквентної (наприклад, розумні способи здійснення крадіжок, які можуть відрізнятися особливою оригінальністю), суїцидальної поведінки (у разі накопичення кола проблем соціально-психологічного характеру та відсутності підтримки з боку рідних, близьких та інших осіб, які мають авторитет для обдарованих учнів).

Соціально-психологічний супровід обдарованих учнів з різними рівнями адаптованості і схильності до різних типів поведінкових девіацій здійснювався протягом усього часу реалізації Програми з метою надання їм усіх видів необхідної підтримки, формування конструктивних життєвих стратегій і поведінки. Під час патронажу обдарованих учнів групи ризику застосовувалися такі форми і методи роботи: відвідування вдома, вивчення житлово-побутових умов проживання обдарованої дитини (санітарно-гігієнічні, житлові умови, умови для сну, розвитку обдарованої дитини, фіксація і контроль її навантажень, визначення режиму праці і відпочинку, соціально-психологічний клімат у сім'ї, взаємини між її членами та ін.), індивідуальне консультування і самої обдарованої дитини, і її батьків, організація групового консультування (сім'ї) для вирішення особистісних, соціальних і поведінкових проблем обдарованих учнів.

Протягом усього терміну дії Програми, починаючи з вересня 2016 р. по травень 2018 р., двічі на місяць соціальні педагоги і психологи проводили корекційно-розвивальну роботу щодо профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти, яка включала:

1. Вправи, спрямовані на розвиток навичок самоаналізу й пізнання себе: „Хто я”, „Який я для інших”, „Я не такий, як усі”, „Я в минулому і я тепер”, „Чому так сталося”, „Плюси і мінуси”, „Моє ім'я” та ін.

2. Вправи, спрямовані на розвиток самоповаги, упевненості в собі: „Мої приємні спогади”, „Роль”, „Дуже смішна історія”, „Психологічний самозахист” та ін.

3. Вправи, спрямовані на проєкцію учня в майбутнє, розвиток його життєвих перспектив і механізмів самовдосконалення: „Мій ідеал”, „Мій успіх”, „Моє ідеальне «Я»”, „Моє майбутнє” та ін.

4. Вправи, що сприяють налагодженню взаємодії, довіри під час спілкування: „У дзеркалі”, „Закон морквинки”, „Маленька розмова” та ін. (див. Додаток М).

Особливим аспектом програми є орієнтація на креатизацію середовища, яка досягалася шляхом:

- активного використання арттехнологій;
- організації сімейного, шкільного, позашкільного проведення дозвілля;
- налагодження соціально-психологічного клімату в класі та сім'ї (консультації, рекомендації, поїздки, сімейні свята, спортивні заходи, виставки, сеанси в кінотеатрах, спільне відвідування концертів, конкурси, артстудії та ін.).

Незважаючи на те, що заступники директора з навчально-виховної роботи, учителі-предметники стимулювали участь обдарованих учнів в олімпіадах, інтелектуальних, творчих, спортивних конкурсах різного рівня з метою реалізації їхнього особистісного, творчого та інтелектуального потенціалу, соціальний педагог, педагог-організатор, класний керівник (класовод) одночасно залучали обдарованих дітей разом з їхніми однолітками до різних форм колективної рухливої і творчої діяльності, яка сприяла формуванню позитивного ставлення товаришів до них.

На ігрових майданчиках закладів загальної середньої освіти під час перерв та після уроків соціальний педагог, педагог-організатор, учитель фізичної культури організували колективні рухові ігри, до участі в яких постійно залучали обдарованих учнів. Серед учнів 1 – 2 класів проводилися такі ігри, як: „У ведмедя в бору”, „Шайбу в коло”, „Кіт і мишка”, „Швидше перетягни”, „Гуси-лебеді”, „Два морози”, „Мишоловка”, „Горобці-стрибунці”, „Вовк у канаві” та ін. У 3 – 4 класах ці ігри замінювалися на такі, як: „Білки, жолуді, горіхи”, „Третій зайвий”, „Вудочка”, „Підбери м'яч”, „Вибивання з кола”, „Рухома ціль”, „М'яч у колі”, „День і ніч” та ін.

Серед учнів 5 – 7 класів найбільш популярними стали такі ігри, як: „Паровозики”, „Молекули”, „Ворота друзів”, „Листок”, „Роботи”, „Чехарда” та ін. З учнями 8 – 11 класів проводилися такі ігри: „Вартові та розвідники”, „Поліцейські і злодії”, „Плутанина”, „Фігури” та ін.

Зазначені колективні рухливі ігри сприяли гармонійному розвитку форм і функцій організму обдарованих учнів, зміцнювали їхнє фізичне здоров'я, формували рухові вміння та навички, моральні і вольові якості, сприяли налагодженню їхньої взаємодії з іншими дітьми.

Заходи, які були спрямовані на формування комунікативних навичок: класні години „Учись володіти собою”, „Сонце світить усім”, „Премудрості спілкування”; свята: „Завжди всі разом”, „Будемо разом дружити” та ін.; ігрові програми: „Ключ до взаєморозуміння”, „Зрозумій мене”; вікторина „Культура взаємин” та багато інших заходів, які були спрямовані на різні вікові групи обдарованих учнів і сприяли формуванню в них навичок ефективного, конструктивного, безконфліктного спілкування з однолітками.

Батьки підлітків на батьківських зборах отримали практичні рекомендації щодо організації сімейного дозвілля в межах тріади: „Разом учимося, разом відпочиваємо, разом живемо!!!” Зокрема, була надана консультативна допомога в організації спільних поїздок, прогулянок, походів, сімейних свят.

Разом з обдарованими учнями та їхніми батьками на базі шкіл проведено: квести, естафети (вересень); масові забіги (травень); День Матері (травень); конкурс „Мій тато – найкращий” (грудень); осінню виставку спільних сімейних робіт (жовтень); конкурс сімейних малюнків на тему: „Разом ми вміємо...” (січень); твори на тему „Я і батьки: наші спільні інтереси” (листопад). У позаурочний час було організовано сімейні сеанси в кінотеатрах і театрах для обдарованих учнів та їхніх батьків з міських закладів загальної середньої освіти, спільне відвідування обдарованими учнями з сільських і селищних закладів загальної середньої освіти та їхніми батьками концертів у районних будинках культури (жовтень, квітень).

З метою організації шкільного дозвілля в закладах загальної середньої освіти було організовано артстудії, метою яких стало зменшення проявів агресивної поведінки серед обдарованих учнів, створення доброзичливої атмосфери між ними та їхніми однолітками, однокласниками. Для цього в закладах загальної середньої освіти було оформлено стенди, на яких розміщувалися кілька аркушів формату А1, пензлики для малювання та звичайна олія. Протягом дня учні могли створювати, доповнювати малюнок, намальований рослинним маслом. Зазначені артстудії діяли постійно протягом усього терміну реалізації Комплексної програми профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти. Такий метод формував зацікавленість учнів один одним, провокував їхнє знайомство та спілкування, згуртовував і знижував прояви агресії і вербального, і фізичного характеру.

Окремо слід розкрити особливості організації профілактичної діяльності з академічно й інтелектуально обдарованими учнями. Задіяти їх до колективної рухливої, творчої діяльності, гурткової роботи у певних випадках було дуже складно. Це було пов'язано і з острахами самих обдарованих учнів щодо невміння щось зробити в інших сферах життєдіяльності, окрім навчання, і з тим, що їхні батьки приділяли неймовірну увагу саме аспекту навчання, забуваючи про необхідність



розвантаження своїх дітей шляхом планування режиму праці і відпочинку, зміни різних форм діяльності. Тобто на початку роботи батьки навіть не розглядали такої можливості, як переключення їхніх дітей з інтелектуальної праці на будь-який інший вид діяльності, що оптимально можна досягти шляхом залучення академічно й інтелектуально обдарованих учнів до театральних студій, гуртків, які спрямовані на колективну творчість і налагодження взаємодії, формування під час такої взаємодії комунікативних навичок. Це стало можливим після досить тривалої роботи з батьками, коли вони змогли побачити нерозкриті потенціали й ресурси їхньої дитини, її індивідуальність, унікальність не тільки в академічній сфері. Особливо сприяла цьому соціально-психологічна просвіта батьків щодо вікових потреб та ситуацій розвитку обдарованої дитини.

Аналогічна ситуація спостерігалася в обдарованих учнів із художньо-естетичною, професійною, психомоторною, лідерською обдарованістю, але в протилежному боці, тобто необхідності посилення уваги з боку батьків якраз саме до їхнього навчання. У цьому напрямі до роботи також було задіяно вчителів-предметників, які під час проведення уроків застосовували творчий, особистісно зорієнтований та індивідуальний підходи до роботи з обдарованими учнями, що сприяло їхній зацікавленості спочатку тим чи тим аспектом теми навчального предмета, а потім й інтересу до навчального предмета загалом.

Отже, основним аспектом профілактичної роботи з обдарованими учнями, урахувавши специфіку кожного виду обдарованості, було вирівнювання дисгармонійного типу розвитку обдарованих учнів на гармонійний з метою забезпечення досягнення перспективної мети профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти – оптимальної їх самореалізації в життєвому просторі після виходу із соціально-педагогічного середовища, створеного на базі закладу загальної середньої освіти. Така оптимальна самореалізація забезпечить

конструктивні стратегії їхньої поведінки й адаптованість у суспільстві, не втрачаючи при цьому своєї оригінальності й індивідуальності.

Загалом зазначимо, що в межах реалізації Комплексної програми профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти аспекту креатизації середовища, використанню арттехнологій у профілактичній діяльності приділялася особлива увага. Тому на базі закладів загальної середньої освіти було створено театральні студії, до роботи яких залучили обдарованих учнів з різними рівнями адаптованості і схильності до поведінкових девіацій. По суті театральні студії мали інтегративний характер і поєднували розглянуті вище педагогічний, психологічний і соціальний складники одночасно.

У закладах загальної середньої освіти під час роботи постійно діючих театральних студій активно використовувалися різні види театральних технологій:

- 1) ігрові технології, де гра розглядається як акторська гра;
- 2) ігри-драматизації, спрямовані на входження учня в уявну виховну ситуацію і дію в цій ситуації з позиції певного персонажа;
- 3) театральні-імпровізаційні технології, які будуються на входженні учасника в життєвий контекст конкретного персонажа художнього твору;
- 4) технологію „школа риторики”, спрямовану на виховання культури мовлення, зовнішньої поведінки як поведінки внутрішньої;
- 5) технологію „театр як школа”, що передбачає використання театральних прийомів у широкому розумінні для набуття знань з будь-якої сфери життя;
- 6) технології театральної-сценічної творчості, які, окрім роботи над сценічними постановками, передбачають залучення обдарованих учнів до пізнання театральних професій, мови, фактів, історії театру, ознайомлення з творчістю митців і спрямовані на виховання культури глядача;
- 7) етнокультурні технології, що передбачають театралізацію національних фольклорних традицій;

- 8) технології виховання активного глядача як співтворця вистави;
- 9) технології організації пізнавальної творчості (у діяльності гуртків історії театру, музейної справи у школі);
- 10) технологію театралізації освітнього процесу закладу загальної середньої освіти як системо утворювальну щодо інших технологій, яка передбачає організацію дії художньо-естетичного простору закладу, спонукає учня до прояву ініціативи, фантазії, дієвості у творенні свого простору й виводить у життєвий простір [197; 426].

Так, серед форм театральної діяльності з учнями початкової школи використовувалися вистави-казки, театралізовані ігри (ігри-драматизації, ігри на теми літературних творів, сюжетно-рольові ігри) [277]. У профілактичній роботі з обдарованими учнями підліткового віку і старшокласниками ігрові технології також використовувалися, але в такій формі, яка була адекватною цьому віку: ділові ігри, зокрема ігри-драматизації як їх різновид тощо [197].

Серед театральних технологій з обдарованими учнями підліткового та юнацького віку театральні студії широко застосовували такі форми соціально-психологічного театру, як форум-театр, плейбек-театр, театр „рівний – рівному”, соціальні мініатюри [73; 204; 209; 235; 287; 312; 397].

Така групова форма профілактичної діяльності сприяла налагодженню взаємодії обдарованих учнів з однолітками, була спрямована на формування в них здорового способу життя, попередження соціальних, соціально-педагогічних, психологічних проблем особистісного й поведінкового характеру, сприяла корекції їхніх соціально-психологічних особливостей, розвитку адаптивних конструктивних стратегій поведінки.

Використання соціально-психологічного театру зумовлено необхідністю пошуку оптимального й правильного для кожної обдарованої дитини шляху вирішення своїх проблем, що стало можливим саме завдяки застосуванню саме цієї форми роботи. Основне його завдання полягало в тому, щоб змусити обдаровану дитину відчувати на собі ефект особистісного включення в події та повірити в реальність дій на сцені [19; 204; 424]. Один із

реалізованих нами сценаріїв соціально-психологічного театру представлено в Додатку С.

В основі форуму-театру як різновиду соціально-психологічного театру лежали реальні життєві ситуації, що розігрувалися акторами перед глядачами. Форум-театр будується на підставі не конкретного сценарію або інсценізації певного сюжету з літературних творів, а на взаємодії акторів з глядачами, які можуть розвинути зміст і власну тему під час вистави. Глядач має можливість познайомитися не лише зі складною проблемною ситуацією, чи отримати певну інформацію щодо проблеми, а й розробити свого роду алгоритм, створити модель конструктивної поведінки у складній і, на перший погляд, безвихідній ситуації. Отже, обов'язковим елементом форум-театру є безпосередня участь глядача в дійстві. У будь-який час можна сказати „стоп”, вийти на сцену й замінити актора, таким чином змінюючи поведінку діючих на сцені персонажів. Особлива роль і місце у форум-театрі відводиться ведучому (джокеру). Він стимулює учасників вистави до пошуку й розвитку нових ідей, використовує відкриті питання для підтримки діалогу [73, с. 63].

Особливістю застосування плейбек-театру є те, що на сцені грали професійні актори, а сценарії приносили глядачі [209, с. 216]. В його основі лежала спонтанна гра та імпровізація акторів, утілення в життя розповідей глядачів про події, які відбувалися в їхньому житті. Ця ідея конкретизується в тому, що особистий досвід кожної особистості завжди вартий уваги, розказана історія може бути корисною й навчити чогось нового. Побачивши „свою” історію з боку, глядач може знайти з неї вихід і прийняти невідомі раніше шляхи вирішення [235, с. 119]. У ролі професійних авторів виступили студенти волонтери ДЗ „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка”.

У програмі також застосовано таку форму профілактичної роботи, як театр „рівний – рівному”, яка передбачає підготовку учасниками невеликих театралізованих постановок з різних соціальних проблем. Інсценовані історії можуть бути і реальними, і складатися з кількох сюжетів. Після перегляду

глядачі ставлять питання акторам. Актори, не виходячи з ролі, відповідають на них. Це дозволяє краще зрозуміти мотиви і внутрішній світ персонажа [209]. Застосування цієї форми профілактичної діяльності зумовлено тим, що соціально-інтерактивний театр життя за концепцією „рівний – рівному” є одним з найбільш оптимальних методів профілактичної діяльності, коли дитина оволодіває певними знаннями і набуває соціального досвіду під час спілкування з однолітками [312].

Також упродовж реалізації програми було використано таку форму соціально-психологічного театру, як соціальні мініатюри, що становлять невеликі за розміром твори-розповіді про важливі для суспільства теми [235, с. 125]. Цей метод застосовувався в роботі і з самими обдарованими учнями, і з їхніми батьками.

Загалом, під час реалізації всіх зазначених видів театральних технологій, які використовувалися в позакласній діяльності закладу загальної середньої освіти, було задіяно внутрішні ресурси колективу (заходи ЗЗСО з елементами театралізації, сценічна творчість обдарованих учнів та ін.) і зовнішні (театри, музеї, позашкільні заклади, родинні традиції тощо).

У Програмі також значну увагу приділено івент-методам, які є частиною арттехнологій і трактуються як запланована соціально-суспільна подія (захід), що відбувається в певний час, за певною метою та має певний резонанс для суспільства [354].

Найбільш популярними на сьогоднішній день формами активності є флешмоби і квести. Відповідно, з метою вирішення проблеми профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів закладами загальної середньої освіти було активно використано саме ці форми профілактичної діяльності. Основним завданням квестів і флешмобів стала організація спільного дозвілля обдарованих учнів та їхніх батьків. При організації флешмобів застосовували такий їх варіант, як проведення попередніх репетицій з метою створення підготовленої й організованої групи батьків та обдарованих учнів. Звісно, такий варіант далекий від ідеального варіанта організації флешмобів,

але він є найбільш прийнятним при організації спільного дозвілля обдарованих учнів та їхніх батьків.

Під час організації квестів батьки й учні поділялися на кілька команд, які виконували отримані в ході квесту певні завдання. Ці завдання були зашифровані і сховані, тому маршрут квесту був заздалегідь невідомим для членів команд. Знаходячи певний об'єкт, вони отримували завдання, яке мали виконати для того, щоб знайти наступний об'єкт. Квести будувалися за маршрутами з тематики, присвяченій здоровому способу життя, що дозволяло поповнити рівень інформованості обдарованих учнів та їхніх батьків з цих питань та сформувані відповідні особистісні установки, які забезпечували попередження обрання різних варіантів девіантної поведінки, яка шкодить психічному, соціальному, фізичному й духовному здоров'ю особистості.

Отже, діяльність суб'єктів профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у межах реалізації Програми будувалася на засадах педагогічного, психологічного та соціального складників, які характерні для соціально-педагогічних моделей організації системної профілактичної роботи і включала такі аспекти, як креатизація середовища (арттехнології), пошук ресурсів (франдрейзинг, технологія мобілізації внутрішніх ресурсів, технологія пошуку й акумуляції ресурсів батьків, технологія ресурсозбереження) й адаптація (технологія адаптації), які реалізовувалися саме за першим напрямом дослідно-експериментальної роботи щодо впровадження моделі системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти – безпосередньої організації профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти.

Усі складники здійснюваної профілактичної роботи тісно між собою пов'язані. У багатьох випадках одні й ті самі заходи, форми й методи виконували відразу кілька завдань та реалізовували кілька напрямів роботи, що характерно для системної організації профілактичної діяльності.

Вирішення основного завдання цього підрозділу надало можливість дійти певних висновків. Зокрема, дослідно-експериментальна робота відбувалася за трьома етапами: підготовчим, основним та заключним. За напрямом організації профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти на підготовчому етапі було створено міждисциплінарні команди спеціалістів, здійснено первинне діагностування; сформовано зміст, форми й методи первинної, вторинної і третинної профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів на макросоціальному, мікросоціальному та індивідуальному рівнях, які реалізовано під час основного етапу.

Основний етап відображено в реалізації Комплексної програми профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти, спрямованої на підвищення їхніх адаптаційних можливостей щодо стійкості до різних типів поведінкових девіацій. Програма побудована за принципом універсальності, який полягає в урахуванні вікових особливостей закладки девіантної стратегії поведінки, охопленні учнів з різними видами обдарованості, рівнями адаптованості і рівнями схильності до девіантних проявів заходами первинної, вторинної і третинної профілактики на всіх її рівнях, супроводженні обдарованих учнів протягом усього періоду навчання.

Здійснювана профілактична робота забезпечила зв'язок між обдарованими учнями й соціально-педагогічним середовищем, представленим у вигляді створених соціально-педагогічних умов завдяки координованій та інтегрованій системній діяльності суб'єктів міждисциплінарної команди різних соціальних інституцій. Особливим суб'єктом відповідної профілактичної діяльності стали батьки обдарованих учнів.

Загалом проведена за напрямом організації профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти робота дозволила отримати очікуваний нами результат – підвищення адаптаційних

можливостей обдарованих учнів щодо їхньої стійкості до різних типів поведінкових девіацій, що буде розкрито в підрозділі 4.3 дисертаційної роботи. Проте важливу роль у досягненні такого результату мала підготовка суб'єктів до здійснення відповідної діяльності, особливості організації якої буде розкрито в наступному підрозділі дисертаційної роботи.

#### **4.2. Підготовка суб'єктів до профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів закладів загальної середньої освіти**

Підготовка суб'єктів до профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів ЗЗСО як другий напрям дослідно-експериментальної роботи з упровадження системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів ЗЗСО розпочалася з вересня 2015 р. й активно здійснювалася протягом усього підготовчого етапу дослідно-експериментальної роботи. Проте навіть після закінчення підготовчого етапу вона також продовжилася й мала місце протягом усього періоду впровадження системи: і під час безпосереднього здійснення суб'єктами профілактичної діяльності з обдарованими учнями за таким її складником, як самоосвіта суб'єктів, і під час консалтингу, який здійснювався кафедрою соціальної педагогіки ДЗ „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка” в тих випадках, коли міждисциплінарна команда спеціалістів потребувала нових ідей, нового досвіду та знань; коли в команді не було згоди щодо вирішення важливих питань, пов'язаних з проблемою профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів, і коли вони потребували зовнішньої думки для отримання об'єктивної інформації та в інших випадках.

Окрім того, сучасний підхід до освіти вимагає від фахівця безперервного професійного розвитку, головна ідея якого полягає в постійному оновленні, саморозвитку, самовдосконаленні спеціаліста протягом усього періоду здійснення ним професійної діяльності, що



забезпечується шляхом його участі в різного роду конференціях, тренінгах, семінарах, консиліумах, круглих столах, проходження курсів підвищення кваліфікації через певні проміжки часу, вивчення передового педагогічного досвіду, інноваційних форм і методів щодо вирішення тієї чи тієї проблеми тощо.

Відповідно, усе це зумовило здійснення підготовки суб'єктів до профілактики поведінкових обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти (як і другого напряму з упровадження системи – безпосередньої організації профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти) протягом усього періоду дослідно-експериментальної роботи.

Незважаючи на те, що цілеспрямована системна підготовка суб'єктів до здійснення профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти розпочалася у 2015 р., зачатки такої підготовки спостерігалися й раніше – ще у 2013 р. – під час підготовки студентів спеціальності „Соціальна робота”, що буде розглянуто нижче при розкритті особливостей підготовки до здійснення відповідної профілактичної діяльності студентів-волонтерів.

При визначенні завдань цього підрозділу слід згадати, що у ході первинної діагностики готовності суб'єктів до здійснення профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у ЗЗСО на фоні середніх і високих показників знань суб'єктів щодо організації загальної роботи з обдарованими учнями в закладах загальної середньої освіти нами було виявлено переважання показників низького рівня їхніх знань, практичних умінь та навичок щодо:

– особливостей, сутності і змісту, нормативно-правової бази здійснення профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти;

– оцінки, аналізу й прогнозування проблемних ситуацій та індивідуальних випадків, які можуть провокувати в обдарованих учнів девіантні поведінкові прояви;

– проєктування системної взаємодії з обдарованими учнями щодо профілактики в них різних форм поведінкових девіацій, залучення й раціонального використання ресурсів відповідної діяльності, налагодження міжсекторальної взаємодії між суб'єктами, здатності здійснювати оптимальний підбір форм і методів профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти.

Але при цьому фахівці були зацікавлені, готові до соціальної активності та саморозвитку щодо впровадження системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти.

Такий стан їхньої готовності щодо здійснення профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти та готовність до соціальної активності з упровадження відповідної системи у закладах загальної середньої освіти зумовили необхідність організації їхньої підготовки, яка здійснювалася за такими напрямками, як фахова підготовка (підвищення кваліфікації), підготовка в умовах професійної діяльності, підготовка студентів-волонтерів та організація самоосвіти.

Зміст підготовки за цими напрямками полягав у формуванні в суб'єктів тріади: *науково-теоретична готовність – практична готовність – психологічна готовність* на достатньому і високому рівнях цих компонентів, які в сукупності забезпечують рівень, що близький до ідеального – творчо-рефлексивного рівня готовності суб'єкта, тобто його здатності перетворення професійної соціально-педагогічної профілактичної діяльності з обдарованими учнями на особистісному рівні.

Саме ці компоненти дослідники виокремлюють як основні при підготовці суб'єктів до здійснення будь-якої діяльності [28; 51; 295; 139; 140; 141; 177; 328; 358; 466].

План запланованих у 2015 – 2016 навчальному році заходів щодо підготовки суб'єктів до здійснення профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти представлено в табл. 4.1.

Таблиця 4.1

**План  
підготовки основних суб'єктів профілактики поведінкових девіацій  
обдарованих учнів закладів загальної середньої освіти  
на 2015 – 2016 навчальний рік**

<b>Напрямок, форми, методи, заходи</b>	<b>Строки виконання</b>	<b>Організатори / відповідальні / місце проведення</b>
<i>Фахова підготовка (підвищення кваліфікації)</i>		
Направлення на курси підвищення кваліфікації	Протягом навчального року (конкретні дати направлення на курси визначає адміністрація закладу загальної середньої освіти)	Адміністрація закладу загальної середньої освіти
Проходження курсів підвищення кваліфікації	Протягом року за заявами спеціалістів	Луганський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти ДЗ „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка” ДВНЗ „Донбаський державний педагогічний університет
<i>Підготовка в умовах професійної діяльності</i>		
Практикум „Деякі особливості профілактичної роботи з обдарованими учнями”	Жовтень – листопад 2015 р.	На базі експериментальних закладів загальної середньої освіти
Семинар „Деадаптивна поведінка обдарованих учнів молодшого шкільного віку”	Листопад 2016 р.	
Педагогічний консилиум з проблеми поведінкових девіацій обдарованих учнів середнього шкільного віку	Грудень 2015 р. – січень 2016 р.	

## Продовження табл. 4.1

Напрямок, форми, методи, заходи	Строки виконання	Організатори / відповідальні / місце проведення
<i>Підготовка в умовах професійної діяльності</i>		
Круглі столи „Сутність і зміст профілактичної діяльності з обдарованими учнями старшого шкільного віку”	Лютий – березень 2016 р.	На базі експериментальних закладів загальної середньої освіти
Семинар-тренінг щодо підготовки суб’єктів до планування і створення міжсекторальної взаємодії на базі закладів загальної середньої освіти	Квітень – травень 2016 р.	
<i>Підготовка волонтерів</i>		
Отримання інформації під час вивчення певних навчальних дисциплін	Протягом навчального року (за робочими програмами навчальних дисциплін та під час неформальних зустрічей волонтерів з метою отримання досвіду)	На базі ДЗ „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка”
Неформальна освіта		
<i>Організація самоосвіти</i>		
Методичні консультації	За запитом суб’єктів	На базі експериментальних закладів загальної середньої освіти, а також інших установ, які суб’єкт обрав самостійно в процесі самоосвіти
Проведення інших заходів методичного характеру, спрямованих на стимулювання самоосвіти й саморозвитку суб’єктів		

Підвищення кваліфікації основних суб’єктів здійснювалося на базі таких закладів вищої освіти, як Луганський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти, ДЗ „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка”, ДВНЗ „Донбаський державний педагогічний університет”, що дозволило організувати підготовку суб’єктів в обох областях України – Луганській і Донецькій, на базі закладів загальної середньої освіти яких було здійснено дослідно-експериментальну роботу.

За направлення соціальних педагогів і практичних психологів на проходження курсів підвищення кваліфікації відповідали адміністрації

закладів загальної середньої освіти, зокрема заступники директора з навчально-виховної роботи, які складали відповідні графіки із визначенням дат і термінів їх проходження.

До змістових модулів курсів підвищення кваліфікації соціальних педагогів та практичних психологів закладів загальної середньої освіти в зазначених закладах вищої освіти було включено окремі теми з проблеми профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів, які розглядалися в межах соціально-педагогічної і психологічної роботи з ними.

Зокрема, під час професійних модулів було надано інформацію щодо:

- організації загальної, первинної, вторинної і третинної профілактики з обдарованими учнями різних вікових категорій;

- моделей взаємодії соціального педагога у випадку наявності в обдарованого учня девіантних проявів у поведінці;

- розкрито форми і методи організації відповідної діяльності.

- окремо висвітлено тему суїцидальної поведінки обдарованих учнів як тієї, що має найбільшу загрозу для їхнього життя і здоров'я. Усі інші типи девіантної поведінки особистості також небезпечні, але порівняно із суїцидальною мають характер, що протікає більш в'яло.

Інформація щодо профілактики суїцидальної поведінки обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти під час курсів підвищення кваліфікації суб'єктам профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти була надана у формі методичних рекомендацій. Цикл цих рекомендацій включив такі складники.

*Загальна профілактика суїцидальної поведінки обдарованих учнів*

Робота соціально-психологічної служби закладу загальної середньої освіти передбачає:

- вивчення особливостей соціально-психологічного статусу й адаптації обдарованих учнів з метою здійснення своєчасних заходів профілактики та ефективного подолання ними труднощів, що виникають;

- участь у створенні системи профілактики суїцидальної поведінки обдарованих учнів різновікових груп (розв’язання конфліктів, підтримка, соціально-психологічне консультування);

- надання консультацій під час розробки й проведення загальношкільних та класних профілактичних заходів, які мають на меті сприяння формуванню в обдарованого учня позитивного образу „Я”, унікальності й неповторності його особистості, формування комунікативних навичок і ціннісного ставлення до свого життя.

#### *Первинна профілактика суїцидальної поведінки обдарованих учнів*

На етапі первинної профілактики суїцидальної поведінки обдарованих учнів соціальний педагог і практичний психолог закладу загальної середньої освіти проводять таку роботу:

- визначення обдарованих учнів „групи ризику” за результатами діагностики, звернень і запитів з боку вчителів, батьків обдарованих учнів, зокрема тих, які мають комплекс суїцидальних чинників;

- проведення додаткової діагностики, яка дозволяє оцінити соціально-психологічні особливості, рівень агресії, тривожності, дезадаптації, ризику скоєння суїциду, здійснення аналізу діагностичних даних та розробка рекомендацій;

- участь у організації й проведенні консиліуму;

- надання рекомендацій щодо розробки індивідуальної програми супроводу обдарованого учня;

- проведення з обдарованими учнями „групи ризику” індивідуальних і групових корекційно-розвивальних занять з метою врегулювання їх емоційного напруження, корекції комунікативних проблем тощо;

- розроблення пам’яток для батьків і педагогічних працівників;

- організація за потреби зустрічей з іншими фахівцями.

#### *Вторинна профілактика суїцидальної поведінки обдарованих учнів*

Здійснюється з групою обдарованих учнів, які знаходяться у складній життєвій ситуації і проявляють прямо чи опосередковано суїцидальні наміри

(через слова, малюнки, записки, записи в щоденнику, спілкування в соціальних мережах на відповідну тематику).

На цьому етапі оцінюється ризик самогубства:

– незначний (наявність суїцидальних думок без конкретних планів).

При незначному ризику суїциду необхідно запропонувати обдарованому учню емоційну підтримку, попрацювати з його суїцидальними почуттями, звернути увагу на сильні сторони, рекомендувати звернутися за додатковою психіатричною або психотерапевтичною допомогою в разі потреби, налагодити контакт з обдарованим учнем, домовитися з ним про наступні зустрічі;

– середній (наявність суїцидальних думок і плану скоєння самогубства без конкретного терміну його реалізації).

При середньому рівні ризику суїциду запропонувати обдарованому учню емоційну підтримку, попрацювати з суїцидальними почуттями, закріпити бажання до життя, обговорити альтернативні самогубству варіанти, направити до психіатра або психотерапевта, установити зв'язок з сім'єю обдарованого учня та його друзями;

– високий (наявні думки, конкретний план самогубства, продумано терміни та засоби його скоєння).

При високому рівні ризику суїциду необхідно постійно знаходитись з обдарованим учнем, не залишаючи його наодинці; за необхідності обмежити доступ до можливих засобів скоєння ним суїциду; невідкладно викликати швидку допомогу, організувати госпіталізацію обдарованого учня та проінформувати його батьків.

*Третинна профілактика суїцидальної поведінки обдарованих учнів*

Проводиться така робота:

– визначення типу постсуїцидального стану обдарованого учня;

– розробка алгоритму соціально-психологічного супроводу, залучення до роботи медичних працівників;

– участь у роботі консиліуму щодо суїцидального випадку;

- робота з одарованим учнем за затвердженою індивідуальною програмою;
- групова робота з класом і залучення до неї обдарованого учня з метою відновлення в нього адаптаційних навичок;
- консультації батьків, учителів, учнів щодо суїцидального випадку;
- моніторинг емоційного стану обдарованого учня;
- урахування особливостей найнебезпечнішого періоду (1 – 3 тижні після суїцидальної спроби).

Зазначені методичні рекомендації для соціальних педагогів і практичних психологів з профілактики суїцидальної поведінки обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти побудовано на позиціях Н. Максимової щодо профілактики суїцидальної поведінки [250] з урахуванням Державного стандарту соціальної послуги профілактики [340] та моделі „поетапних змін” Дж. Прочаски і К. ДіКлементе (D. Prochaska, C. DiClemente) [416; 544].

Зазначені рекомендації з профілактики суїцидальної поведінки обдарованих учнів, які було надано досвідченими викладачами Луганського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти, ДЗ „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка”, ДВНЗ „Донбаський державний педагогічний університет” у межах проблеми профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів закладів загальної середньої освіти під час підвищення кваліфікації основних суб’єктів, забезпечили отримання соціальними педагогами і практичними психологами базової науково-теоретичної підготовки, сформувавши уявлення щодо організації відповідної діяльності на практиці й забезпечили психологічну готовність суб’єктів до її здійснення.

Під час підготовки основних суб’єктів до здійснення профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів безпосередньо в закладах загальної середньої освіти в умовах професійної діяльності, яка здійснювалася на базі ЗЗСО, що взяли участь в експерименті, були реалізовані такі заходи.



З метою підвищення компетентності педагогічного складу проведені заняття у формі виступів на педагогічних радах, бесід, лекцій, практикумів, круглих столів, диспутів, презентацій, конференцій, педагогічних консилиумів з проблеми профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів та організації системної профілактичної роботи з ними. Такі заходи дали можливість суб'єктам отримати вичерпну інформацію щодо проблеми, обмінятися власним досвідом, сформувані необхідні компетенції з означеної проблеми.

Оскільки основу адаптаційного потенціалу обдарованих учнів щодо їхньої стійкості до різних типів поведінкових девіацій становлять характерні соціально-психологічні особливості, то з педагогічним складом закладів загальної середньої освіти в жовтні-листопаді 2015 р. було проведено практикум „Деякі особливості профілактичної роботи з обдарованими учнями”. Тематику занять практикуму представлено в табл. 4.2

Таблиця 4.2

**Тематичний план занять практикуму  
для педагогічного складу закладів загальної середньої освіти  
„Деякі особливості профілактичної роботи з обдарованими учнями”**

<b>№ п/п</b>	<b>Форма Проведення</b>	<b>Тематичний зміст</b>
1	Повідомлення	Проблеми і соціально-психологічні особливості обдарованих учнів, які можуть провокувати девіантні поведінкові прояви
2	Мінілекція, розбір ситуацій	Зміст, форми й методи профілактичної роботи з попередження дезадаптації обдарованих учнів
3	Майстер-клас	Демонстрація фрагментів проведення профілактичних заходів з обдарованими учнями
4	Домашнє завдання	Розробка заходу щодо профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів
5	Демонстрація профілактично-виховних заходів	Демонстрація заходу з профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів

Серед педагогічного складу закладів загальної середньої освіти в грудні 2015 р. – січні 2016 р. було проведено педагогічні консиліуми з проблеми поведінкових девіацій обдарованих учнів середнього шкільного віку з метою:

- обміну досвідом роботи з обдарованими учнями середньої ланки, які мають поведінкові проблеми;
- розглянути, які методи вже є застарілими, і що застосовувати нового;
- дотримуватися наступності в роботі з обдарованими учнями різних вікових категорій та різними рівнями схильності до поведінкових девіацій, але й не забувати про вдосконалення методів та форм роботи.

У лютому – березні 2016 р. відбулися засідання *круглих столів* „Сутність і зміст профілактичної діяльності з обдарованими учнями старшого шкільного віку” з метою:

- обмін досвідом щодо профілактичної роботи з обдарованими учнями старшої ланки;
- визначити способи ліквідації недоліків у роботі;
- відкоригувати алгоритм роботи з обдарованими учнями, які мають поведінкові проблеми;
- обрати оптимальні методи профілактичної роботи з обдарованими учнями;
- виділити самоосвіту як основний чинник самореалізації особистості.

У квітні – травні 2016 р. було проведено семінар-тренінг щодо підготовки суб'єктів до планування і створення міжсекторальної взаємодії на базі закладів загальної середньої освіти „Розвиток партнерства закладу загальної середньої освіти” [266], який мав на меті здійснення аналізу загального досвіду діяльності закладів загальної середньої освіти у сфері партнерства, з'ясування його позитивних і негативних сторін та визначення головних напрямів дій щодо розвитку конструктивного партнерства суб'єктів.

Загальна тривалість семінару-тренінгу склала 3 – 3,5 години.

Основні завдання тренінгу:

- актуалізація проблеми та встановлення рівня обізнаності учасників тренінгу щодо проблеми партнерства;
- розкриття ролі партнерства у вирішенні проблеми профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти;
- ознайомлення учасників з успішними практиками партнерства у вирішенні проблем обдарованих учнів;
- розробка плану дій щодо створення ефективної моделі партнерства з проблеми профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів.

Під час тренінгу було наголошено на тому, що міжсекторальна взаємодія не повинна бути одноразовою ініціативою. Вона має стати безперервною й передбачати участь зацікавлених сторін в її аналізі, оцінці, удосконаленні. Усі дії суб'єктів для вирішення проблеми профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів повинні бути узгодженими. Стейкхолдери як представники секторів повинні бути ознайомлені із загальною метою, завданнями, очікуваними результатами організації такої взаємодії.

У вересні 2016 р., коли вже розпочався основний етап дослідно-експериментальної роботи, усі суб'єкти пройшли попередній інструктаж щодо впровадження Комплексної програми профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти.

Усі питання, які виникали в процесі впровадження системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти, вирішували під час консультацій, які проводили один раз на тиждень протягом усього періоду дослідно-експериментальної роботи.

Педагогічні працівники експериментальних закладів були забезпечені науково-методичними матеріалами щодо проблеми профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти. Також проводилося їх ініціювання на самостійний підбір додаткових

методичних матеріалів з метою підвищення рівня їхньої компетентності із зазначеної проблеми та підтримки постійного розвитку й еволюціонування системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у ЗЗСО з урахуванням сучасних змін і реформ, що відбуваються в системі освіти.

Окремо слід розкрити *підготовку майбутніх фахівців та студентів-волонтерів* спеціальності 231 „Соціальна робота” (за програмами підготовки „Соціальна робота. Соціальна педагогіка. Практична психологія” і „Соціальна робота”, яка здійснювалася на базі навчально-наукового інституту педагогіки і психології та навчально-наукового інституту історії, міжнародних відносин і соціально-політичних наук ДЗ „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка”).

Студенти як суб’єкти системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти активно допомагали основним суб’єктам у проведенні профілактичних заходів, виступаючи в ролі практикантів і волонтерів. Під час теоретичної і практичної підготовки студентів за освітніми ступенями бакалавра і магістра розглядаються окремі теми та питання і теоретичного, і практичного плану, пов’язані з проблемою профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів. Ознайомлення з цією проблемою, формування в студентів певних умінь та навичок здійснюється під час вивчення окремих тем таких навчальних дисциплін, як „Соціальна педагогіка”, „Теорія соціальної роботи”, „Технології соціально-педагогічної діяльності”, „Технології соціальної роботи”, „Соціальна робота з дітьми групи ризику”, „Соціально-педагогічна профілактика девіантної поведінки”, „Соціально-педагогічна профілактика правопорушень”, „Соціальна робота з дезадаптованими людьми”, „Соціальна робота у громаді”, „Соціальна, педагогічна і психологічна робота в громаді” та ін.

Особисто авторкою в межах комплексної теми кафедри соціальної роботи „Теоретико-методологічні засади підготовки соціальних працівників до роботи в громаді” навчально-наукового інституту історії, міжнародних

відносин і соціально-політичних наук, починаючи з 2011 року, до навчальних планів спеціальності „Соціальна робота”, освітньо-кваліфікаційний рівень „бакалавр” (на той час), було ініційовано включення *навчальної дисципліни „Соціальна робота з дезадаптованими людьми”*. З 2013 року до цієї дисципліни було включено теми з проблеми профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти і затверджено відповідні зміни до курсу на серпневому засіданні кафедри соціальної роботи. Отже, з 2013 р. і по теперішній час відповідні теми з певними корективами присутні в робочій програмі дисципліни „Соціальна робота з дезадаптованими людьми”. У Додатку Н представлено супровідний матеріал з тем, які стосуються проблеми профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів (практичні заняття, завдання для самостійної роботи, питання до самоконтролю).

Навчальну дисципліну „Соціальна робота з дезадаптованими людьми” студенти вивчають на 1-му році навчання, що значно полегшує організацію їхньої роботи в якості волонтерів та майбутніх фахівців з проблеми профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти.

Починаючи з 2015 р., під час вивчення студентами навчальної дисципліни „Соціальна робота з дезадаптованими людьми” активно використовувалися інформаційні технології, наприклад, було створено реальну віртуальну спільноту в інтернет-просторі освітнього порталу ДЗ „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка” щодо наукової проблеми „Профілактика поведінкових девіацій обдарованих учнів”, яка допомагала студентам отримати знання, забезпечила спілкування, роботу над спільним завданням, проектом, дозволила розкрити їхні творчі здібності.

У межах технологічної готовності студентів-волонтерів до здійснення діяльності звернено увагу на:

- знання і вміння використовувати на практиці діагностичні методики;

- уміння ставити „соціальний діагноз”;
- визначати причини відхилень у поведінці обдарованих учнів;
- уміння програмувати і прогнозувати процес профілактичної роботи з обдарованими учнями;
- здійснювати коректування їхніх соціально-психологічних особливостей, статусу в колективі;
- здатність організовувати колективну творчу діяльність і координувати діяльність усіх суб’єктів;
- здатність взаємодіяти із соціальними службами, надавати кваліфіковану допомогу обдарованій дитині в саморозвитку, самовихованні, самоорганізації, установлювати довірливі стосунки з нею;
- уміння будувати відносини з сім’ями на основі співпраці, виявляти тип сім’ї, її особливості, причини несприятливого клімату в ній та ін.

Оскільки складність і специфіка технологій соціальної роботи з обдарованими учнями потребує залучення фахівців різного профілю, під час підготовки студенти вивчали такі технології практичної роботи із зазначеною категорією дітей.

– Соціально-педагогічна діагностика – збір первинної, якомога найбільш повної інформації про дитину, її аналіз з визначенням пріоритетності проблем.

– Соціально-педагогічна профілактика – попередження соціальної дезадаптації обдарованих дітей, проявів девіантної поведінки.

– Консультування (контактне, дискантне, соціальне) щодо проблем і труднощів обдарованих дітей, специфічних реакцій і різних варіантів їхньої поведінки.

– Технологія соціального посередництва – захист інтересів дитини, налагодження взаємодії, гармонізація розвитку дитини з урахуванням її особливостей і потреб.

– Технологія соціальної адаптації – організація цікавої творчої діяльності і дозвілля з урахуванням інтересів дитини, навчання взаємодії з іншими.

– Соціальна терапія – музикотерапія, ритмотерапія, ігротерапія, арттерапія, бібліотерапія, імаготерапія, пісочна терапія тощо.

– Технологія зв'язків з громадськістю – привернення уваги до проблем обдарованих дітей, інформування суспільства, оповіщення про заходи, які становлять інтерес для таких дітей, організація зустрічей з представниками ЗМІ та ін. [427]

У межах неформальної освіти зі студентами-волонтерами було проведено цикл занять щодо використання арттехнологій у профілактиці поведінкових девіацій обдарованих учнів з метою отримання ними навичок здійснення відповідної діяльності з обдарованими дітьми в закладах загальної середньої освіти. Зокрема, особливу увагу приділено засвоєнню методики проведення студентами таких арттехнологій, як форум-театр, плейбек-театр, театр „рівний – рівному” тощо.

*Батьки* як *особливі суб'єкти*, потенційні можливості яких було використано основними суб'єктами профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти (соціальними педагогами і практичними психологами), на батьківських зборах (проводилися відповідно до планів роботи класоводів, класних керівників) одержали інформацію про:

– вікові та соціально-психологічні особливості обдарованих учнів різних вікових груп;

– чинники ризику, які можуть провокувати поведінкові девіації в обдарованих дітей;

– правильні та неправильні стилі виховання в родині;

– загальні рекомендації щодо організації спільного сімейного дозвілля, налагодження соціально-психологічного клімату та ін.

Під час таких повідомлень використано лекції, бесіди, обговорення ситуацій, презентації, емоційно установчі питання та інші форми й методи роботи.

Під час індивідуальних зустрічей батьки були ознайомлені з результатами діагностики адаптаційних можливостей їхніх дітей щодо стійкості до різних типів поведінкових девіацій. На консультаціях надано конкретні рекомендації щодо організації спільного сімейного дозвілля зі своєю дитиною, моделі побудови взаємин з нею, налагодження соціально-психологічного клімату в сім'ї.

Батьки обдарованих учнів із високим рівнем схильності до суїциду отримали рекомендації щодо його профілактики.

Зміст організації самоосвіти основних суб'єктів профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти включив:

- пошук базових ідей щодо проблеми дослідження;
- виявлення суб'єктами своїх і сильних сторін (на які можна розраховувати при самоосвіті), і слабких (на які потрібно звернути увагу й намагатися зменшити в якісному і кількісному плані) і можливостей професійного зростання;
- поповнення суб'єктами базових знань згідно з результатами первинної діагностики щодо їхньої готовності до здійснення профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти;
- формування професійно важливих умінь і навичок з проблеми дослідження;
- ознайомлення з досвідом колег щодо організації профілактичної роботи з обдарованими учнями;
- моделювання особистої системи самоосвіти з побудовою перспективних цілей.



Реалізація підготовки основних суб'єктів до профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів за напрямом організації самоосвіти відбувалася шляхом стимулювання саморозвитку й самоосвіти фахівців та надання їм методичної допомоги.

Результатом того, що робота з підготовки суб'єктів профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів має безперервний характер, а також свідчить про зацікавленість суб'єктів цією проблемою, затребуваність в отриманні ними додаткових знань, умінь та навичок, стали проведені у 2017 році заходи за запитом уже самих суб'єктів.

Так, з метою підвищення рівня науково-дослідної роботи з обдарованими дітьми та організації профілактичної роботи з ними 03 листопада 2017 р. відділом освіти Старобільської районної державної адміністрації та Старобільським методичним кабінетом було проведено другу районну науково-практичну конференцію „Обдаровані діти – інтелектуальний потенціал держави”, до участі в пленарному засіданні якої були запрошені викладачі ДЗ „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка” (кафедра соціальної педагогіки, Лисичанський педагогічний коледж як підрозділ університету), які виступили з доповідями. Матеріали доповіді, яку було представлено нами на конференції, містяться в Додатку П.

На конференції, окрім методичних порад педагогічному складу закладів загальної середньої освіти, були проведені майстер-класи з організації різних напрямів соціально-педагогічної і психологічної роботи з обдарованими учнями різного шкільного віку. У конференції взяли участь і заклади загальної середньої освіти, які служили експериментальними базами дослідження. Такий захід став яскравим прикладом налагодження координованої міжсекторальної взаємодії суб'єктів профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти.

Наступним прикладом такої взаємодії стали проведені нами у квітні – травні 2017 р. за запитом адміністрацій експериментальних закладів загальної середньої освіти та батьків обдарованих учнів *тематичні кола*. Запитання для тематичних кіл представлено в Додатку Р. Основу в підготовці до реалізації цих заходів склали методичні рекомендації „Небезпечні квести для дітей: профілактика залучення” [282].

Головною метою кіл стало обговорення під час спілкування питань, що мали ставлення до проблеми профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів. Усе це відбувалося в атмосфері взаємоповаги і турботи за певними правилами. Головною особливістю застосування методу „коло” є те, що кожен з його учасників має можливість висловити власну думку, бути почутим.

У 2019 році для покращення навчально-методичного забезпечення спеціальності „Соціальна робота” з проблеми профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів видано *навчально-методичний посібник „Соціально-педагогічна профілактика різних форм поведінкових девіацій обдарованих учнів”* [421], метою якого є формування в студентів знань, умінь і навичок профілактичної роботи з обдарованими дітьми; оволодіння технологіями соціально-педагогічної профілактики різних форм поведінкових девіацій обдарованих учнів; підвищення рівня компетентності майбутніх соціальних працівників/соціальних педагогів з означеної проблеми.

Також у цьому році видано методичну розробку – *Комплексну програму профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти* [403]. Програма спрямована на підвищення адаптаційних можливостей обдарованих учнів молодшого, середнього і старшого шкільного віку щодо стійкості до чинників ризику поведінкових девіацій і вміщує форми і методи первинної, вторинної і третинної профілактики, які в комплексі сприяють формуванню навичок

конструктивних адаптивних стратегій взаємодії і поведінки обдарованих учнів; гармонізації їхнього особистісного розвитку; розвитку самопізнання, умінь структурувати своє життя та самостійно вирішувати свої проблеми.

Увесь зазначений комплекс заходів щодо підготовки основних суб'єктів до здійснення профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти забезпечив досягнення прогнозованого результату щодо рівнів готовності суб'єктів у триади: науково-теоретична готовність – практична готовність – психологічна готовність і мотивація, що буде розкрито нами в підрозділі 4.3 дисертаційної роботи.

Отже, побудована таким чином підготовка основних суб'єктів до здійснення профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти забезпечує створення міждисциплінарної команди, яка здатна виконувати системні дії послідовно і координовано, з розумінням кожним із суб'єктів своїх функційних обов'язків, і поряд з безпосередньою організацією профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у ЗЗСО є рівнозначною частиною змістового компонента системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти для досягнення загального позитивного результату під час її впровадження, який полягає в досягненні мети – попередження чи подолання дезадаптації обдарованих учнів шляхом підвищення їхнього адаптаційного потенціалу щодо стійкості до чинників ризику поведінкових девіацій, формування в них здатності протистояти чинникам ризику в життєвому просторі з перспективою їх самореалізації в ньому після закінчення закладу загальної середньої освіти.

### 4.3. Аналіз результатів дослідно-експериментальної роботи

Заключний етап дослідно-експериментальної роботи передбачає порівняльний аналіз й оцінку результатів, отриманих на констатувальному і формульовальному етапах експерименту, на основі яких формулюються висновки про підтвердження чи спростування висунутої гіпотези, корекція щодо вдосконалення системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти, прогнозування її подальшого функціонування та розвитку. Отже, на цьому етапі реалізується послідовний алгоритм дій: результат – підсумкова діагностика – оцінка – корекція на основі розроблених на початку проведення експерименту критеріїв та застосування порівняльно-зіставного методу для порівняння даних, отриманих до й після експерименту.

Перш ніж перейти до реалізації відповідного алгоритму, слід згадати деякі особливості проведення нами експерименту. Дослідно-експериментальна робота здійснювалася за двома рівнозначними між собою напрямками: 1) організація профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти; 2) організація роботи з підготовки основних суб'єктів до здійснення відповідної діяльності.

За першим напрямком нами було проведено порівняльний послідовний експеримент, який застосовується у випадках специфічності, нечисленності груп учнів та неможливості утворення аналогічних груп. Саме такими є виокремлені нами на констатувальному етапі експерименту групи обдарованих учнів. Серед обдарованих учнів молодшого шкільного віку було виокремлено три групи: достатньо адаптовані, частково адаптовані і дезадаптовані обдаровані учні. Серед обдарованих учнів середнього і старшого шкільного віку сформовано чотири групи: 1) обдаровані учні з відсутністю схильності до девіантної поведінки, 2) обдаровані учні із ситуативною схильністю до одного конкретного типу девіантної поведінки; 3) обдаровані учні із схильністю до кількох типів девіантної поведінки

одночасно та високим рівнем схильності до суїцидальної поведінки; 4) обдаровані учні із девіантною поведінкою на базі гіперздібностей. Доцільність виокремлення зазначених груп обґрунтовано в пункті 2.3.2 підрозділу 2.3 дисертаційної роботи.

Порівняльний послідовний експеримент передбачає доказ гіпотези шляхом порівняння ефективності змін у показниках обдарованих учнів за визначеними критеріями після запровадження системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти з показниками до її впровадження в тих самих групах обдарованих учнів. Доказ гіпотези зазначеного експерименту відбувався за схемою єдиної різниці.

Основними критеріями ефективності системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти за цим напрямом з урахуванням віку обдарованих учнів стали адаптаційно-діяльнісний, особистісний, поведінковий. Процедура розробки критеріїв була представлена у пункті 2.3.2 підрозділу 2.3 дисертаційної роботи, їх детальна характеристика – у Додатку И. За зазначеними критеріями відстежували динаміку процесу профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у ЗЗСО, яку можна простежити за допомогою отриманих результатів у ході дослідно-експериментальної роботи, що дають можливість визначити ефективність чи непридатність системи.

За другим напрямом дослідно-експериментальної роботи, тобто організацією роботи із підготовки основних суб'єктів до здійснення профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти, організовано експеримент за поширеною в соціально-педагогічній практиці схемою – виділення контрольної й експериментальної груп. Особливості виділення контрольної й експериментальної груп суб'єктів представлено у пункті 2.3.2. підрозділу 2.3 дисертаційної роботи.

Основними критеріями ефективності системи за цим напрямом стали науково-теоретична, практична і психологічна готовність суб'єктів до

здійснення профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти. Обґрунтування доцільності вибору й опис цих критеріїв було представлено у пункті 2.3.2 підрозділу 2.3 дисертаційної роботи.

Спираючись на визначені нами критерії ефективності функціонування розробленої моделі системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти, підсумкову діагностику здійснювали за допомогою діагностичних методик, які використовували під час первинної діагностики на підготовчому етапі дослідно-експериментальної роботи (Детальний опис зазначеного діагностичного інструментарію для обдарованих учнів молодшого, середнього і старшого шкільного віку, а також для основних суб'єктів профілактичної діяльності було представлено в пунктах 2.3.2 і 2.3.3 підрозділу 2.3 дисертаційної роботи).

Статистична обробка даних, як і на констатувальному етапі експерименту, здійснювалася з використанням пакета програм Statistica 12 та IBM SPSS Statistics, а також методичних рекомендацій щодо вибору тих чи тих методів математичної статистики в тих чи тих випадках [64; 90; 98; 99; 100; 101; 102; 103; 104; 105; 380; 508; 510; 518; 520; 529; 560]. У ході статистичної обробки даних використали критерій знаків (Sign test), Т-критерій Уїлкоксона, Q-критерій Кохрена,  $\phi^*$  критерій кутового перетворення Фішера.

За *першим напрямом* дослідно-експериментальної роботи у ході порівняльно-зіставного аналізу даних за віковими категоріями обдарованих учнів та виокремленими в середині них групами отримано такі результати.

**1. Обдаровані діти молодшого шкільного віку (6 – 10 років, 1 – 4 класи)**

За *адаптаційно-діяльним критерієм* порівнювалися показники рівнів адаптації, енергетичного балансу організму (вегетативний коефіцієнт – ВК), емоційного стану (сумарне відхилення від аутогенної норми – СВ); ставлення обдарованої дитини до основних сфер діяльності (пізнавальної, соціальної, особистісної), отримані під час первинної й підсумкової діагностики.

У ході порівняння до й після експерименту показників адаптації обдарованих учнів молодшого шкільного віку виявлено зниження за такими її рівнями, як дезадаптація – з 21,2% до 10,3%, часткова адаптація – з 37,0% до 25,3% та підвищення показників достатнього рівня адаптації – з 41,8% до 64,4% (рис. 4. 1).

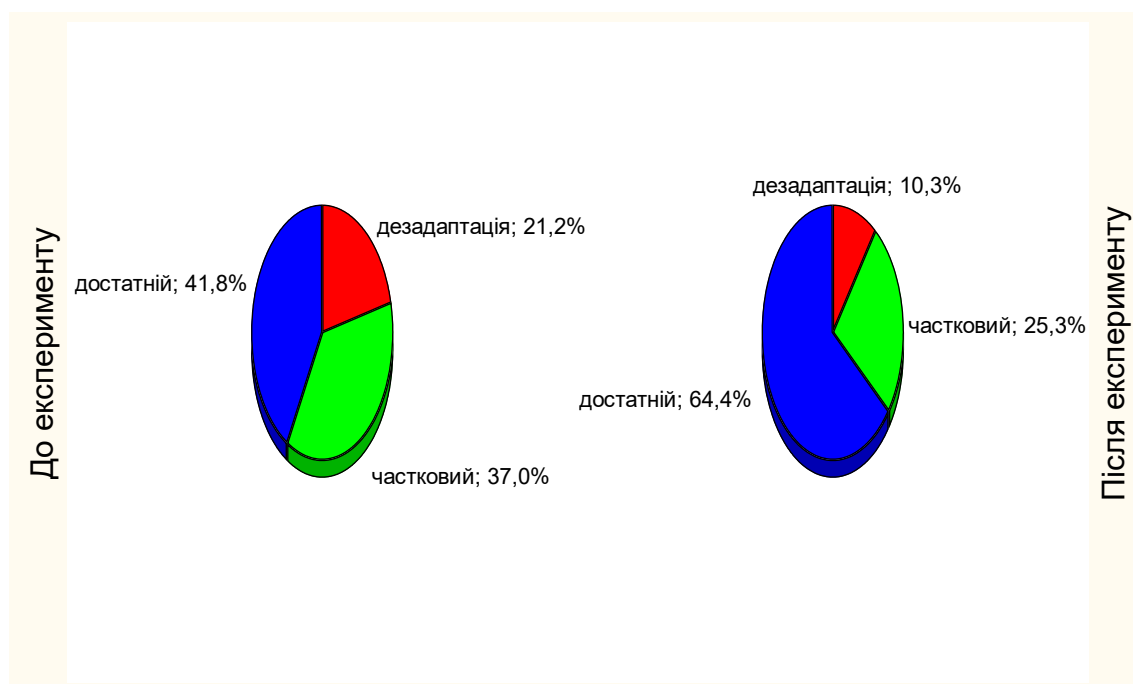


Рис 4. 1. Динаміка рівнів адаптації обдарованих учнів молодшого шкільного віку

Визначено, що показники дезадаптації обдарованих учнів молодшого шкільного віку після проведення експерименту знизилися на 10,9%; часткової адаптації – на 11,7%, що вплинуло на підвищення показників достатнього рівня їхньої адаптації на 22,6%. Статистичну значущість

отриманих даних перевіряли за допомогою критерію знаків (Sign test), який підтвердив, що різниця є достовірно значущою. Коефіцієнт значущості отриманих результатів представлено в табл. 4.3.

Таблиця 4.3

**Динаміка показників рівнів адаптації обдарованих учнів  
молодшого шкільного віку**

Вид діагностики	Рівень адаптації		
	Деадаптація	Часткова адаптація	Достатня адаптація
Первинна діагностика	21,2%	37,0%	41,8%
Підсумкова діагностика	10,3%	25,3%	64,4%
Експериментальний ефект	10,9%	11,7%	22,6%
Z	6,857		
p	<0,001		

Наступним показником за адаптаційно-діяльнісним критерієм, який підлягав порівняльно-зіставному аналізу, став показник ВК обдарованих учнів молодшого шкільного віку (рівні енергетичного потенціалу: хронічне перевтомлення; компенсований стан втоми; оптимальна працездатність; перезбудження).

Так, у групі обдарованих учнів з ознаками дезадаптації зафіксовано зниження показників хронічного перевтомлення з 9,7% до 3,2%; перезбудження – з 19,4% до 9,7%, компенсованого стану втоми – з 64,5% до 51,6%. Показники оптимальної працездатності підвищилися з 6,5% до 35,5% (рис. 4.2).

Отже, показники хронічного перевтомлення в обдарованих учнів з ознаками дезадаптації знизилися на 6,5%; перезбудження – на 9,7%, компенсованого стану втоми – на 12,9%. Відповідно, показники оптимальної працездатності підвищилися на 29,0%.

У групі частково адаптованих обдарованих учнів при наявності на початку експерименту всіх чотирьох рівнів ВК (хронічного перевтомлення – 1,9%; перезбудження – 3,7%; компенсованого стану втоми – 31,5%; оптимальної працездатності – 63,0%) було досягнуто покращення результатів у вигляді наявності після проведення експерименту тільки двох рівнів ВК –



компенсованого стану втоми, який знизився на 11,5% порівняно з результатами до початку експериментальних дій, і рівня оптимальної працездатності, який підвищився на 17,0% (рис. 4. 3).

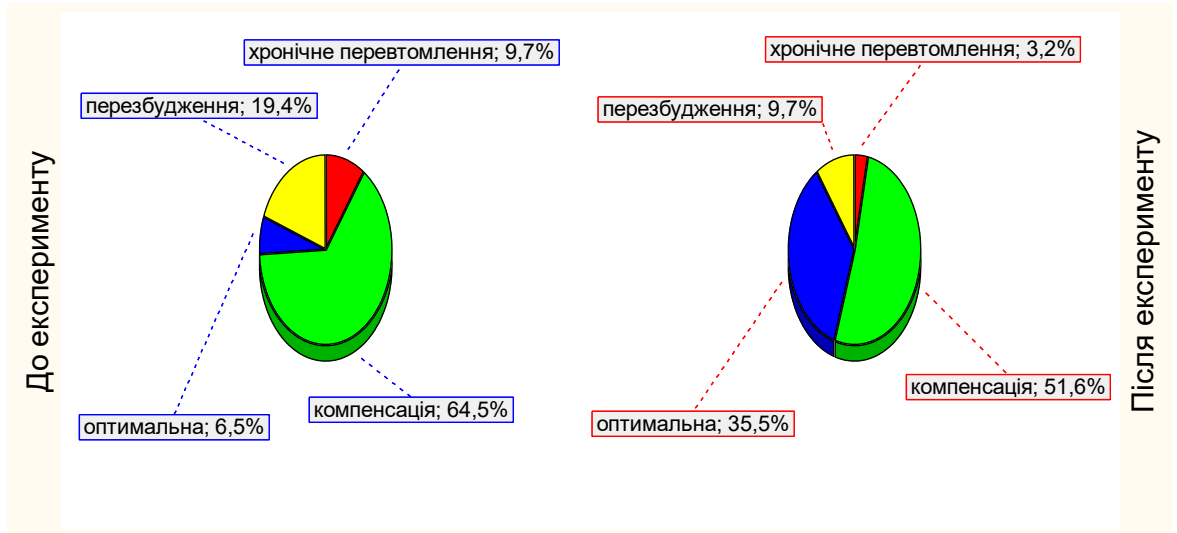


Рис 4. 2. Динаміка показників ВК у групі обдарованих учнів молодшого шкільного віку з ознаками дезадаптації

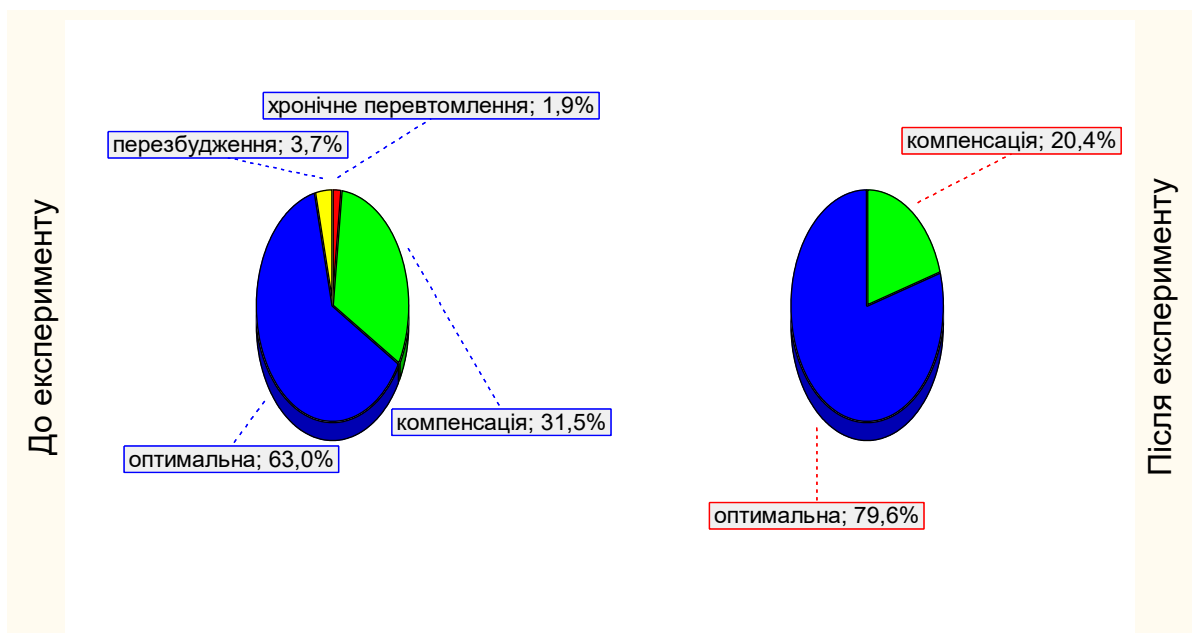


Рис 4.3. Динаміка показників ВК у групі обдарованих учнів молодшого шкільного віку з частковою адаптацією

В обдарованих учнів молодшого шкільного віку з достатнім рівнем адаптації, як і до початку проведення експерименту, наявність таких рівнів ВК, як хронічне перевтомлення, перезбудження, компенсований стан утоми не зафіксовано.

Загальне зниження показників ВК до й після проведення експерименту у групах обдарованих учнів молодшого шкільного віку становить:

- хронічне перевтомлення – з 2,7% до 0,7%;
- перезбудження – з 5,5% до 2,1%;
- компенсований стан утоми – з 25,3% до 18,5%.

Показники оптимальної працездатності обдарованих учнів молодшого шкільного віку підвищилися з 66,4% до 78,8% (рис. 4. 4).

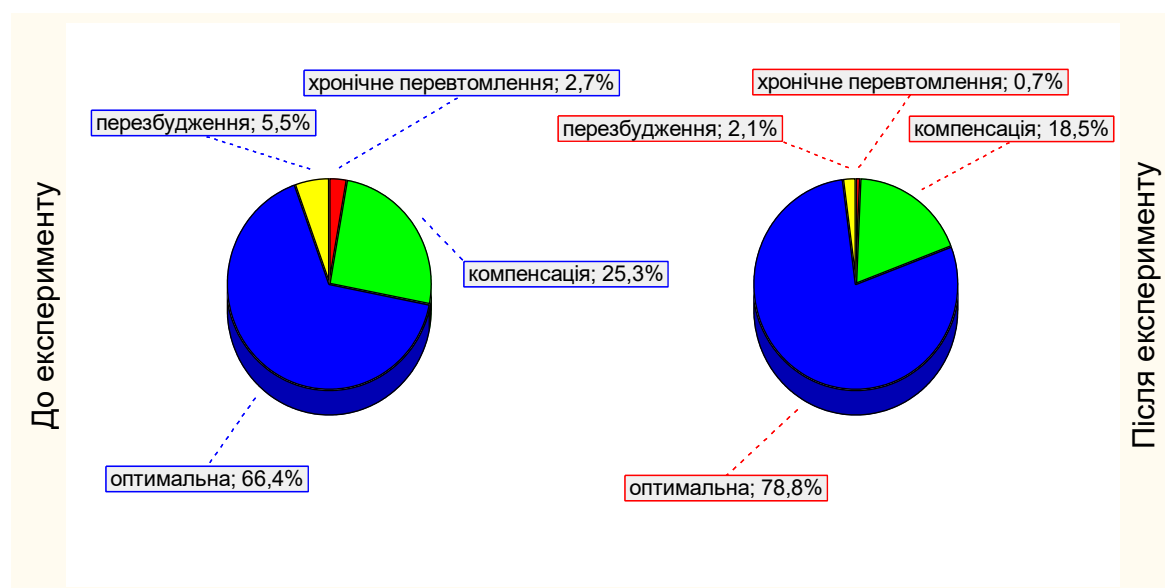


Рис. 4.4. Динаміка показників ВК у загальній групі обдарованих учнів молодшого шкільного віку

Отже, загальні показники хронічного перевтомлення обдарованих учнів молодшого шкільного віку після проведення експерименту знизилися на 2,0%; перезбудження – на 3,4%; компенсованого стану втоми – 6,8%. Показники оптимальної працездатності обдарованих учнів молодшого шкільного віку підвищилися на 12,4%. За допомогою критерію знаків (Sign

test) була перевірена статистична значущість отриманих результатів, яка показала достовірну різницю між показниками до й після проведення експерименту (див. табл. 4. 4).

Таблиця 4.4

**Загальна динаміка показників рівнів вегетативного коефіцієнта обдарованих учнів молодшого шкільного віку за адаптаційно-діяльнісним критерієм**

Вид діагностики	Рівень вегетативного коефіцієнта (енергетичного балансу)			
	Хронічне перевтомлення	Перезбудження	Компенсований стан утоми	Оптимальна працездатність
Первинна діагностика	2,7%	5,5%	25,3%	66,4%
Підсумкова діагностика	0,7%	2,1%	18,5%	78,8%
Експериментальний ефект	2,0%	3,4%	6,8%	12,4%
Z	2,182			
p	<0,03			

Також зазначимо, що до проведення експерименту медіана загальних показників ВК у групі обдарованих учнів молодшого шкільного віку з ознаками дезадаптації складала  $Me=0,7$  (0,6 – 1); після проведення експерименту –  $Me=0,86$  (0,7 – 1,6), що свідчить про підвищення загального рівня показників ВК серед цієї групи обдарованих учнів. Отримані дані статистично підтверджуються за допомогою Т-критерію Уїлкоксона, який указує на достовірну різницю отриманих результатів у групі обдарованих учнів молодшого шкільного віку з ознаками дезадаптації до й після проведення експерименту:  $T_{emp}=111,5$ ;  $z=2,49$ ;  $p=0,01$ .

В обдарованих учнів з частковою адаптацією медіана загальних показників ВК до експерименту складала  $Me=1$  (0,75 – 1,3); після проведення експерименту –  $Me=1,18$  (1 – 1,45). За допомогою використання Т-критерію Уїлкоксона також підтверджено статистичну значущість отриманих результатів:  $T_{emp}=218$ ;  $z=3,38$ ;  $p<0,001$ .

Надалі за адаптаційно-діяльнісним критерієм в учнів молодшого шкільного віку було порівняно показники СВ, тобто сумарного відхилення

від аутогенної норми, яке визначає рівень їхнього емоційного стану. У результаті статистичної обробки даних за допомогою критерію знаків (Sign test) виявлено загальне покращення показників емоційного стану обдарованих учнів молодшого шкільного віку:  $Z=2,267$ ;  $p<0,03$ .

Зокрема, при порівнянні отриманих результатів СВ до і після проведення експерименту зафіксовано статистично значущу різницю в групі обдарованих учнів з ознаками дезадаптації. Так, у цій групі знизилися показники такого рівня СВ, як невеликий енергетичний потенціал – з 67,7% до 45,2%, а також спостерігається підвищення показників рівня „емоційний стан у нормі” – з 29,0% до 51,6% (рис. 4. 5).

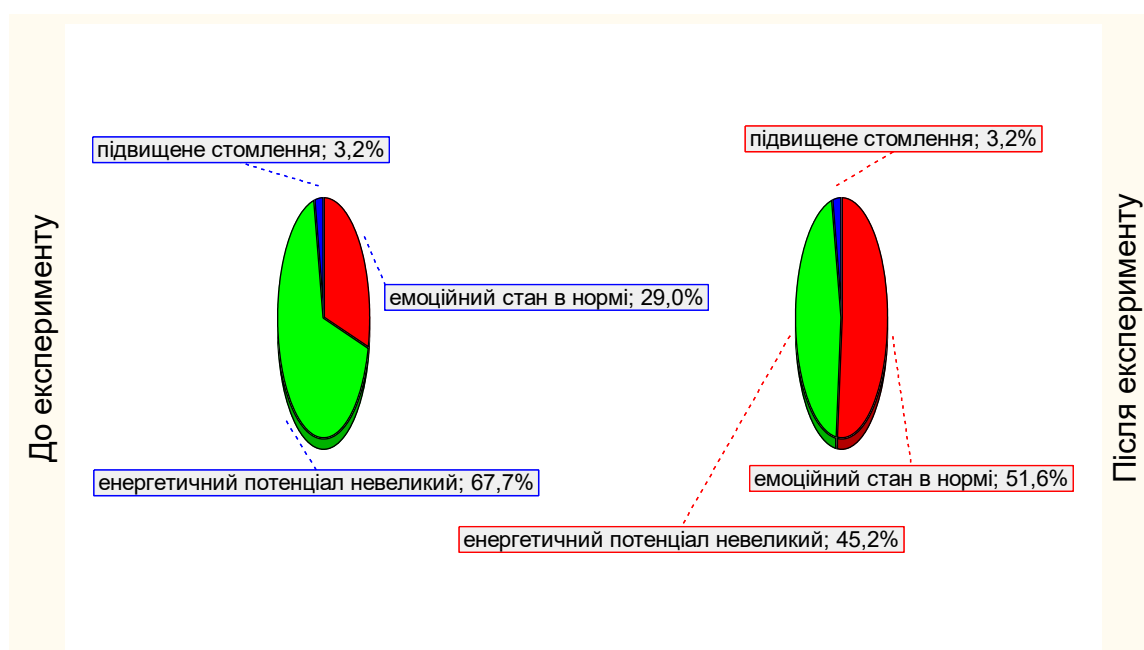


Рис. 4.5. Динаміка показників СВ в обдарованих учнів молодшого шкільного віку з ознаками дезадаптації

Отже, показники рівня „невисокий енергетичний потенціал”, який характеризується переважанням негативних емоцій, знизилися на 22,5%, що свідчить про зменшення в обдарованих учнів з ознаками дезадаптації переважання негативних емоцій і домінування поганого настрою, неприємних переживань та невпевненості в собі.

Своєю чергою, підвищення рівня „емоційного стану в нормі” після проведення експерименту свідчить про розвиток в обдарованих учнів з

ознаками дезадаптації вмінь при звичній обстановці переходити від одного виду діяльності до іншого без утруднень, а також про появу в них позитивних емоцій, оскільки до проведення експерименту в цій групі переважали негативні емоції.

Медіана загальних показників СВ у групі обдарованих учнів з ознаками дезадаптації до проведення експерименту складала  $Me=20$  (12 – 24); після проведення експерименту –  $Me=18$  (11 – 22), що свідчить про загальне покращення їхнього емоційного стану. Статистичну значущість отриманих результатів підтверджено за допомогою Т-критерію Уїлкоксона:  $T_{emp}=33$ ;  $z=3,343$ ;  $p<0,001$ .

Наступним показником адаптаційно-діяльнісного критерію, який підлягав порівняльно-зіставному аналізу до й після експерименту, був показник ставлення обдарованих учнів молодшого шкільного віку до основних сфер діяльності (особистісної, пізнавальної, соціальної).

За результатами порівняння показників ставлення обдарованих учнів з ознаками дезадаптації до себе (особистісна сфера) за допомогою Q-критерію Кохрена виявлено зниження показників негативного ставлення до себе – з 66,7% до 48,4% та, відповідно, підвищення позитивного ставлення до себе – з 33,3% до 51,6% ( $Q=5$ ;  $p<0,03$ ). Отже, спостерігається динаміка покращення показників позитивного ставлення обдарованих учнів з ознаками дезадаптації до себе та, відповідно, зниження показників їхнього негативного ставлення до себе на 18,3% (рис. 4. 6).

Також покращення ставлення до себе після проведення експерименту зафіксовано в групі обдарованих учнів з частковою адаптацією. Зокрема, негативне ставлення до себе в цій групі знизилося з 36,2% до 14,3%. Відповідно, позитивне ставлення до себе підвищилося з 63,8% до 85,7% ( $Q=10$ ;  $p<0,002$ ). Отже, у групі обдарованих учнів з частковою адаптацією спостерігається динаміка покращення показників з негативного ставлення до себе на позитивне на 21,9% (рис. 4. 7).

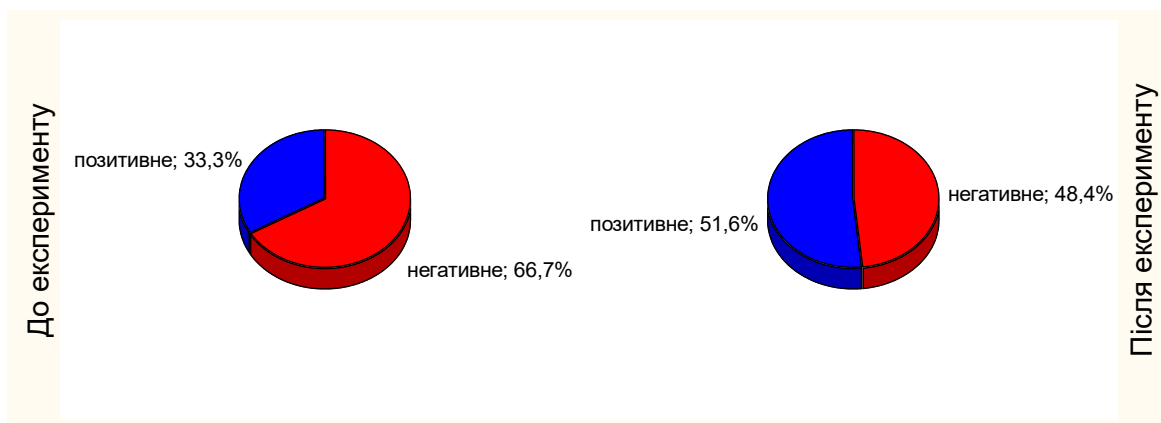


Рис. 4.6. Динаміка показників ставлення до себе обдарованих учнів молодшого шкільного віку з ознаками дезадаптації

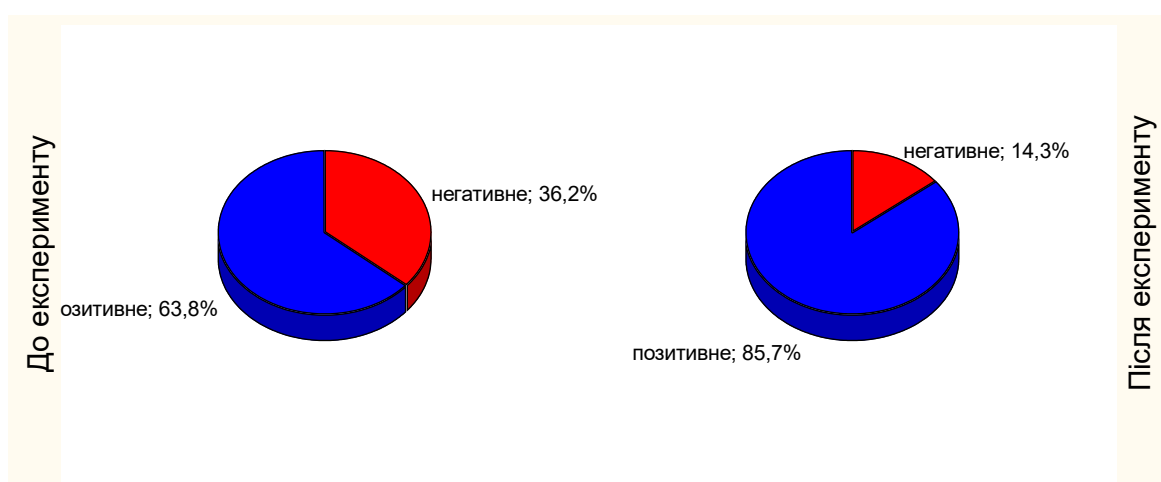


Рис. 4.7. Динаміка показників ставлення до себе обдарованих учнів молодшого шкільного віку з частковою адаптацією

У результаті порівняння показників ставлення обдарованих учнів молодшого шкільного віку до сім'ї (соціальна сфера) за допомогою критерію знаків (Sign test) виявлено загальне зниження показників негативного ставлення та підвищення амбівалентного і позитивного ставлення до неї. Так, показники негативного ставлення обдарованих учнів до сім'ї знизилися з 21,7% до 9,8%. При цьому підвищилися показники амбівалентного ставлення – із 45,5% до 51,7% та позитивного ставлення до неї – із 32,9% до 38,5%. Отже, загальне зниження показників негативного ставлення обдарованих учнів до сім'ї склало 11,9%. Підвищення амбівалентного

ставлення до неї – 6,7% та позитивного ставлення – 5,6%. Коефіцієнт значущості отриманих результатів представлено в табл. 4.5.

Таблиця 4.5

**Загальна динаміка показників ставлення  
обдарованих учнів молодшого шкільного віку до сім'ї  
за адаптаційно-діяльнісним критерієм**

Вид діагностики	Ставлення до сім'ї		
	Позитивне	Амбівалентне	Негативне
Первинна діагностика	32,9%	45,5%	27,1%
Підсумкова діагностика	38,5%	51,7%	9,8%
Експериментальний ефект	5,6%	6,7%	11,9%
Z	4,129		
p	<0,001		

Також розглянемо результати щодо цього показника до й після експерименту в групах дезадаптованих та частково адаптованих обдарованих учнів.

Зокрема, у групі обдарованих учнів молодшого шкільного віку з ознаками дезадаптації спостерігається підвищення показників позитивного ставлення до сім'ї з 3,2% до 22,6%. При цьому показники негативного ставлення до неї знизилися з 35,5% до 16,1% ( $Z=2,268$ ;  $p<0,03$ ).

У групі частково адаптованих обдарованих учнів молодшого шкільного віку позитивне ставлення до сім'ї підвищилося з 41,2% до 45,1%, а негативне ставлення до неї знизилося з 27,5% до 7,8%. При цьому на фоні зниження показників негативного ставлення до сім'ї підвищилися показники амбівалентного ставлення до неї (з 31,4% до 47,1%). Це свідчить про зміну раніше наявного негативного ставлення в частини обдарованих учнів на амбівалентне ставлення до сім'ї ( $Z=3,015$ ;  $p<0,003$ ).

Загальну динаміку отриманих результатів серед усіх груп обдарованих учнів молодшого шкільного віку представлено на рис.4. 8.

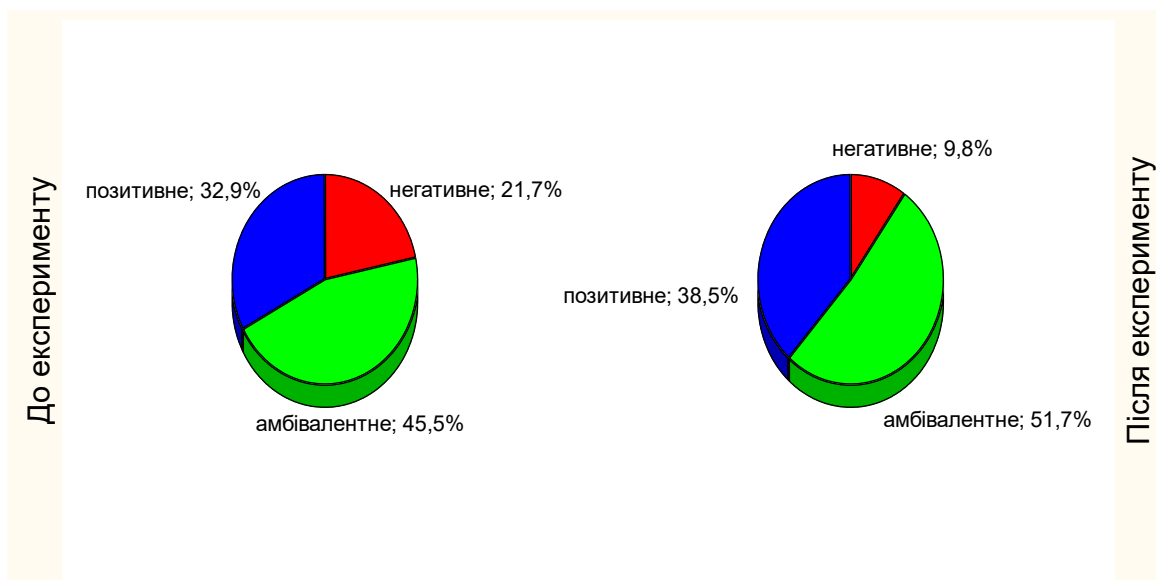


Рис. 4.8. Загальна динаміка показників ставлення до сім'ї в обдарованих учнів молодшого шкільного віку

Надалі було порівняно показники ставлення обдарованих учнів молодшого шкільного віку до школи (пізнавальна сфера) до й після експерименту. Статистично значуща різниця спостерігається в загальній динаміці отриманих результатів серед усіх груп обдарованих учнів молодшого шкільного віку разом (достатньо адаптованих, частково адаптованих та дезадаптованих обдарованих учнів). Так, загальні показники позитивного ставлення до школи підвищилися з 24% до 26%. Також підвищилися показники амбівалентного ставлення до школи – з 61,6% до 65,8%. Негативне ставлення обдарованих учнів до школи знизилася з 14,4% до 8,2% (рис. 4. 9). При цьому воно змінилося або на амбівалентне, або на позитивне. Коефіцієнт значущості отриманих результатів представлено в табл. 4. 6.



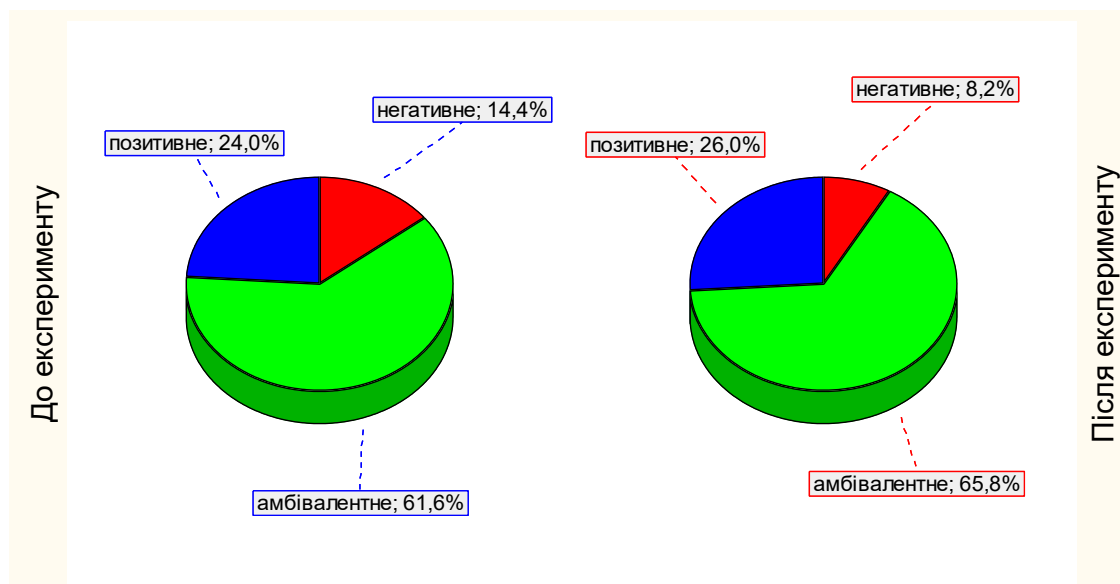


Рис. 4.9. Загальна динаміка показників ставлення до школи в обдарованих учнів молодшого шкільного віку

Таблиця 4.6

Загальна динаміка показників ставлення обдарованих учнів молодшого шкільного віку до школи за адаптаційно-діяльнісним критерієм

Вид діагностики	Ставлення до школи		
	Позитивне	Амбівалентне	Негативне
Первинна діагностика	24,0%	61,6%	14,4%
Підсумкова діагностика	26,0%	65,8%	8,2%
Експериментальний ефект	2,0%	4,2%	6,2%
Z	3,175		
p	<0,001		

За *особистісним критерієм* порівнювалися результати первинної і підсумкової діагностики показників самооцінки, агресії і тривожності в обдарованих учнів молодшого шкільного віку.

Здійснений порівняльно-зіставний аналіз показників самооцінки показав зниження низької й завищеної самооцінки, а також підвищення адекватної самооцінки в усіх трьох групах обдарованих учнів. Загальна динаміка показників низької самооцінки в обдарованих учнів молодшого шкільного віку свідчить про їх зниження з 30,1% до 17,1%. Показники наявності в обдарованих учнів завищеної самооцінки також знизилися з 13,0% до 9,6%. Відповідно, такі результати вплинули на підвищення

загальних показників наявності в обдарованих учнів молодшого шкільного адекватної самооцінки – з 56,8% до 73,3%. Коефіцієнт значущості отриманих результатів та ефект експериментального впливу представлено в табл. 4.7.

Таблиця 4.7

**Загальна динаміка показників самооцінки обдарованих учнів молодшого шкільного віку за особистісним критерієм**

Вид діагностики	Рівень самооцінки		
	Низька	Адекватна	Завищена
Первинна діагностика	30,1%	56,8%	13,0%
Підсумкова діагностика	17,1%	73,3%	9,6%
Експериментальний ефект	13,0%	16,5%	3,4%
Z	2,457		
p	<0,02		

Також зафіксовано статистично значущу різницю в показниках самооцінки в групах частково адаптованих і дезадаптованих обдарованих учнів молодшого шкільного віку. Зокрема, у групі частково адаптованих обдарованих учнів показники низької самооцінки знизилися з 31,5% до 14,8%, завищеної – з 11,1% до 9,3%. Рівень адекватної самооцінки підвищився з 57,4% до 75,9%. Коефіцієнт значущості отриманих результатів та ефект експериментального впливу представлено в табл. 4.8.

Таблиця 4.8

**Динаміка показників самооцінки частково адаптованих обдарованих учнів молодшого шкільного віку за особистісним критерієм**

Вид діагностики	Рівень самооцінки		
	Низька	Адекватна	Завищена
Первинна діагностика	31,5%	57,4%	11,1%
Підсумкова діагностика	14,8%	75,9%	9,3%
Експериментальний ефект	17,7%	18,5%	1,8%
Z	2,214		
p	<0,03		

У групі дезадаптованих обдарованих учнів показники низької самооцінки знизилися з 58,1% до 32,3%, завищеної – з 6,5% до 3,2%. Рівень

адекватної самооцінки підвищився з 35,5% до 64,5%. Коефіцієнт значущості отриманих результатів та ефект експериментального впливу представлено в табл. 4.9.

Таблиця 4.9

**Динаміка показників самооцінки дезадаптованих обдарованих учнів молодшого шкільного віку за особистісним критерієм**

Вид діагностики	Рівень самооцінки		
	Низька	Адекватна	Завищена
Первинна діагностика	58,1%	35,5%	6,5%
Підсумкова діагностика	32,3%	64,5%	3,2%
Експериментальний ефект	25,8%	29,0%	3,3%
Z	2,0		
p	<0,05		

Порівняння показників агресії в обдарованих учнів до й після експерименту за допомогою Q-критерію Кохрена показало загальне зниження її рівня в усіх групах обдарованих учнів ( $Q=16$ ;  $p<0,001$ ). Зокрема, загальні показники наявності агресії в обдарованих учнів молодшого шкільного віку до початку експерименту склали 53,4%, після його проведення знизилися до 42,5%. Тобто простежується загальна позитивна динаміка показників в усіх трьох групах – зниження наявності агресії на 11,9% (див. рис. 4.10).

Якщо розглядати динаміку показників агресії окремо по групах, то в групі обдарованих учнів з ознаками дезадаптації простежується зниження показників наявності агресії з 67,7% до 41,9% ( $Q=$ ;  $p<0,005$ ). Отже, показники агресії обдарованих учнів з ознаками дезадаптації знизилися на 25,8% (див. рис. 4.11).

У групі обдарованих учнів з частковою адаптацією також спостерігається статистична значуща різниця щодо зниження показників агресії:  $Q=5$ ;  $p<0,03$ . До експерименту агресія була наявна в 57,4% обдарованих учнів з частковою адаптацією, після проведення експерименту – у 48,1%. Отже, показники наявності агресії знизилися на 9,3% (рис. 4.12).

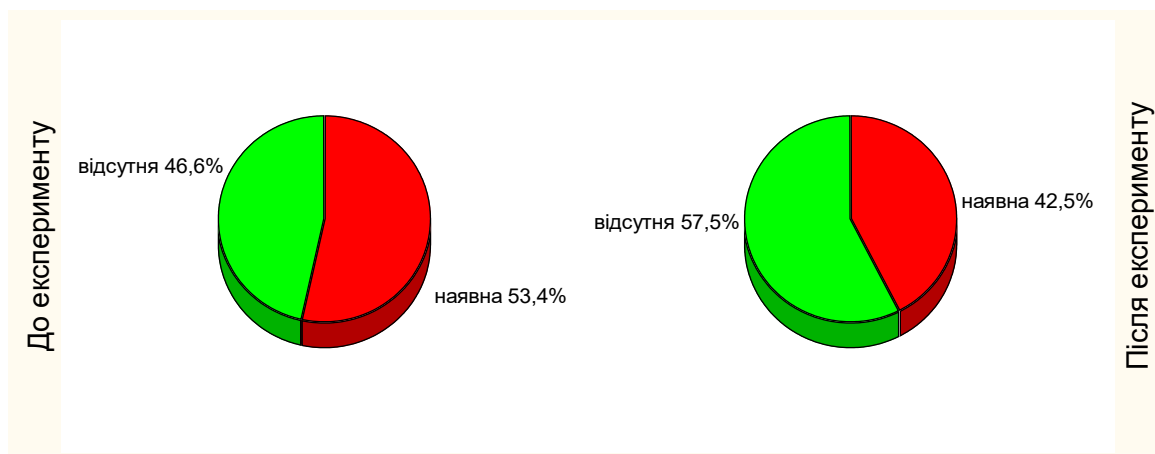


Рис. 4.10. Загальна динаміка показників агресії в обдарованих учнів молодшого шкільного віку

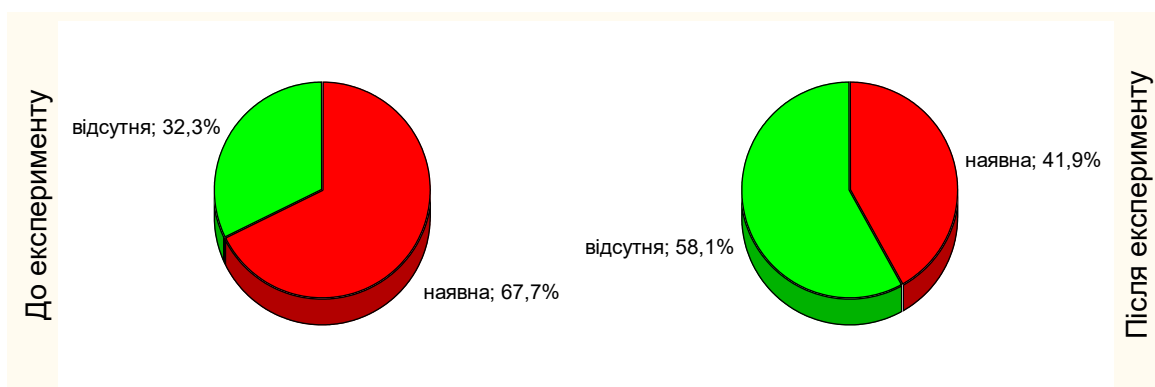


Рис. 4.11. Динаміка показників агресії в обдарованих учнів молодшого шкільного віку з ознаками дезадаптації

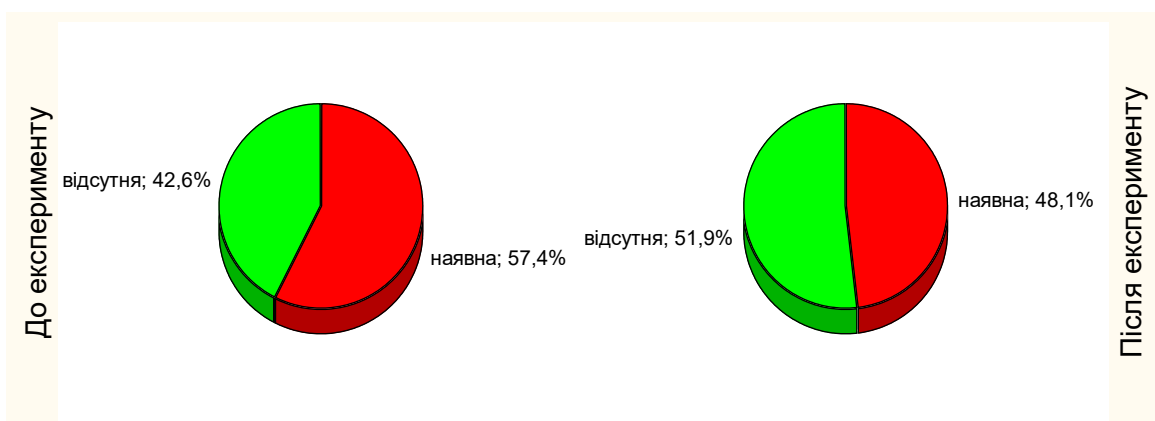


Рис. 4.12. Динаміка показників агресії в обдарованих учнів молодшого шкільного віку з частковою адаптацією

Останнім показником, який порівнювався за особистісним критерієм, стала тривожність. Було отримано статистично значущу різницю за загальними показниками тривожності до й після проведення експерименту. До проведення експерименту загальні показники наявності тривожності в обдарованих учнів молодшого шкільного віку склали 51,4%, після його проведення – 37,7% (рис. 4.13). Отже, загальне зниження показників тривожності склало 13,7% ( $Q=20$ ;  $p<0,001$ ).

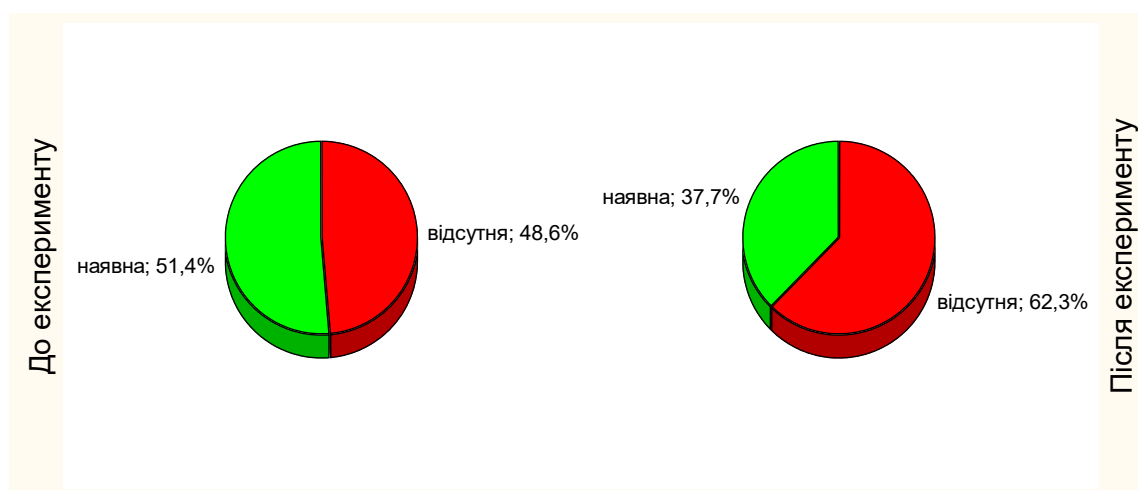


Рис. 4.13. Загальна динаміка показників тривожності в обдарованих учнів молодшого шкільного віку

Серед обдарованих учнів молодшого шкільного віку з ознаками дезадаптації до початку експерименту показники наявності тривожності склали 71,1%, після його проведення – 45,2% ( $Q=8$ ;  $p<0,05$ ). Отже, зниження показників тривожності серед цієї категорії обдарованих учнів становить 25,9% (див. рис. 4.14).

Зафіксовано також статистично значущу різницю в показниках тривожності серед частково адаптованих обдарованих учнів ( $Q=9$ ;  $p<0,003$ ). До початку проведення експерименту показники наявності тривожності в частково адаптованих обдарованих учнів склали 61,1%, після його проведення – 44,4% (див. рис. 4.15). Отже, показники тривожності в цій групі обдарованих учнів знизилися на 16,7%.

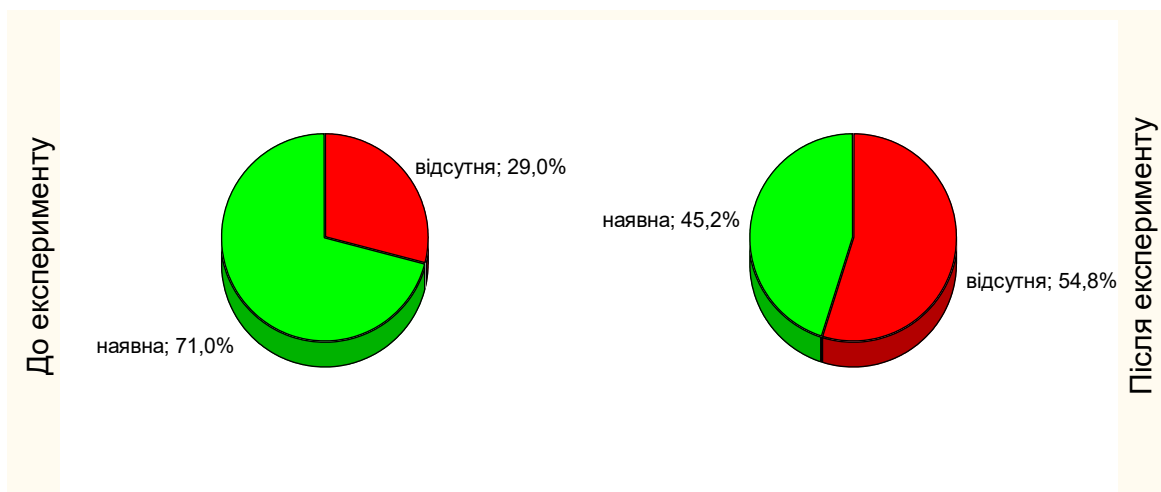


Рис. 4.14. Динаміка показників тривожності в обдарованих учнів молодшого шкільного віку з ознаками дезадаптації

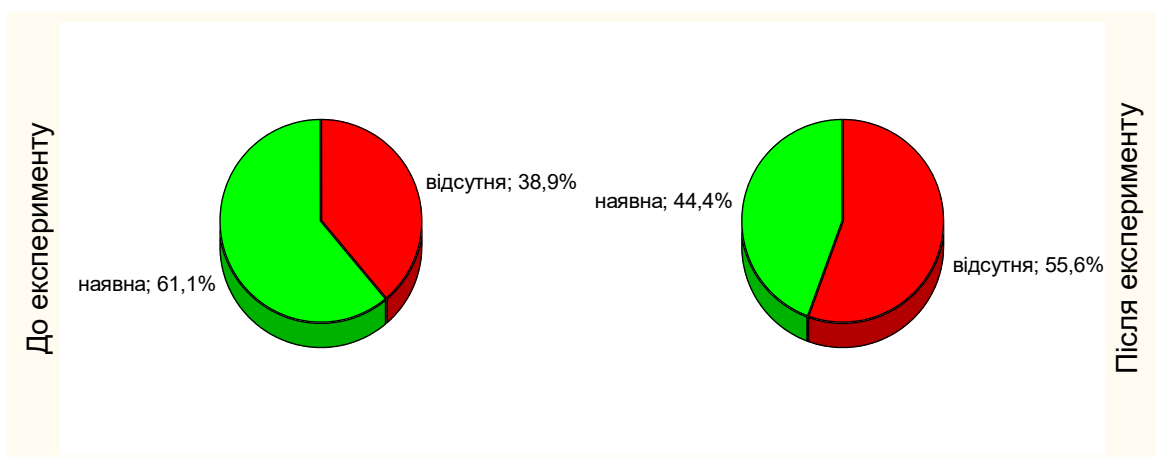


Рис. 4.15. Динаміка показників тривожності в частково адаптованих обдарованих учнів молодшого шкільного віку

За *поведінковим критерієм* серед обдарованих учнів молодшого шкільного віку порівнювалися показники проявів асоціальності (лихослів'я; участь у бійках, прояви жорстокості). Обробка даних здійснювалася за допомогою критерію кутового перетворення Фішера ( $\phi^*$ ). Рівні статистичної значущості різних значень критерію  $\phi^*$  Фішера визначали за таблицею Є. Гублера.

Зазначимо, що в групі обдарованих учнів молодшого шкільного віку з достатнім рівнем адаптації, як і під час первинного діагностування, проявів

асоціальності не зафіксовано. У частково адаптованих і дезадаптованих обдарованих учнів після проведення експерименту отримано такі результати. Так, у частково адаптованих обдарованих учнів показники схильності до лихослів'я знизилися з 27,8% до 14,8%, а показники схильності до бійок та проявів жорстокості – з 9,3% до 1,9%. Статистична обробка даних показала значущість отриманих результатів. Експериментальний ефект та коефіцієнт значущості представлено в табл. 4.10.

Таблиця 4.10

**Динаміка показників проявів асоціальності в частково адаптованих обдарованих учнів молодшого шкільного віку за поведінковим критерієм**

Вид діагностики	Прояви асоціальності	
	Лихослів'я	Бійки, прояви жорстокості
Первинна діагностика	27,8%	9,3%
Підсумкова діагностика	14,8%	1,9%
Експериментальний ефект	13,0%	7,4%
$\varphi^*$	1,668	1,782
$p$	<0,05	<0,04

У групі дезадаптованих обдарованих учнів показники схильності до лихослів'я під час первинної діагностики складали – 51,6%, а після проведення експерименту знизилися до 28,1%; показники ж схильності до бійок та проявів жорстокості знизилися з 29,0% до 9,7%. Різниця в отриманих показниках є статистично значущою і представлена в табл. 4.11.

Таблиця 4.11

**Динаміка показників проявів асоціальності в дезадаптованих обдарованих учнів молодшого шкільного віку за поведінковим критерієм**

Вид діагностики	Прояви асоціальності	
	Лихослів'я	Бійки, прояви жорстокості
Первинна діагностика	51,6%	29,0%
Підсумкова діагностика	28,1%	9,7%
Експериментальний ефект	23,5%	19,3%
$\varphi^*$	1,929	1,984
$p$	<0,03	0,02

Також нами відстежено загальну динаміку отриманих результатів. Зокрема, під час первинної діагностики загальний відсоток схильності до бійок, проявів жорстокості серед обдарованих учнів молодшого шкільного віку складав – 9,6%. Після проведення експериментальної роботи він знизився до 2,7%. Загальні показники схильності обдарованих учнів молодшого шкільного віку до лихослів'я на початковому етапі склали 21,3%, під час проведення підсумкової діагностики – 10,9%. Різниця в загальних показниках схильності до бійок, проявів жорстокості серед обдарованих учнів молодшого шкільного віку, а також загальних показниках їх схильності до лихослів'я є статистично значущою. Експериментальний ефект і коефіцієнт значущості представлено в табл. 4.12.

Таблиця 4.12

**Загальна динаміка показників проявів асоціальності  
в обдарованих учнів молодшого шкільного віку  
за поведінковим критерієм**

Вид діагностики	Прояви асоціальності	
	Лихослів'я	Бійки, прояви жорстокості
Первинна діагностика	21,3%	9,6%
Підсумкова діагностика	10,9%	2,7%
Експериментальний ефект	10,4%	6,9%
$\varphi^*$	2,401	2,563
$p$	<0,01	<0,003

Отже, за поведінковим критерієм спостерігаємо і загальне зниження показників схильності обдарованих учнів молодшого шкільного віку до лихослів'я, бійок, проявів жорстокості, і зниження цих показників безпосередньо в групі частково адаптованих та групі дезадаптованих обдарованих учнів.

**2. Обдаровані діти середнього і старшого шкільного віку (10 – 17 років, 5 – 11 класи)**

За поведінковим критерієм порівнювали показники рівнів схильності обдарованих учнів середнього і старшого шкільного віку до різних типів



девіантної поведінки. Отримані в групах результати первинної і підсумкової діагностики перевіряли за допомогою T-критерію Уїлкоксона.

Так, у групі обдарованих учнів із наявністю ситуативної схильності до одного конкретного типу девіантної поведінки (агресивна, адиктивна, делінквентна чи суїцидальна) (II гр.) виявлено статистично значуще зниження показників ситуативної схильності до делінквентної поведінки з 8,3% до 3,3%; агресивної – з 11,7% до 6,7%; адиктивної – з 8,3% до 6,7%; суїцидальної – з 61,7% до 46,7%. Експериментальний ефект і коефіцієнти значущості отриманих результатів представлено в табл. 4.13.

Таблиця 4.13

**Динаміка показників схильності до девіантної поведінки в II групі обдарованих учнів середнього і старшого шкільного віку**

Вид діагностики	Ситуативна схильність до девіантної поведінки			
	Делінквентна поведінка	Агресивна поведінка	Адиктивна поведінка	Суїцидальна поведінка
Первинна діагностика	8,3%	11,7%	8,3%	61,7%
Підсумкова діагностика	3,3%	6,7%	6,7%	46,7%
Експериментальний ефект	5,0%	5,0%	1,6%	15,0%
$T_{\text{емп}}$	132	155,5	61,5	262
$z$	2,07	2,78	2,9	2,37
$p$	<0,04	0,005	<0,004	<0,02

У групі обдарованих учнів із схильністю до кількох типів девіантної поведінки одночасно та наявністю високого рівня схильності до суїцидальної поведінки (III гр.) показники делінквентної поведінки знизилися з 30,6% до 22,4%; агресивної поведінки – з 59,2% до 49,0%; адиктивної поведінки – з 28,6% до 12,2%; суїцидальної поведінки – з 65,3% до 49,0%. Отримані результати є статистично значущими, коефіцієнти значущості представлено в табл. 4.14.

**Динаміка показників схильності до девіантної поведінки в III групі обдарованих учнів середнього і старшого шкільного віку**

Вид діагностики	Схильність до девіантної поведінки			
	Делінквентна поведінка	Агресивна поведінка	Адиктивна поведінка	Суїцидальна поведінка
Первинна діагностика	30,6%	59,2%	28,6%	65,3%
Підсумкова діагностика	22,4%	49,0%	12,2%	49,0%
Експериментальний ефект	8,2%	10,2%	16,4%	16,3%
$T_{\text{емп}}$	149	149,5	119,5	169,5
$z$	3,05	2,34	2,12	2,19
$p$	<0,02	0,03	0,03	<0,03

Зазначимо, що відсоткові показники схильності до суїцидальної поведінки в II та III групах обдарованих учнів указано за тестом СДП. Щодо рівнів схильності до суїцидальної поведінки (Методика вивчення схильності до суїцидальної поведінки М. Горської), то на початковому етапі в II групі медіана складала –  $Me=37,0$  (35,0 – 42,0), а в III гр., для якої характерна наявність більш високого рівня схильності до суїциду, –  $Me=47,0$  (43,0 – 49,0). Після проведення експерименту в II гр. медіана складала:  $Me=35,5$  (33,0 – 40,5); у III гр. –  $Me=45,0$  (38,0 – 47,0). Отримані результати в групах свідчать про зниження показників високого рівня схильності до суїцидальної поведінки і є статистично значущими: III гр. ( $T_{\text{емп}}=9$ ;  $z=4,85$ ;  $p<0,001$ ); II гр. ( $T_{\text{емп}}=44,5$ ;  $z=2,34$ ;  $p<0,002$ ).

Щодо групи обдарованих учнів із девіантною поведінкою на базі гіперздібностей (IV гр.), то схильності до будь-яких типів девіантної поведінки (агресивної, адиктивної, делінквентної, суїцидальної), як і під час первинної діагностики, не виявлено, але показники відсутності орієнтації на соціально обумовлену поведінку, переважання індивідуалізації, відсутність реакції групування з однолітками, які є характерними саме для цього типу девіантної поведінки, залишилися незмінними ( $T_{\text{емп}}=5,5$ ;  $z=0,54$ ;  $p>0,5$ ). Це підтверджує висунуту В. Менделевичем гіпотезу щодо неможливості й недоцільності коригування цього типу девіантної поведінки, який

характерний тільки для незначної кількості обдарованих особистостей і проявляється досить рідко [366].

У I гр. обдарованих учнів з відсутністю схильності до різних типів поведінкових девіацій, як і під час первинної діагностики, наявності схильності до будь-яких типів поведінкових девіацій не зафіксовано.

За *адаптаційно-діяльнісним критерієм* порівнювали показники особистісної адаптованості, ставлення до основних сфер діяльності (пізнавальної, особистісної, соціальної) до та після експерименту в усіх чотирьох групах обдарованих учнів.

Нагадаємо, що за параметром „особистісна адаптованість” відстежувалися такі її рівні, як адаптованість, неадапованість і дезадапованість обдарованих учнів. Під час первинної діагностики показники неадапованості й дезадапованості переважали в II та III групах обдарованих учнів. Результати підсумкової діагностики засвідчили статистично значущу різницю підвищення показників адаптованості та зниження показників неадапованості й дезадапованості в зазначених групах (табл. 4.15, табл. 4.16). Динаміка показників особистісної адаптованості відстежувалася за допомогою T-критерію Уїлкоксона.

Таблиця 4.15

**Динаміка показників особистісної адаптованості в II групі обдарованих учнів середнього і старшого шкільного віку за адаптаційно-діяльнісним критерієм**

Вид діагностики	Рівні особистісної адаптованості		
	Адапованість	Неадапованість	Дезадапованість
Первинна діагностика	18,6%	33,9%	47,5%
Підсумкова діагностика	32,2%	30,5%	37,3%
Експериментальний ефект	13,6%	3,4%	10,2%
$T_{\text{емп}}$	460,5		
$Z$	2,26		
$p$	<0,03		

Таблиця 4.16

**Динаміка показників особистісної адаптованості в III групі обдарованих учнів середнього і старшого шкільного віку за адаптаційно-діяльнісним критерієм**

Вид діагностики	Рівні особистісної адаптованості		
	Адаптованість	Неадаптованість	Деадаптованість
Первинна діагностика	10,4%	66,7%	22,9%
Підсумкова діагностика	27,1%	56,3%	16,7%
Експериментальний ефект	16,7%	10,4%	6,2%
$T_{\text{емп}}$	249,5		
$Z$	2,7		
$p$	<0,01		

Також зазначимо, що отримано покращення показників особистісної адаптованості в I групі одарованих учнів (табл. 4.17).

Таблиця 4.17

**Динаміка показників особистісної адаптованості в I групі обдарованих учнів середнього і старшого шкільного віку за адаптаційно-діяльнісним критерієм**

Вид діагностики	Рівні особистісної адаптованості		
	Адаптованість	Неадаптованість	Деадаптованість
Первинна діагностика	41,0%	43,3%	15,7%
Підсумкова діагностика	49,4%	38,8%	11,8%
Експериментальний ефект	8,4%	4,5%	3,9%
$T_{\text{емп}}$	3405		
$Z$	2,72		
$p$	<0,01		

Отримані в групах результати підтверджено за допомогою критерію знаків (Sign test) і свідчать про покращення показників особистісної адаптованості в обдарованих учнів: I гр. –  $Z=4,287$ ;  $p<0,001$ ; II гр. –  $Z=3,015$ ;  $p<0,003$ ; III гр. –  $Z=2,598$ ;  $p<0,01$ .

Порівняння за адаптаційно-діяльнісним критерієм показників ставлення обдарованих учнів до пізнавальної сфери діяльності (школи) за допомогою Q-критерію Кохрена показало, що негативне ставлення до школи, яке на етапі первинної діагностики переважало в III і II групах, порівняно з I групою, у III гр. обдарованих учнів середнього і старшого шкільного віку

знизилося – з 25,0% до 10,4% ( $Q=7$ ;  $p<0,01$ ) (рис. 4.16); у II групі – з 18,6% до 10,2% ( $Q=5$ ;  $p<0,03$ ) (рис. 4.17).

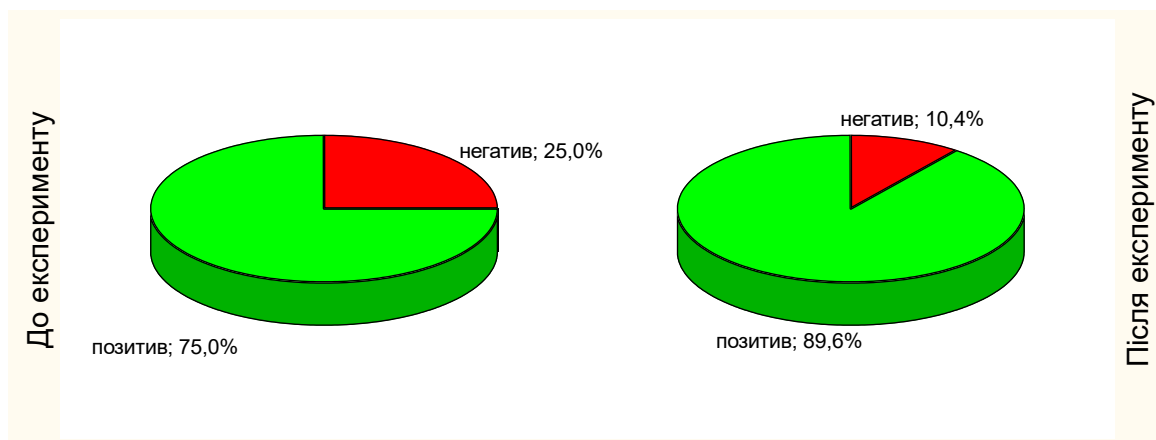


Рис. 4.16. Динаміка показників негативного ставлення до школи в обдарованих учнів III групи за адаптаційно-діяльнісним критерієм

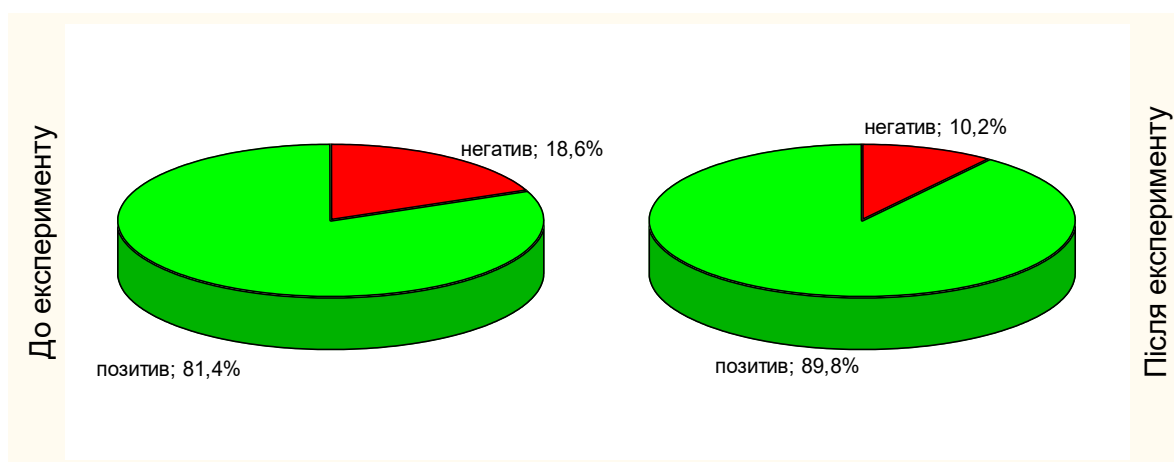


Рис. 4.17. Динаміка показників негативного ставлення до школи в обдарованих учнів II групи за адаптаційно-діяльнісним критерієм

Щодо сім'ї, то на етапі первинної діагностики негативне ставлення до неї переважало у III групі обдарованих учнів порівняно з I гр. При порівнянні результатів у цих групах після проведення експерименту за допомогою критерію кутового перетворення Фішера ( $\phi^*$ ) різниці у ставленні до сім'ї не виявлено (табл. 4.18). Це свідчить про зниження показників негативного

ставлення до сім'ї серед обдарованих учнів III гр. після проведення експерименту (до експерименту – 8,3%; після експерименту – 2,1%).

Таблиця 4.18

**Порівняння показників негативного ставлення до сім'ї в I та III групах обдарованих учнів середнього і старшого шкільного віку за адаптаційно-діяльнісним критерієм після проведення експерименту**

Група	Негативне ставлення до сім'ї
I	1,1%
III	2,1%
$\Phi^*$ емп. I, III	0,849
$p$ I, III	>0,1

Отриманий результат також підтверджується загальним зниженням показників негативного ставлення до сім'ї в обдарованих учнів (табл. 4.19), де на зниження цих показників вплинули результати III і II груп обдарованих учнів. Динаміку показників у загальній групі відстежено за допомогою Q-критерію Кохрена.

Таблиця 4.19

**Загальна динаміка показників негативного ставлення обдарованих учнів до сім'ї за адаптаційно-діяльнісним критерієм**

Вид діагностики	Негативне ставлення до сім'ї				
	I гр.	II гр.	III гр.	IV гр.	Загальна
Первинна діагностика	1,1%	5,1%	8,3%	-	3,1%
Підсумкова діагностика	-	3,4%	2,1%	-	1,0%
$Q$ заг. гр.	6				
$p$	<0,02				

Показники негативного ставлення обдарованих учнів середнього і старшого шкільного віку до вулиці (близькі друзі, товариші, батьки друзів, сусіди) під час первинної діагностики переважали в II, III та IV гр. порівняно з I гр. У ході порівняльно-зіставного аналізу результатів первинної і підсумкової діагностики виявлено статистично значущу різницю зниження цих показників у II та III групах обдарованих учнів (див. табл. 4.20).

**Динаміка показників негативного ставлення до вулиці  
обдарованих учнів II і III груп за адаптаційно-діяльнісним критерієм**

Вид діагностики	Негативне ставлення до вулиці	
	II гр.	III гр.
Первинна діагностика	10,2%	14,6%
Підсумкова діагностика	3,4%	6,3%
Експериментальний ефект	6,8%	8,3%
Q	4	
p	<0,05	

Щодо IV гр., то негативного ставлення в обдарованих учнів із девіантною поведінкою на базі гіперздібностей до вулиці під час підсумкової діагностики не виявлено, що також свідчить про зниження цих показників у зазначеній групі, але навести статистично значущу різницю отриманих результатів неможливо через те, що: 1) отриманий нами результат – це *відсутність* негативного ставлення до вулиці; 2) мала чисельність зазначеної групи. Ураховуючи ці два складники, жоден метод математичної статистики в такому випадку застосувати неможливо.

Надалі за адаптаційно-діяльнісним критерієм порівнювали показники негативного ставлення обдарованих учнів середнього і старшого шкільного віку до себе. Під час первинної діагностики нами було виявлено переважання цих показників у II та III групах обдарованих учнів. Отримані результати після проведення експерименту були порівняні з результатами до його проведення і засвідчили статистично значущу різницю зниження цих показників в обох зазначених групах (табл. 4.21).

Таблиця 4.21

**Динаміка показників негативного ставлення до себе в обдарованих учнів  
II і III груп за адаптаційно-діяльнісним критерієм**

Вид діагностики	Негативне ставлення до себе	
	II гр.	III гр.
Первинна діагностика	15,3%	18,8%
Підсумкова діагностика	8,5%	6,3%
Експериментальний ефект	6,8%	12,5%
Q	4	6
p	<0,05	<0,02

За *особистісним критерієм* в одарованих учнів середнього і старшого шкільного віку порівнювалися показники наявності чи відсутності стресогенних проблем, які можуть впливати на їхній психологічний комфорт, а також показники таких соціально-психологічних особливостей: в обдарованих учнів до 14 років, як самооцінки, агресії і тривожності. В обдарованих учнів з 14 років, окрім зазначених, порівнювалися також показники фрустрації й ригідності.

Порівняння показників стресогенних проблем в обдарованих учнів до й після проведення експерименту показало статистично значуще зниження їх наявності в I, II і III групах. При цьому наявність стресогенних проблем на констатувальному етапі переважала в II та III груп, порівняно з I групою. Однак і в I групі їх наявність складала 47,0%, тобто була характерна майже для половини обдарованих учнів без наявності схильності до девіантної поведінки.

Отже, у ході порівняння результатів первинної і підсумкової діагностики виявлено, що в III гр. ці показники знизилися з 73,0% до 43,2% ( $Q=4,5$ ;  $p<0,04$ ); у II гр. – з 68,8% до 54,2% ( $Q=4,5$ ;  $p<0,04$ ) і в I гр. – з 47,0% до 41,6% ( $Q=4,6$ ;  $p=0,03$ ). Динаміку показників у групах можна простежити на рис. 4.18 – 4.20.

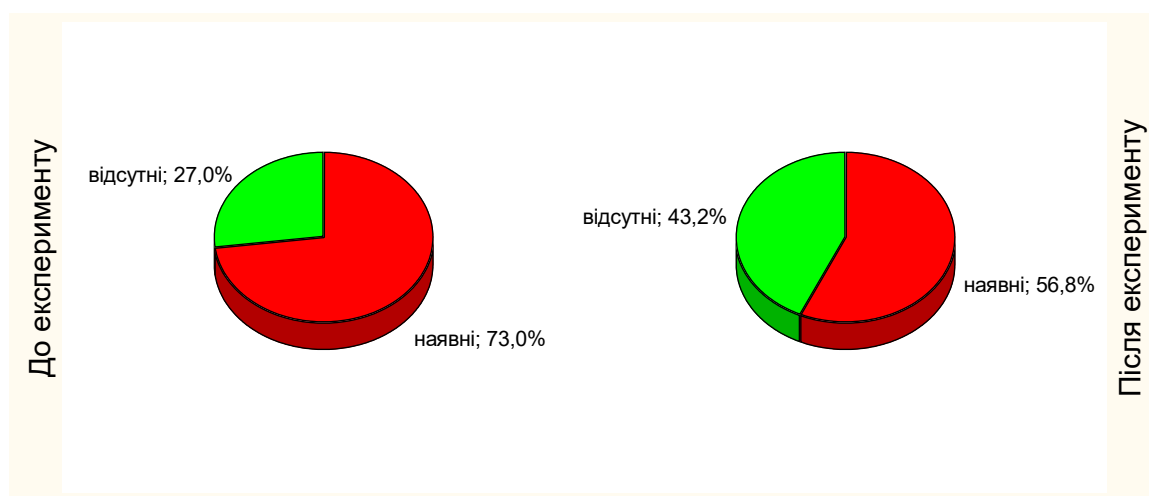


Рис. 4.18. Динаміка показників стресогенних проблем в обдарованих учнів III групи за особистісним критерієм



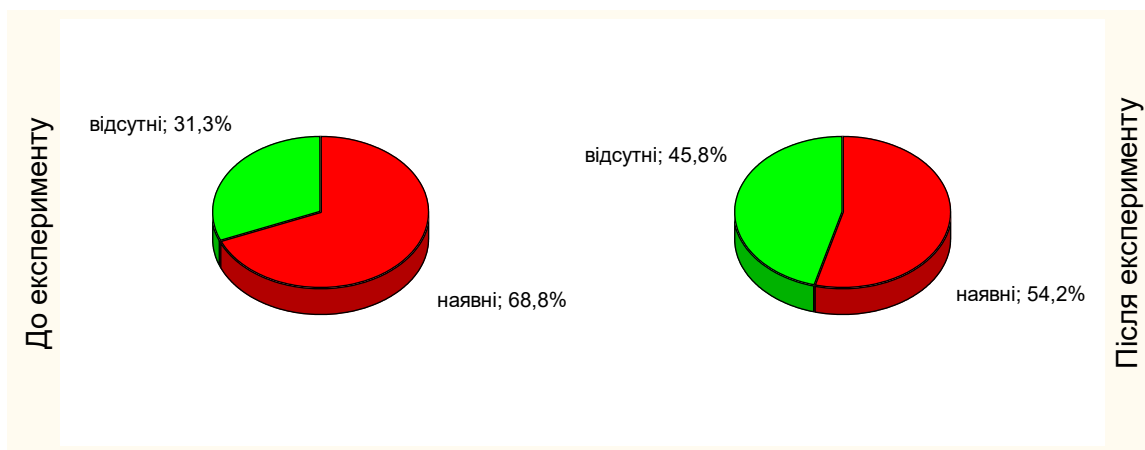


Рис. 4.19. Динаміка показників стресогенних проблем в обдарованих учнів II групи за особистісним критерієм

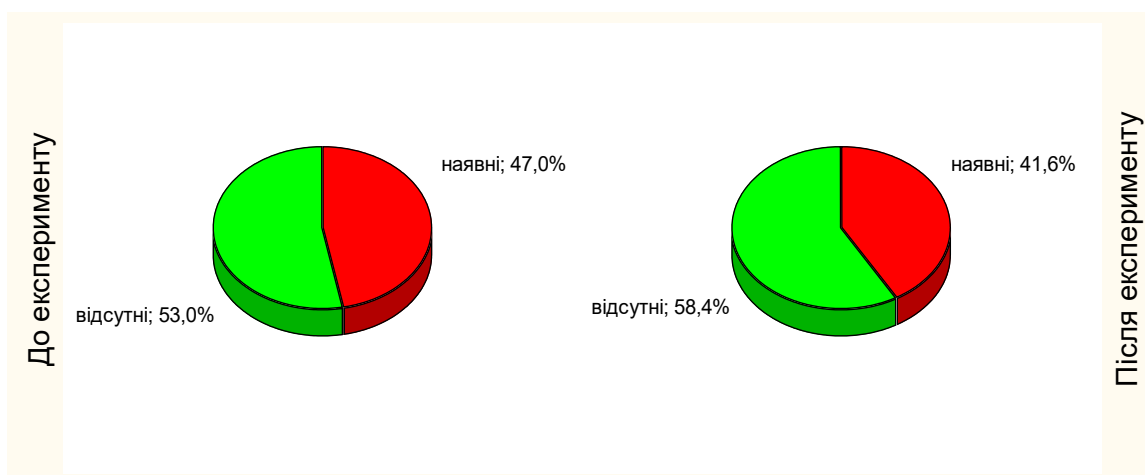


Рис. 4.20. Динаміка показників стресогенних проблем в обдарованих учнів I групи за особистісним критерієм

За показниками самооцінки під час первинної діагностики було виявлено більш високий ступінь наявності показників низької самооцінки в обдарованих учнів III групи та, навпаки, завищеної самооцінки в обдарованих учнів II групи порівняно з I гр. Відповідно, під час підсумкової діагностики було здійснено порівняння цих показників між групами. За допомогою критерію кутового перетворення Фішера ( $\phi^*$ ) виявлено відсутність між групами значущої різниці в показниках наявності низької і завищеної самооцінки, що підтверджує зниження показників низької та завищеної самооцінки в обдарованих учнів II та III груп (див. табл. 4.22).

Таблиця 4.22

**Порівняння показників самооцінки обдарованих учнів середнього і старшого шкільного віку за особистісним критерієм після проведення експерименту**

Група	Рівні самооцінки	
	Низька	Завищена
I	5,9%	3,9%
II	5,0%	10,0%
III	12,5%	12,5%
$\varphi^*$ емп I, II	0,152	0,932
$p$ I, II	>0,1	>0,1
$\varphi^*$ емп I, III	0,61	0,855
$p$ I, III	>0,1	>0,1

Тривожність під час первинної діагностики в обдарованих учнів 10 – 13 років була більш характерна для II та III груп, порівняно з I гр. Під час підсумкової діагностики різниці у показниках триводності між цими групами не виявлено, що свідчить про її зниження (табл.4.23).

Таблиця 4.23

**Порівняння показників тривожності обдарованих учнів середнього і старшого шкільного віку за особистісним критерієм після проведення експерименту**

Група	Наявність тривожності
I	29,5%
II	46,2%
III	60,0%
$\varphi^*$ емп I, II	1,099
$p$ I, II	>0,1
$\varphi^*$ емп I, III	1,322
$p$ I, III	$\geq 0,09$

Наявність агресії до експерименту також була більш характерна учням II і III груп порівняно з I гр. Відповідно, було здійснено порівняння отриманих у ході підсумкової діагностики результатів, яке показало відсутність значущої різниці між групами, що свідчить про зміни в

показниках агресії в бік її зниження в II та III групах обдарованих учнів. Результати представлено в табл. 4.24.

Таблиця 4.24

**Порівняння показників агресії обдарованих учнів середнього і старшого шкільного віку за особистісним критерієм після проведення експерименту**

Група	Наявність агресії
I	20,5%
II	38,5%
III	40,0%
$\varphi^*_{\text{емп I, II}}$	0,909
$p_{\text{I, II}}$	>0,1
$\varphi^*_{\text{емп I, III}}$	1,264
$p_{\text{I, III}}$	>0,1

В обдарованих учнів віком 14 – 17 років, окрім показників тривожності й агресії, порівнювалися також показники фрустрації і ригідності. Порівняння результатів первинної і підсумкової діагностики здійснювали за допомогою Т-критерію Уїлкоксона. Зазначимо, що під час первинної діагностики переважання тривожності було зафіксовано в II, III та IV групах обдарованих учнів порівняно з I гр. (до експерименту: I гр. –  $Me=7$  (5 – 8); II гр. –  $Me=9$  (7 – 11); III гр. –  $Me=9$  (8 – 12); IV гр. –  $Me=11$  (10 – 12)). Порівняння результатів первинної і підсумкової діагностики засвідчило статистично значуще зниження рівня тривожності в II та III групах. Так, у II гр. після експерименту медіана склала  $Me=8$  (6 – 10); у III гр. –  $Me=8$  (7 – 11). Окрім цього, отримані під час підсумкової діагностики результати показали також значущість зниження рівня тривожності і в I гр. обдарованих учнів:  $Me=6$  (5 – 7). Рівні статистичної значущості представлено в табл. 4.25.

У IV групі обдарованих учнів також відбулося зниження рівня тривожності. До експерименту медіана складала  $Me=11$  (10 – 12), після –  $Me=10$  (9 – 10), але різниця в показниках не має статистичної значущості через малу чисельність цієї групи.

**Динаміка показників тривожності  
в групах обдарованих учнів віком 14 – 17 років  
за особистісним критерієм**

Вид діагностики	Тривожність		
	Me		
	I гр.	II гр.	III гр.
Первинна діагностика	7 (5 – 8)	9 (7 – 11)	9 (8 – 12)
Підсумкова діагностика	6 (5 – 7)	8 (6 – 10)	8 (7 – 11)
T <sub>емп</sub>	82	37	7,5
z	2,37	2,54	3,64
p	<0,02	0,01	<0,001

Щодо агресії, то під час первинної діагностики було визначено, що в III групі, порівняно з усіма іншими, показники агресії були найвищі. Результати підсумкової діагностики засвідчили статистично значуще зниження показників агресії в цій групі. Окрім цього, рівень агресії знизився й у II групі обдарованих учнів. Усі дані щодо показників та коефіцієнтів значущості представлено в табл. 4.26. Показники ж рівня агресії в I та IV групах, як і під час первинної діагностики, виявилися в межах низького її рівня: I гр. – до і після експерименту – Me=8 (6 – 10); IV гр. – до експерименту – Me=7,5 (7 – 8), після експерименту – Me=7 (6 – 8).

Таблиця 4.26

**Динаміка показників агресії  
в II та III групах обдарованих учнів віком 14 – 17 років  
за особистісним критерієм**

Вид діагностики	Агресія	
	Me	
	II гр.	III гр.
Первинна діагностика	9 (7 – 12,5)	13 (11 – 15);
Підсумкова діагностика	9 (6 – 12)	12,5 (11 – 14)
T <sub>емп</sub>	10	10
z	2,67	3,29
p	<0,01	0,001

Також під час підсумкової діагностики отримано аналогічні статистично значущі результати щодо зниження показників фрустрації в II та III групах обдарованих учнів (табл. 4.27), щодо якої на констатувальному етапі виявлено підвищення залежно від рівня девіантності (чим вище рівень девіантності – тим вище рівень фрустрації). Показники фрустрації у IV гр. залишилися без змін:  $Me=8$  (6 – 10). У I гр. зміни у показниках фрустрації не мають статистичної значущості і знаходяться в межах її низького рівня:  $Me=6$  (4 – 7).

Таблиця 4.27

**Динаміка показників фрустрації  
в II та III групах обдарованих учнів віком 14 – 17 років  
за особистісним критерієм**

Вид діагностики	Фрустрація	
	Me	
	II гр.	III гр.
Первинна діагностика	8,5 (7 – 10)	10 (7 – 12);
Підсумкова діагностика	8 (6 – 9)	9,5 (7 – 12)
$T_{emp}$	12	12,5
$Z$	2,08	2,87
$p$	<0,04	0,004

У II та III групах обдарованих учнів також удалося знизити показники ригідності. Порівняння результатів, отриманих під час первинної і підсумкової діагностики в II та III групах, та їх статистична значущість представлено в табл. 4.28. При цьому зазначимо, що високі показники ригідності в I та IV груп обдарованих учнів, як і під час первинної діагностики, не були виявлені. У I гр. –  $Me=9$  (9 – 11), що свідчить про переважання в цій групі низького і середнього рівнів ригідності. У IV гр. –  $Me=8$  (7 – 8) – переважає низький рівень ригідності.

**Динаміка показників ригідності  
в II та III групах обдарованих учнів віком 14 – 17 років  
за особистісним критерієм**

Вид діагностики	Ригідність	
	Me	
	II гр.	III гр.
Первинна діагностика	10,5 (9 – 13)	13,5 (12 – 16)
Підсумкова діагностика	10 (8,5 – 12)	13 (11 – 15)
T <sub>емп</sub>	20	0,0
z	2,04	3,72
p	0,04	<0,001

За другим напрямом дослідно-експериментальної роботи – підготовки основних суб'єктів до здійснення профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти – відстежували динаміку показників у контрольній та експериментальній групах окремо, а також порівнювали результати цих груп між собою після проведення експерименту за критеріями: науково-теоретична, практична і психологічна готовність суб'єктів. Порівняльно-зіставний аналіз здійснювали за допомогою критерію кутового перетворення Фішера ( $\phi^*$ ). Рівні статистичної значущості різних значень критерію  $\phi^*$  Фішера визначали за таблицею Є. Гублера.

За критерієм „науково-теоретична готовність” у ході порівняння рівнів знань суб'єктів до і після експерименту в контрольній та експериментальній групах окремо щодо загальних особливостей, сутності і змісту, нормативно-правової бази організації соціально-виховної роботи з обдарованими учнями у ЗЗСО статистично значущої різниці не виявлено (п. п. 1.1, 1.3, 1.5 у табл. 4.29, табл. 4.30), що цілком логічно, оскільки експеримент не був безпосередньо спрямований на формування саме цих знань, а мав на меті формування певного набору знань щодо профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у ЗЗСО, зокрема знання про

особливості, сутність і зміст, нормативно-правову базу відповідної діяльності.

Проте при порівнянні контрольної й експериментальної груп між собою виявлено статистично значущу різницю в показниках знань щодо загальної нормативно-правової бази організації соціально-виховної роботи з обдарованими учнями у ЗЗСО ( $\varphi^*_{\text{емп}}=1,77$ ;  $p<0,04$ ). Також знизилися показники низького рівня знань суб'єктів щодо загальної нормативно-правової бази організації соціально-виховної роботи з обдарованих учнями у ЗЗСО ( $\varphi^*_{\text{емп}}=2,42$ ;  $p<0,01$ ). (п. 1.3 у табл. 4.31).

Такі результати дозволяють зробити припущення про можливість покращення загальних знань суб'єктів щодо нормативно-правової бази організації соціально-виховної роботи з обдарованих учнями за рахунок підвищення знань щодо нормативно-правової бази профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у ЗЗСО. Зокрема, за цим показником було отримано такі значущі результати в експериментальній групі: низький рівень відповідних знань знизився з 65,9% до 15,3% (на 50,6%); достатній – підвищився з 22,4% до 35,3% (на 12,9%) і високий рівень підвищився з 11,8% до 49,4% (на 37,6%). Коефіцієнт значущості отриманих результатів представлено в табл. 4.30, п. 1.4. Також статистично значущі результати зафіксовано при порівнянні контрольної й експериментальної груп за цим показником за всіма рівнями (п. 1.4 табл. 4.31). При порівнянні ж результатів контрольної групи до і після експерименту статистично значущої різниці не виявлено (п. 1.4 табл. 4.29).

В експериментальній групі зафіксовано статистично значущу різницю в показниках знань щодо особливостей організації профілактичної роботи з обдарованими учнями, схильними до різних типів поведінкових девіацій, та у показниках знань щодо сутності і змісту відповідної діяльності. Так, за показниками знань про особливості організації профілактичної роботи з обдарованими учнями, схильними до різних типів поведінкових девіацій, отримано такі результати: низький рівень відповідних знань знизився з 63,5% до 21,2% (на 42,3%); достатній – підвищився з 20,0 до 31,4% (на 11,4%) і

високий рівень знань підвищився з 18,8% до 44,7% (на 25,9%). Коефіцієнти значущості результатів представлено в табл. 4.30, п. 1.2.

За показником знань щодо сутності і змісту профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у ЗЗСО низький рівень знизився з 67,1% до 24,7% (на 42,4%); достатній рівень знань підвищився з 11,8% до 27,1% (на 15,3%) та високий – з 21,2% до 48,2% (на 27,0%) (п. 1.6, табл. 4.30). Також статистично значуща різниця зафіксована при порівнянні КГ та ЕГ за цими показниками після проведення експерименту (п. п. 1.2, 1.6 у табл. 4.31). У контрольній же групі за цими показниками статистичної значущості отриманих результатів за зазначеними показниками до й після експерименту не виявлено (п. п. 1.2, 1.6, табл. 4.29).

За критерієм „*практична готовність*” суб’єктів отримано статистично значущу різницю практично за всіма рівнями показників в ЕГ та при порівнянні КГ й ЕГ (п.п. 2.1, 2.2, 2.3, 2.4, 2.5 табл. 4.29 і табл. 4.31). У контрольній групі такої різниці не зафіксовано (п. п. 2.1, 2.2, 2.3, 2.4, 2.5 табл. 4.29).

Так, в експериментальній групі показники вмій та навичок щодо оцінки, аналізу й прогнозування проблемних ситуацій, індивідуальних випадків, які можуть провокувати в обдарованих учнів девіантні поведінкові прояви, на високому рівні підвищилися з 30,6% до 43,5% (на 12,9%), достатньому – 29,4% до 42,4% (на 13,0%). Своєю чергою, низький рівень відповідних умій та навичок знизився з 40,0% до 14,1% (на 25,9%) (п. 2.1 табл. 4.30).

Уміння та навички проектувати систему взаємодії з обдарованими учнями щодо профілактики в них різних поведінкових девіацій (первинної, вторинної, третинної), розробляти плани і програми з окремих напрямів профілактичного впливу на них на високому рівні підвищилися з 21,2% до 57,6% (на 36,4%), на достатньому рівні – з 18,8% до 31,8% (на 13,0%). Низький рівень таких умій та навичок знизився з 60,0% до 22,4% (на 37,6%) (п. 2.2 табл. 4.30)



Показники вмінь та навичок залучати і раціонально використовувати ресурси профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів на високому рівні підвищилися з 28,2% до 42,4% (на 14,2%). На низькому рівні ці показники знизилися з 47,1% до 23,5% (на 23,6%) (п. 2.3 табл. 4.30).

Уміння та навички налагоджувати взаємодію з різними суб'єктами профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів підвищилися на достатньому рівні на 13,0% та знизилися на низькому на 24,8% (п. 2.4 табл. 4.30). На високому ж рівні статистично значуща різниця виявлена при порівнянні контрольної й експериментальної груп, де бачимо суттєве підвищення показників цього рівня в експериментальній групі ( $\varphi^*=3,13$ ;  $p<0,001$ ) (п. 2.4 табл. 4.31).

Показники вмінь та навичок здійснювати підбір оптимальних форм і методів профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти підвищилися на високому рівні на 27,1% (до експерименту – 12,9%; після експерименту – 40,0%), достатньому рівні – на 18,9% (до експерименту – 17,6, після – 36,5%). Низький рівень зазначених умінь та навичок в основних суб'єктів профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у ЗЗСО знизився на 45,9% (з 69,4% до 23,5%) (п. 2.5 табл. 4.31).

За критерієм „психологічна готовність” у показниках готовності суб'єктів до впровадження системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладі загальної середньої освіти і готовності проявляти соціальну активність та ініціативу при її впровадженні статистично значущу різницю не виявлено і в КГ та ЕГ окремо, і при порівнянні цих груп (п. п. 3.1, 3.3 табл. 4.29, табл. 4.30, табл. 4.31). Це свідчить про те, що учасники експериментальної групи не втратили інтересу до проблеми після впровадження системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти і готові й надалі проявляти соціальну активність та ініціативу.

Окрім цього, в експериментальній групі порівняно з отриманими результатами до проведення експерименту виявлено підвищення показників

високого рівня готовності до саморозвитку на 12,9% (з 62,4% до 75,3%), що підтверджує висновок про зацікавленість суб'єктів у вирішенні проблеми профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти та доцільність включення нами напряму „організація самоосвіти” до плану підготовки основних суб'єктів до здійснення профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у ЗЗСО (п. 3.4 у табл. 4.30).

Статистично значущу різницю виявлено за показником щодо досвіду з організації системної профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти. Причому, така різниця зафіксована і при відстеженні динаміки до та після проведення експерименту в експериментальній групі окремо, і при порівнянні результатів підсумкової діагностики контрольної та експериментальної груп. Так, в експериментальній групі зафіксовано підвищення високого рівня щодо досвіду з організації системної профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти на 27,0% (з 11,8 до 38,8%) та зниження низького рівня на 34,1% (з 61,2% до 27,1%) (п. 3.2 у табл. 4.30). Отримані результати також підтверджуються при порівнянні контрольної й експериментальної груп між собою, де високий рівень зазначеного показника переважає в експериментальній групі ( $\varphi^*=3,39$ ;  $p<0,001$ ), а низький рівень, навпаки, у цій групі менш виражений ( $\varphi^*=5,83$ ;  $p<0,001$ ) (п. 3.2 табл. 4.31).

Отже, підвищення високого та зниження низького рівня зазначеного показника в експериментальній групі свідчить про набуття основними суб'єктами профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів певного досвіду щодо здійснення відповідної діяльності в закладах загальної середньої освіти, чого в контрольній групі не спостерігається. У контрольній групі при порівнянні результатів первинної й підсумкової діагностики за показником щодо досвіду з організації системної профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у ЗЗСО статистично значущих змін не виявлено (п.3.2 у табл. 4.29).

Таблиця 4.29

**Динаміка показників готовності основних суб'єктів до здійснення профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти в контрольній групі**

Вид Діагностики	Науково-теоретична готовність																	
	1.1 (%)			1.2 (%)			1.3 (%)			1.4 (%)			1.5 (%)			1.6 (%)		
	Н	Д	В	Н	Д	В	Н	Д	В	Н	Д	В	Н	Д	В	Н	Д	В
Первинна	4,9	30,5	64,6	68,3	20,7	11,0	8,5	31,7	59,8	57,3	22,0	20,7	9,8	26,8	63,4	63,4	17,1	19,5
Підсумкова	7,3	29,3	63,4	67,1	19,5	13,4	13,4	35,4	51,2	51,2	23,2	25,6	14,6	28,0	57,3	69,5	19,5	23,2
$\Phi^*_{emp}$	0,65	0,17	0,16	0,17	0,19	0,47	1,01	0,50	1,11	0,78	0,19	0,74	0,94	0,17	0,80	0,83	0,40	0,58
p	>0,1	>0,1	>0,1	>0,1	>0,1	>0,1	>0,1	>0,1	>0,1	>0,1	>0,1	>0,1	>0,1	>0,1	>0,1	>0,1	>0,1	>0,1

Вид діагностики	Практична готовність														
	2.1 (%)			2.2 (%)			2.3 (%)			2.4 (%)			2.5 (%)		
	Н	Д	В	Н	Д	В	Н	Д	В	Н	Д	В	Н	Д	В
Первинна	42,7	35,4	22,0	57,3	24,4	18,3	47,5	30,5	23,2	53,7	25,6	20,7	61,0	25,6	13,4
Підсумкова	46,3	31,7	22,0	61,0	19,5	19,5	45,1	34,1	20,7	59,8	22,0	18,3	58,5	29,3	12,2
$\Phi^*_{emp}$	0,47	0,50	0,00	0,49	0,76	0,20	0,15	0,49	0,38	0,79	0,54	0,39	0,33	0,531	0,23
p	>0,1	>0,1	>0,1	>0,1	>0,1	>0,1	>0,1	>0,1	>0,1	0,085	>0,1	>0,1	>0,1	>0,1	>0,1

Вид діагностики	Психологічна готовність											
	3.1 (%)			3.2 (%)			3.3 (%)			Саморозвиток (%)		
	Н	Д	В	Н	Д	В	Н	Д	В	Н	Д	В
Первинна	19,5	12,2	68,3	54,9	26,8	18,3	8,5	18,3	73,2	8,5	24,4	67,1
Підсумкова	20,7	13,4	65,9	58,5	25,6	15,9	9,8	19,5	70,7	7,3	28,0	64,6
$\Phi^*_{emp}$	0,19	0,23	0,33	0,47	0,17	0,41	0,29	0,20	0,35	0,29	0,53	0,34
p	>0,1	>0,1	>0,1	>0,1	>0,1	>0,1	>0,1	>0,1	>0,1	>0,1	>0,1	>0,1

**Примітка:**

1.1, 1.2, 1.3, 1.4, 1.5,1.6, 2.1, 2.2, 2.3, 2.4, 2.5, 3.1, 3.2, 3.3 – відповідають пунктам Анкети для визначення рівня підготовки основних суб'єктів профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти

Колонка „Саморозвиток” – результати порівняння за методикою „Діагностична карта педагогічної оцінки та самооцінки готовності педагогічного складу до саморозвитку”

**Н** – низький рівень;                      **Д** – достатній рівень;                      **В** – високий рівень.

Таблиця 4.30

**Динаміка показників готовності основних суб'єктів до здійснення профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти в експериментальній групі**

Вид Діагностик и	Науково-теоретична готовність																	
	1.1 (%)			1.2 (%)			1.3 (%)			1.4 (%)			1.5 (%)			1.6 (%)		
	Н	Д	В	Н	Д	В	Н	Д	В	Н	Д	В	Н	Д	В	Н	Д	В
Первинна	5,9	25,9	68,2	63,5	20,0	18,8	7,1	29,4	63,5	65,9	22,4	11,8	11,8	23,5	64,7	67,1	11,8	21,2
Підсумкова	3,5	24,7	71,8	21,2	34,1	44,7	3,5	31,8	64,7	15,3	35,3	49,4	7,1	25,9	67,1	24,7	27,1	48,2
$\Phi^*_{\text{емп}}$	0,75	0,18	0,52	5,78	2,48	3,7	1,06	0,34	0,16	7,10	1,86	5,59	1,06	0,37	0,33	5,74	2,57	3,77
<b>p</b>	>0,1	>0,1	>0,1	<0,001	<0,005	<0,001	>0,1	>0,1	>0,1	<0,001	<0,04	<0,001	>0,1	>0,1	>0,1	<0,001	<0,003	<0,001

Вид діагностики	Практична готовність														
	2.1 (%)			2.2 (%)			2.3 (%)			2.4 (%)			2.5 (%)		
	Н	Д	В	Н	Д	В	Н	Д	В	Н	Д	В	Н	Д	В
Первинна	40,0	29,4	30,6	60,0	18,8	21,2	47,1	24,7	28,2	42,4	29,4	28,2	69,4	17,6	12,9
Підсумкова	14,1	42,4	43,5	22,4	31,8	57,6	23,5	34,1	42,4	17,6	42,4	40,0	23,5	36,5	40,0
$\Phi^*_{\text{емп}}$	3,91	1,77	1,75	5,12	1,96	4,95	3,27	1,35	1,94	3,60	1,77	1,62	6,24	2,41	4,13
<b>p</b>	<0,001	<0,04	0,04	<0,001	<0,03	<0,001	<0,001	>0,1	<0,03	<0,001	<0,04	>0,05	<0,001	<0,01	<0,001

Вид діагностики	Психологічна готовність											
	3.1 (%)			3.2 (%)			3.3 (%)			Саморозвиток (%)		
	Н	Д	В	Н	Д	В	Н	Д	В	Н	Д	В
Первинна	10,6	16,5	72,9	61,2	27,1	11,8	11,8	22,4	65,9	15,3	22,4	62,4
Підсумкова	11,8	14,1	74,1	27,1	34,1	38,8	8,2	23,5	68,2	5,9	18,8	75,3
$\Phi^*_{\text{емп}}$	0,25	0,44	0,18	4,58	0,99	4,20	0,78	0,17	0,32	2,04	0,58	1,83
<b>p</b>	>0,1	>0,1	>0,1	<0,001	>0,1	<0,001	>0,1	>0,1	>0,1	<0,02	>0,1	<0,05

**Примітка:**

1.1, 1.2, 1.3, 1.4, 1.5,1.6, 2.1, 2.2, 2.3, 2.4, 2.5, 3.1, 3.2, 3.3 – відповідають пунктам Анкети для визначення рівня підготовки основних суб'єктів профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти

Колонка „Саморозвиток” – результати порівняння за методикою „Діагностична карта педагогічної оцінки та самооцінки готовності педагогічного складу до саморозвитку”

**Н** – низький рівень;

**Д** – достатній рівень;

**В** – високий рівень

Таблиця 4.31

**Порівняння показників готовності основних суб'єктів до здійснення профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти в контрольній та експериментальній групах після проведення експерименту**

Група	Науково-теоретична готовність																	
	1.1 (%)			1.2 (%)			1.3 (%)			1.4 (%)			1.5 (%)			1.6 (%)		
	Н	Д	В	Н	Д	В	Н	Д	В	Н	Д	В	Н	Д	В	Н	Д	В
КГ	7,3	29,3	63,4	67,1	19,5	13,4	13,4	35,4	51,2	51,2	23,2	25,6	14,6	28,0	57,3	69,5	19,5	23,2
ЕГ	3,5	24,7	71,8	21,2	34,1	44,7	3,5	31,8	64,7	15,3	35,3	49,4	7,1	25,9	67,1	24,7	27,1	48,2
$\Phi^*_{\text{емп}}$	1,11	0,67	1,16	6,22	2,15	4,62	2,42	0,49	1,77	5,11	1,73	3,22	1,58	0,30	1,31	6,02	1,16	3,42
<b>p</b>	>0,1	>0,1	>0,1	<0,001	<0,02	<0,001	0,01	>0,1	<0,04	<0,001	0,04	<0,001	>0,05	>0,1	0,1	<0,001	>0,1	<0,001

Група	Практична готовність														
	2.1 (%)			2.2 (%)			2.3 (%)			2.4 (%)			2.5 (%)		
	Н	Д	В	Н	Д	В	Н	Д	В	Н	Д	В	Н	Д	В
КГ	46,3	31,7	22,0	61,0	19,5	19,5	45,1	34,1	20,7	59,8	22,0	18,3	58,5	29,3	12,2
ЕГ	14,1	42,4	43,5	22,4	31,8	57,6	23,5	34,1	42,4	17,6	42,4	40,0	23,5	36,5	40,0
$\Phi^*_{\text{емп}}$	4,70	1,43	3,00	5,21	1,83	5,22	2,98	0,00	3,06	5,83	2,86	3,13	4,72	0,99	4,23
<b>p</b>	<0,001	0,08	<0,001	<0,001	0,03	<0,001	<0,001	>0,1	<0,001	<0,001	<0,001	<0,001	<0,001	>0,1	<0,001

Група	Психологічна готовність											
	3.1 (%)			3.2 (%)			3.3 (%)			Саморозвиток (%)		
	Н	Д	В	Н	Д	В	Н	Д	В	Н	Д	В
КГ	20,7	13,4	65,9	58,5	25,6	15,9	9,8	19,5	70,7	7,3	28,0	64,6
ЕГ	11,8	14,1	74,1	27,1	34,1	38,8	8,2	23,5	68,2	5,9	18,8	75,3
$\Phi^*_{\text{емп}}$	1,58	0,13	1,16	4,18	1,20	3,39	0,36	0,63	0,36	0,36	1,41	1,51
<b>p</b>	>0,05	>0,1	>0,1	<0,001	>0,1	<0,001	>0,1	>0,1	>0,1	>0,1	0,08	0,07

**Примітка:**

1.1, 1.2, 1.3, 1.4, 1.5,1.6, 2.1, 2.2, 2.3, 2.4, 2.5, 3.1, 3.2, 3.3 – відповідають пунктам Анкети для визначення рівня підготовки основних суб'єктів профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти

Колонка „Саморозвиток” – результати порівняння за методикою „Діагностична карта педагогічної оцінки та самооцінки готовності педагогічного складу до саморозвитку”

Н – низький рівень;

Д – достатній рівень;

В – високий рівень.

По закінченні порівняльно-зіставного аналізу за двома основними напрямками дослідно-експериментальної роботи – 1) організації профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти та 2) організації роботи з підготовки основних суб'єктів до здійснення відповідної діяльності – переходимо до здійснення оцінки ефективності функціонування розробленої й упровадженої нами системи.

Загалом отримані результати дослідно-експериментальної роботи за означеними напрямками показали істотні позитивні зміни в показниках соціально-психологічних особливостей обдарованих учнів молодшого, середнього і старшого шкільного віку за адаптаційно-діяльнісним, особистісним і поведінковим критеріями, які в комплексі формують їхній адаптаційний потенціал щодо стійкості до різних типів поведінкових девіацій, а також у показниках готовності основних суб'єктів до здійснення профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти за такими критеріями, як їхня науково-теоретична, практична і психологічна готовність до здійснення відповідної діяльності.

Зокрема, за *першим напрямом* дослідно-експериментальної роботи, який будувався з урахуванням віку обдарованих учнів, досягнуто таких статистично підтверджених позитивних змін:

1. Серед обдарованих учнів молодшого шкільного віку за *адаптаційно-діяльнісним критерієм* показники дезадаптації знизилися на 10,9%; часткової адаптації – на 11,7%, показники достатнього рівня адаптації підвищилися на 22,6%. Загальні показники оптимальної працездатності обдарованих учнів молодшого шкільного віку після проведення експерименту підвищилися на 12,4%. При цьому в групі дезадаптованих обдарованих учнів ці показники підвищилися на 29,0%, у групі частково адаптованих – на 17,0%. Також у групі дезадаптованих обдарованих учнів покращилися показники їхнього емоційного стану на 22,5%. Спостерігається покращення показників ставлення обдарованих учнів молодшого шкільного віку до основних сфер діяльності. Так, загальні показники негативного ставлення обдарованих учнів

до школи знизилися на 6,2%, до сім'ї – на 11,9%. Удалося покращити ставлення до себе в обдарованих учнів з ознаками дезадаптації на 18,3%, з частковою адаптацією – на 21,9%.

За *особистісним критерієм* спостерігається загальна динаміка підвищення показників адекватної самооцінки обдарованих учнів молодшого шкільного віку на 16,5%. При цьому в групах дезадаптованих і частково адаптованих обдарованих учнів показники низької самооцінки, які були характерні для них до експерименту, знизилися на 25,8% та 17,7% відповідно. Спостерігається загальне зниження агресії на 11,9% і тривожності – на 13,7%.

За *поведінковим критерієм* показники схильності до лихослів'я в частково адаптованих обдарованих учнів знизилися на 13,0%, у дезадаптованих обдарованих учнів – на 23,5%. Схильність до бійок та проявів жорстокості – на 7,4% і 19,3% відповідно.

2. Серед обдарованих учнів середнього і старшого шкільного віку за *поведінковим критерієм* в обдарованих учнів із ситуативною схильністю до одного конкретного типу девіантної поведінки знизилися показники делінквентної поведінки й агресивної поведінки на 5%; адиктивної поведінки – на 1,6%; суїцидальної поведінки – на 15,0%. В обдарованих учнів із ситуативною схильністю до декількох типів девіантної поведінки одночасно та високим рівнем схильності до суїцидальної поведінки показники делінквентної поведінки знизилися на 8,2%; агресивної поведінки – на 10,2%; адиктивної поведінки – на 16,4%; суїцидальної поведінки – на 16,3%. Окрім цього, знизився високий рівень суїцидальної поведінки в обдарованих учнів із схильністю до кількох типів девіантної поведінки одночасно, який до експерименту складав –  $M_e=47,0$  (43,0 – 49,0), після –  $M_e=45,0$  (38,0 – 47,0) ( $T_{emp}=9$ ;  $z=4,85$ ;  $p<0,001$ ).

У групі обдарованих учнів із девіантною поведінкою на базі гіперздібностей схильності до делінквентної, агресивної, адиктивної, суїцидальної поведінки не виявлено, а показники відсутності орієнтації на

соціально обумовлену поведінку, переважання індивідуалізації, відсутність реакції групування з однолітками, залишилися незмінними, що підтверджує висунуту В. Менделевичем гіпотезу щодо неможливості й недоцільності коригування цього типу девіантної поведінки, який характерний тільки для незначної кількості обдарованих особистостей і проявляється досить рідко.

За *адаптаційно-діяльним* критерієм удалося досягти покращення показників особистісної адаптації обдарованих учнів із ситуативною схильністю до одного конкретного типу девіантної поведінки на 13,6%, обдарованих учнів із схильністю до кількох типів девіантної поведінки одночасно та високим рівнем схильності до суїциду – на 16,7%, обдарованих учнів без девіацій – на 8,4%. Також знизилися показники негативного ставлення до основних сфер діяльності в обдарованих учнів із ситуативною схильністю до одного конкретного типу девіантної поведінки (до школи – на 14,6%; до вулиці і до себе – на 6,8%) та обдарованих учнів із схильністю до декількох типів девіантної поведінки одночасно та високим рівнем схильності до суїциду (до школи – на 14,6%; сім'ї – на 6,2%; вулиці – на 8,3%; до себе – на 12,5%).

За *особистісним* критерієм серед обдарованих учнів середнього і старшого шкільного віку досягнуто зниження рівня наявності стресогенних проблем в обдарованих учнів без девіацій – на 5,4%, із ситуативною схильністю до одного конкретного типу девіантної поведінки – на 14,6%; із схильністю до кількох типів девіантної поведінки одночасно та високим рівнем схильності до суїциду – на 29,8%. Також в останніх двох групах удалося знизити показники низької та завищеної самооцінки, тривожності, агресії, фрустрації й ригідності. Показники тривожності знизилися і в обдарованих учнів без девіацій.

За *другим напрямом* дослідно-експериментальної роботи спостерігаються позитивні зміни в експериментальній групі основних суб'єктів до здійснення профілактики поведінкових девіацій обдарованих



учнів у закладах загальної середньої освіти. У результаті формувального етапу в експериментальній групі було зафіксовано:

1) загальне підвищення достатнього і високого та зниження низького рівня за показниками критеріїв „*науково-теоретична*” (знання: 1 – нормативно-правової бази; 2 – особливостей; 3 – сутності і змісту відповідної діяльності) та „*практична*” готовність (уміння та навички: 1 – оцінки, аналізу й прогнозування проблемних ситуацій, індивідуальних випадків, які можуть провокувати в обдарованих учнів девіантні поведінкові прояви; 2 – проєктування системи взаємодії з обдарованими учнями щодо профілактики у них різних поведінкових девіацій (первинної, вторинної, третинної), розробки планів і програм з окремих напрямів профілактичного впливу; 3 – залучення і раціонального використання ресурсів, 4 – налагодження взаємодії з різними суб’єктами та 5 – здійснення підбору оптимальних форм і методів відповідної діяльності). Динаміка зазначених показників представлена на рис. 4.21;

2) підвищення показників високого рівня готовності до саморозвитку (показник 4, рис. 4.21), високого рівня наявності досвіду з організації системної профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у ЗЗСО, зниження його низького рівня (показник 2, рис. 4.21) за *критерієм „психологічна готовність”*. Отримані дані щодо саморозвитку підтверджують висновок про зацікавленість суб’єктів у вирішенні проблеми профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у ЗЗСО та доцільність включення напряму „організація самоосвіти” до плану підготовки основних суб’єктів до здійснення відповідної діяльності;

3) відсутність статистично значимої різниці за цим критерієм у показниках готовності суб’єктів до впровадження системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у ЗЗСО (показник 1, рис. 4.21) і готовності проявляти соціальну активність та ініціативу при її впровадженні (показник 3, рис. 4.21). Це свідчить про те, що учасники експериментальної групи не втратили інтересу до проблеми після впровадження системи

профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у ЗЗСО та готові й надалі проявляти соціальну активність та ініціативу.

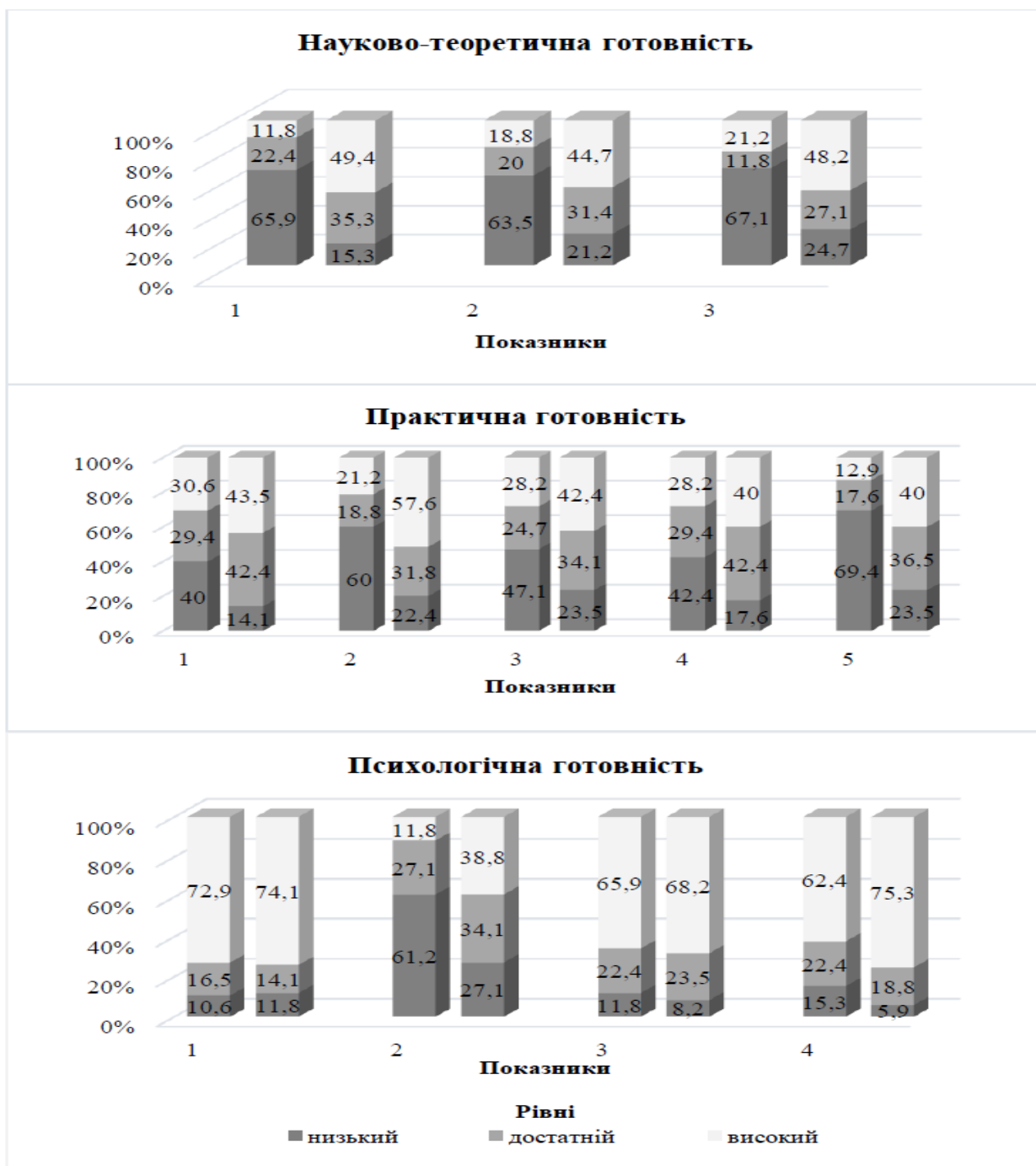


Рис. 4.21. Динаміка рівня готовності основних суб'єктів до здійснення профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти\*

\*Примітка до рис. 4.21: 1-й стовпчик зліва направо за всіма показниками критеріїв „науково-теоретична”, „практична” і „психологічна” готовність – результати первинної діагностики, 2-й стовпчик – результати підсумкової діагностики

Отже, здійснений нами порівняльно-зіставний аналіз результатів первинної й підсумкової діагностики дає можливість зробити висновок про загальне підвищення адаптаційного потенціалу обдарованих учнів молодшого, середнього і старшого шкільного віку щодо їхньої стійкості до різних типів поведінкових девіацій та підвищення рівня готовності основних суб'єктів до здійснення профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти.

Зазначимо, що експериментальна перевірка розробленої моделі профілактичної системи, представленої в розділі 3 дисертаційної роботи, здійснювалася за допомогою реалізації змістового і технологічного компонентів у межах Комплексної програми профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у ЗЗСО. Усі зазначені вище отримані результати свідчать про ефективність розробленої, науково обґрунтованої та впровадженої моделі системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у ЗЗСО.

Отже, завдання цього підрозділу щодо аналізу результатів дослідно-експериментальної роботи виконано – ефективність розробленої та впровадженої системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у ЗЗСО підтверджена. Це дає можливість використати результати дослідно-експериментальної роботи в практиці роботи закладів загальної середньої освіти з обдарованими учнями різного віку та різними видами обдарованості з урахуванням змін, пов'язаних з реформуванням системи освіти загалом та соціально-психологічної служби системи освіти зокрема, а також наявного Державного стандарту соціальної послуги профілактики.

Саме ці зміни слід урахувувати при вдосконаленні системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти та її корекції. Перспективою подальшої дослідно-експериментальної роботи вбачається розробка змісту й технологій соціально-педагогічної підтримки сформованого адаптаційного потенціалу обдарованих учнів щодо їх стійкості до різних типів поведінкових девіацій в

юнацькому віці на етапі студентства в системі вищої освіти з урахуванням соціально-психологічних особливостей, потреб, проблемних ситуацій цього етапу розвитку обдарованої особистості; науково-методичного забезпечення заходів, форм і методів відповідної профілактичної діяльності, які б увійшли в наступні програми профілактичного впливу, побудовані на засадах системного підходу, що інтегрує всі інші підходи: комплексний, особистісний, історичний, структурний, поведінковий, ресурсний, цілісний, функційний, аксіологічний, технологічний тощо.

### **Висновки до четвертого розділу**

Хід і результати впровадження системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти та порівняльно-зіставний аналіз результатів після проведення експерименту дозволяють зробити такі висновки.

1. Упровадження системи відбувалося за двома основними напрямками:

- 1) організація профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти в межах Комплексної програми профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у ЗЗСО;
- 2) організація підготовки основних суб'єктів до здійснення відповідної діяльності за Планом підготовки основних суб'єктів профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів ЗЗСО.

Комплексна програма профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у ЗЗСО включала системні профілактичні заходи, форми і методи з урахуванням вікових особливостей обдарованих учнів, типів девіантної поведінки, різних рівнів профілактичного впливу (первинна, вторинна, третинна, індивідуальна, спеціальна, загальна профілактика), Державного стандарту соціальної послуги профілактики та моделі „поетапних змін” Дж. Прочаски і К. ДіКлементе; будувалася на засадах

педагогічного, психологічного й соціального складників соціально-педагогічної моделі системної організації профілактичної роботи, а також пріоритету таких її аспектів, як креатизація середовища, пошук ресурсів й адаптація.

План підготовки основних суб'єктів профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів ЗЗСО реалізовано за такими напрямками, як фахова підготовка (підвищення кваліфікації), підготовка в умовах професійної діяльності, підготовка студентів-волонтерів та організація самоосвіти.

2. Аналіз результатів дослідно-експериментальної роботи за *першим напрямом* показав загальне підвищення адаптаційного потенціалу обдарованих учнів молодшого, середнього і старшого шкільного віку щодо їх стійкості до різних типів поведінкових девіацій, де поділ обдарованих учнів на групи став відображенням його рівнів.

Серед обдарованих учнів молодшого шкільного віку за *адаптаційно-діяльнісним* критерієм удалося досягти статистично значущого зниження показників дезадаптації на 10,9%; часткової адаптації – на 11,7% та підвищення рівня адаптації обдарованих учнів на 22,6%. При цьому покращилися показники їхньої оптимальної працездатності, емоційного стану, знизилися показники негативного ставлення до школи і до сім'ї. Також удалося покращити ставлення частково адаптованих і дезадаптованих обдарованих учнів до себе. За *особистісним критерієм* досягнуто підвищення загальної динаміки показників адекватної самооцінки обдарованих учнів молодшого шкільного віку та зниження показників низької самооцінки безпосередньо в групах дезадаптованих і частково адаптованих обдарованих учнів. Також досягнуто зниження загальних показників агресії і тривожності серед достатньо адаптованих, частково адаптованих і дезадаптованих обдарованих учнів молодшого шкільного віку. За *поведінковим критерієм* знизилися показники проявів асоціальності в поведінці частково адаптованих у дезадаптованих обдарованих учнів:

схильність до лихослів'я – на 13,0% і 23,5%, схильність до бійок та проявів жорстокості – на 7,4% і 19,3% відповідно.

Серед обдарованих учнів середнього і старшого шкільного віку за *поведінковим критерієм* серед обдарованих учнів із ситуативною схильністю до одного конкретного типу девіантної поведінки (монодевіантних) знизилися показники схильності до делінквентної й агресивної поведінки на 5%; адитивної – на 1,6%; суїцидальної – на 15,0%. В обдарованих учнів із ситуативною схильністю до кількох типів девіантної поведінки одночасно та високим рівнем схильності до суїцидальної поведінки (полідевіантних) показники делінквентної поведінки знизилися на 8,2%; агресивної поведінки – на 10,2%; адиктивної поведінки – на 16,4%; суїцидальної поведінки – на 16,3%. У групі обдарованих учнів із девіантною поведінкою на базі гіперздібностей схильності до зазначених типів поведінки не виявлено, але показники відсутності орієнтації на соціально обумовлену поведінку залишилися незмінними, що підтверджує висунуту В. Менделевичем гіпотезу про неможливість коригування в обдарованих учнів цього типу девіантної поведінки. У ході дослідно-експериментальної роботи також підтверджено висновки В. Менделевича про те, що цей тип девіантної поведінки проявляється досить рідко й характерний тільки для незначної кількості обдарованих особистостей.

За *адаптаційно-діяльнісним* критерієм удалося досягти покращення показників особистісної адаптації в обдарованих учнів без девіацій, моно- і полідевіантних обдарованих учнів. Також у монодевіантних обдарованих учнів знизилися показники негативного ставлення до школи, вулиці і до себе, а в полідевіантних обдарованих учнів, окрім зазначених показників, покращилося ставлення до сім'ї.

За *особистісним критерієм* у групах моно- і полідевіантних обдарованих учнів середнього і старшого шкільного віку досягнуто зниження показників наявності стресогенних проблем, тривожності, агресії, фрустрації, ригідності, низької та завищеної самооцінки. Зниження показників тривожності досягнуто і в групі обдарованих учнів без девіацій.

3. За *другим напрямом* дослідно-експериментальної роботи в експериментальній групі досягнуто підвищення достатнього і високого та зниження низького рівня у показниках критеріїв „науково-теоретична”, „практична” і „психологічна” готовність суб’єктів до здійснення профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у ЗЗСО, що в сукупності забезпечують досягнення рівня, близького до ідеального – творчо-рефлексивного, тобто здатності суб’єктів до перетворення професійної соціально-педагогічної профілактичної діяльності з обдарованими учнями на особистісному рівні, коли фахівець, з одного боку, як і раніше, може використовувати готові методи і прийоми, а з іншого, – вкладає в них суто своє, особистісне, яке відповідає його творчій індивідуальності, особливостям особистості обдарованого учня, конкретному рівню його розвитку, схильності до різних типів девіантної поведінки.

Загалом отримані результати дослідно-експериментальної роботи підтверджують висунуте нами припущення про необхідність системної організації профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти з чітко визначеною метою, завданнями, результатом, змістом, технологічним алгоритмом послідовної реалізації дій і операцій спеціально підготовлених суб’єктів на кожному етапі відповідної діяльності, використанням оптимальних форм і методів, створенням соціально-педагогічного середовища, яке забезпечує оптимізацію соціально-педагогічного простору й відкритість системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти, зниження рівнів схильності обдарованих учнів до різних типів поведінкових девіацій, підвищення їхнього адаптаційного потенціалу, формування здатності протистояти негативним чинникам ризику з перспективою подальшої самореалізації в життєвому просторі.

Матеріали, які ввійшли до розділу, опубліковано авторкою у наукових публікаціях: [397; 403; 416; 421; 424; 426; 427].

## ВИСНОВКИ

У дисертації наведено теоретичне узагальнення й наукове розв'язання проблеми профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти, що полягало в обґрунтуванні, розробці теоретичних та експериментальній перевірці практичних засад системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти.

**1.** Аналіз стану розробленості проблеми профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти в науковій літературі показав, що досліджувана проблема є недостатньо розробленою на рівні вітчизняної соціально-педагогічної теорії і практики, має міждисциплінарний характер, тому її теоретичне і практичне розв'язання можливе за умови вивчення, аналізу, узагальнення, використання та інтеграції знань різних галузей наук, які висвітлюють соціально-філософський, історико-педагогічний, медико-психологічний, соціально-психологічний, соціально-педагогічний аспекти і в сукупності дозволяють розв'язати наукову проблему в галузі соціальної роботи.

На основі такої інтеграції та з урахуванням соціально-педагогічного характеру дослідження профілактику поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти визначено як напрям соціально-педагогічної діяльності, що полягає у створенні освітніми, виховними, психологічними та соціальними засобами сприятливих умов для попередження або подолання дезадаптації обдарованих учнів шляхом підвищення їхнього адаптаційного потенціалу щодо стійкості до чинників ризику поведінкових девіацій, саморозвитку та самореалізації у життєвому просторі.

**2.** Дослідження сутності і змісту поведінкових девіацій обдарованих учнів засвідчило різновекторність підходів до їх розуміння, в основу яких покладено різні критерії. У межах підходу за критерієм взаємодії індивіда з реальністю, який склав основу дослідження, виокремлено асоціальний,



делінквентний, адиктивний, патохарактерологічний, психопатологічний типи девіантної поведінки та девіантну поведінку на базі гіперздібностей. Установлено, що девіантна поведінка на базі гіперздібностей – тип відхильної поведінки, що супроводжується девіаціями в повсякденному житті при особливій обдарованості в інших сферах діяльності особистості. У вузькому значенні зміст цього поняття пов'язаний із таким способом взаємодії з реальністю, як ігнорування, де обдарованість сама по собі провокує девіантні поведінкові прояви. У широкому значенні термін „девіантна поведінка на базі гіперздібностей” визначено як синонім поняття „поведінкові девіації обдарованих особистостей”, що передбачає його розгляд не тільки у вузькому значенні, а й включення у це поняття всіх інших зазначених типів девіантної поведінки обдарованої особистості – асоціальної, адиктивної, делінквентної, психопатологічної тощо, які пов'язані з переходами до таких форм взаємодії з реальністю, як відхід, протидія, хворобливе протистояння.

На основі врахування різних підходів до визначення сутності і змісту досліджуваного феномену встановлено, що поведінкові девіації обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти – це система вчинків обдарованих учнів, які суперечать прийнятим у суспільстві нормам, пов'язані з порушенням процесу їхньої адаптації в одній чи декількох сферах життєдіяльності, неадекватними способами взаємодії з реальністю та несуть шкоду і самій обдарованій особистості, і суспільству загалом.

**3.** Аналіз поглядів різних учених щодо чинників ризику виникнення поведінкових девіацій обдарованих учнів дозволив визначити внутрішні й зовнішні чинники, що діють не окремо, а комплексно та взаємозалежно один від одного. З урахуванням різних позицій щодо значущості їхнього впливу на особистість визначено провідні чинники ризику виникнення поведінкових девіацій: обдарованість сама по собі (певні риси обдарованої дитини та її нереалізований потенціал); дезадаптація; вік; статевий і гендерний чинники;

самооцінка; сім'я; заклад загальної середньої освіти; група однолітків; тип поселення, суспільство, держава тощо.

**4.** Установлено, що визначальними джерелами, що впливають на розвиток і становлення обдарованого учня, є особистісна, соціальна й пізнавальна сфери. Відповідно основними ресурсами (умовами) організації профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти виступають адаптаційний потенціал обдарованого учня, можливості сім'ї, закладу загальної середньої освіти, створеного на базі закладу соціально-педагогічного середовища, що оптимізує соціально-педагогічний простір як інтеграційний ресурс, який відкриває можливості для розвитку й самореалізації обдарованої особистості, її стійкості до різних типів поведінкових девіацій.

**5.** Аналіз сучасного стану профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти засвідчив відсутність системної організації і науково-методичного забезпечення цього процесу; низький рівень готовності суб'єктів до здійснення відповідної профілактичної діяльності; відсутність опису соціально-психологічного портрету різних вікових груп обдарованих учнів щодо їхньої стійкості до чинників ризику поведінкових девіацій. Спираючись на отримані діагностичні дані щодо соціально-психологічних особливостей обдарованих учнів різних вікових груп та їх статистичну обробку, ми виявили низький рівень адаптації обдарованих учнів молодшого шкільного віку в контексті досліджуваної проблеми та досить високі показники схильності до різних типів девіантної поведінки серед обдарованих учнів середнього і старшого шкільного віку. Серед обдарованих учнів молодшого шкільного віку виокремлено групи достатньо адаптованих, частково адаптованих і дезадаптованих. Серед обдарованих учнів середнього і старшого шкільного віку – обдарованих учнів з відсутністю схильності до різних типів девіантної поведінки; із ситуативною схильністю до одного конкретного типу девіантної поведінки (монодевіантних); зі схильністю до кількох типів

девіантної поведінки одночасно та високим рівнем схильності до суїциду (полідевіантних); із девіантною поведінкою на базі гіперздібностей (у вузькому значенні). Сформовано соціально-психологічний портрет зазначених груп, який характеризує рівні їхнього адаптаційного потенціалу щодо стійкості до чинників ризику поведінкових девіацій.

**6.** Визначені теоретичні засади досліджуваної проблеми й результати констатувального етапу експерименту стали основою наукового обґрунтування й розробки моделі системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти, яка побудована на основі аналізу загальної теорії систем, а також конкретизації специфічних параметрів, що безпосередньо стосуються профілактичної діяльності з метою вирішення проблеми поведінкових девіацій обдарованих учнів. Систему профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти визначено як різновид соціальної системи змішаного типу, яка побудована за соціально-педагогічною моделлю і розглядається як цілісна, упорядкована сукупність взаємопов'язаних компонентів, які взаємодіють між собою і середовищем як цілісне утворення, завдяки чому формуються якісно вищі характеристики об'єкта (суб'єкта). Основними компонентами системи виокремлено: ціле-результативний, об'єкт-суб'єктний, змістовий, технологічний, середовищний.

Упровадження системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти відбувалося поетапно (підготовчий, основний, заключний етапи) за двома напрямками: організація профілактики поведінкових девіацій з обдарованими учнями закладів загальної середньої освіти; підготовка основних суб'єктів до здійснення відповідної діяльності.

**7.** Оцінка ефективності системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти в межах першого напрямку (визначення динаміки рівнів адаптаційного потенціалу обдарованих учнів щодо стійкості до чинників ризику поведінкових девіацій)

здійснювалася за трьома критеріями: адаптаційно-діяльним, особистісним і поведінковим та трьома рівнями: для учнів молодшого шкільного віку – недостатній, частковий, достатній; для учнів середнього і старшого шкільного віку – високий рівень схильності (полідевіантність), ситуативна схильність (монодевіантність), девіантна поведінка на базі гіперздібностей (у вузькому розумінні), відсутність схильності до девіантної поведінки. Зокрема, серед обдарованих учнів молодшого шкільного віку досягнуто зниження показників дезадаптації на 10,9%; часткової адаптації – на 11,7% та підвищення рівня достатньої адаптації на 22,6%. Серед монодевіантних обдарованих учнів середнього і старшого шкільного віку: зниження показників схильності до делінквентної і агресивної поведінки на 5%; адиктивної – на 1,6%; суїцидальної – на 15,0%. Серед полідевіантних обдарованих учнів – зниження показників делінквентної поведінки на 8,2%; агресивної – на 10,2%; адиктивної – на 16,4%; суїцидальної – на 16,3%. У групі обдарованих учнів із девіантною поведінкою на базі гіперздібностей схильності до зазначених типів поведінки не виявлено, але показники відсутності орієнтації на соціально-обумовлену поведінку залишилися незмінними, що підтверджує висунуту В. Менделевичем гіпотезу про неможливість коригування девіантної поведінки в обдарованих учнів цього типу.

У межах другого напрямку (визначення динаміки рівнів готовності суб'єктів до профілактичної діяльності в ЗЗСО) оцінка ефективності системи відбувалася за трьома критеріями: науково-теоретична, практична, психологічна готовність та трьома рівнями – низьким, достатнім і високим. Результати контрольного етапу експерименту за означеними критеріями показали загальне підвищення рівня їхньої готовності до здійснення відповідної діяльності, що свідчить про досягнення рівня, близького до ідеального – творчо-рефлексивного, який забезпечує здатність суб'єктів до перетворення професійної соціально-педагогічної профілактичної діяльності з обдарованими учнями на особистісному рівні, коли проявляється творча

індивідуальність фахівця, урахуються особливості особистості обдарованого учня, конкретний рівень його розвитку і схильності до різних типів девіантної поведінки.

Отримані результати дослідно-експериментальної роботи підтвердили ефективність системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти. Викладені в дисертаційній роботі положення не вичерпують усіх аспектів досліджуваної проблеми.

Подальшого розвитку потребує розробка змісту, форм, методів та технологій соціально-педагогічної підтримки сформованого адаптаційного потенціалу обдарованих учнів щодо їхньої стійкості до чинників ризику поведінкових девіацій в юнацькому віці на етапі студентства в системі вищої освіти з урахуванням соціально-психологічних особливостей, потреб, проблемних ситуацій цього етапу розвитку обдарованої особистості.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абдулина Е. Р., Ергушова В. Е., Рязанцев А. А. Проблемы воспитания ребенка с выдающимися способностями. *Потенциал интеллектуально одаренной молодежи – развитию науки и образования* : материалы VI Междунар. науч. форума молод. ученых, студентов и школьников (25–28 апр. 2017 г.) / под общ. ред. Д. П. Ануфриева. Астрахань, 2017. С. 413–418.
2. Акимова Н., Лебедева Л. Водятся ли черти в тихом омуте, или Как узнать агрессивен ли ребенок. *Школьный психолог*. 2000. № 31 (125). URL: <http://psy.1september.ru/article.php?ID=200003102> (дата звернення: 09.06.2019).
3. Акімова О. В., Волошина О. В. Деякі питання співвідношення категорій творчості й мислення. *Наук. зап. Вінниц. держ. пед. ун-ту ім. М. Коцюбинського*. Серія: Педагогіка і психологія. 2016. Вип. 45. С.14–18.
4. Актуальна готовність вчителів до взаємодії з учнями / В. М. Зливков та ін. *Практична психологія та соціальна робота*. 2004. № 2. С. 4–17.
5. Алексеенко Т. Ф. Соціально-педагогічна підтримка дітей групи ризику. *Соціальна педагогіка: теорія та практика*. 2005. № 1. С. 56–60.
6. Алфімов В. М. Феномен обдарованості особистості у наукових дослідженнях зарубіжжя. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2015. № 3 (66). С. 13–19.
7. Одаренность и девиация в системе социокультурных отношений XXI века : учеб. пособие / К. Ф. Амиров и др. Казань, 2012. 174 с.
8. Анджейчак А. Психолого-педагогічні умови формування творчої особистості дитини в освітньо-виховних закладах. *Обдарована дитина*. 2000. № 5. С. 8–13.
9. Анохина А. П., Погорелов Д. Н. Творческая нереализованность одаренных учащихся как механизм актуализации их склонности к отклоняющемуся поведению. *Вест. «ОРЛЕУ» – KST*. 2017. № 3 (17). С. 71–76.

10. Антипова Е. В. Модель взаимодействия учреждений образования и семьи в формировании педагогической культуры родителей. *Вектор науки ТГУ*. 2012. № 1 (8). С. 34–37.
11. Антонов А. В. Системный анализ : учеб. для вузов. Москва : Высш. шк., 2004. 454 с.
12. Антонова О. Є. Обдарованість: досвід історичного та порівняльного аналізу : монографія. Житомир : Житомир. держ. ун-т, 2005. 456 с.
13. Антонова О. Є. Обдарованість: сутність, структура, технології розвитку. *Шляхи і методи забезпечення подальшого творчого зростання обдарованої молоді* : наук.-метод. зб. / за заг. ред.: І. І. Якухна, Л. В. Корінної. Житомир : ЖОІППО, 2008. С. 78–89.
14. Антонова О. Є. Теоретичні та методичні засади навчання педагогічно обдарованих студентів : монографія. Житомир : Вид-во ЖДУ, 2007. 472 с.
15. Анфилатов В. С., Емельянов А. А., Кукушкин А. А. Системный анализ в управлении : учеб. пособие для студентов вузов. Москва : Финансы и статистика, 2003. 368 с.
16. Аполов О. Г. Теория систем и системный анализ : курс лекций. Уфа. 2012. 274 с.
17. Ариффулина Р. У., Лебедева И. В. Современные ресурсы успешной социализации трудных подростков. *Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований*. 2016. № 8. С. 611–615.
18. Артамонова Е. Г. Одаренные дети в современном обществе: трудности становления личности. *Мир психологии*. 2015. № 1 (81). С. 171–176.
19. Артеменко Т. Б., Жербеньова Л. В. Соціально-психологічний театр. Київ : Шкільний світ, 2011. 120 с.
20. Архипова С. П., Майборода Г. Я. Соціальна педагогіка : навч.-метод. посіб. Черкаси ; Ужгород, 2002. 154 с.

21. Атаханов Р., Загвязинский В. *Методология и методы психолого-педагогического исследования*. Москва : Академия, 2005. 208 с.
22. Афанасьєва В. В. *Соціально-педагогічна профілактика девіантної поведінки підлітків у діяльності загальноосвітньої школи* : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05. Луганськ, 2011. 20 с.
23. Бабенко І. Є. *Соціально-педагогічна підтримка обдарованих дітей у школах США* : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Луганськ, 2011. 20 с.
24. Бабич В. І. *Теоретичні і методичні засади професійної підготовки майбутніх учителів до формування соціального здоров'я учнів основної школи* : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Старобільськ, 2015. 46 с.
25. Баграмянц М. Л. Проблема одаренности в контексте социальной среды. *Философия и общество*. 2005. № 1. С. 65–80.
26. Бабкіна О., Наровлянська М. Розв'язання проблеми обдарованості в умовах сучасної гімназії. *Рідна школа*. 2013. № 3. С. 54–57.
27. Баженов В. Г., Баженова В. П. *Психологические механизмы коррекции девиантного поведения школьников*. Ростов-на-Дону : Феникс, 2007. 320 с.
28. Бакаева О. Н. Использование педагогических технологий в подготовке педагога к работе с одаренными детьми 5–10 лет в системе высшего образования. *Изв. Саратов. ун-та*. Серия: Акмеология образования. Психология развития. 2015. Т. 4. Вып. 4 (16). С. 370–375.
29. Бакаєв О. В. Бакаєв О. В. *Профілактика правопорушень серед учнівської молоді. Педагогічно-правова профілактика правопорушень серед учнівської молоді* : наук.-метод. зб. ст. / за заг. ред. В. П. Пастухова. Київ : ІЗМН, 1997. С. 119–150.
30. Бакурова А. В. *Модельовання процесів територіальної самоорганізації на основі м'якої системної методології* : монографія. Запоріжжя : Дике поле, 2008. 188 с.



31. Барабаш О. Д. Педагогічні ситуації у процесі підготовки педагогів до роботи з розвитку дитячої обдарованості. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2013. № 3. С. 38–39.  
URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Otros\\_2013\\_3\\_12](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Otros_2013_3_12) (дата звернення: 06.06.2017)
32. Батухтина Т. В. Структура адаптационного потенціала художественно одаренной личности (па примере подростков) : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01. Санкт-Петербург, 2010. 21 с.
33. Бахрушин В. Є., Горбань О. М. Основи теорії систем та системного аналізу. Запоріжжя : ЗІДМУ, 2004. 204 с.
34. Беккер И. Л., Журавчик В. Н. Образовательное пространство как социальная и педагогическая категория. *Изв. Пензен. гос. пед. ун-та им. В. Г. Белинского*. 2009. № 12 (16). С. 132–140.
35. Беличева С. А. Основы превентивной психологии. Москва : Социальное здоровье России, 1994. 224 с.
36. Белякова Е. Г., Захарова И. Г. Социокультурное информационное пространство образования в контексте проблемы формирования личности. *Вест. Тюмен. гос. ун-та*. 2010. № 5. С. 11–17.
37. Беспалько О. В. Соціальна педагогіка: схеми, таблиці, коментарі : навч. посіб. для студентів вищих навч. закл. Київ, 2009. 208 с.
38. Беспалько О. В. Теорія і практика соціально-педагогічної роботи з дітьми та учнівською молоддю в територіальній громаді : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.05. Луганськ, 2007. 44 с.
39. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии. Москва : Педагогика, 1989. 192 с.
40. Бедная В. Б. Функції системи соціальної роботи: теоретичний аспект. *Гуманіт. вісн. ЗДІА*. 2006. Вип. 24. С. 119–128.
41. Беляева К. Особливості професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів до соціально-педагогічного супроводу обдарованих школярів в умовах полікультурної освіти. *Зб. наук. пр. Бердян. держ. пед. ун-ту*. Серія: Педагогічні науки. 2013. № 2. С. 5–10.

42. Быкова Л. В., Попова С. М. Применение рисуночных техник в деятельности службы социально-психологического сопровождения учащихся ФМЛ № 30. Одаренные дети: проблемы, перспективы, развитие : материалы научн.-практ. конф. Санкт-Петербург : АППО. 2011. С. 467–470.

43. Биков В. Ю., Кремень В. Г. Категорії «простір» і «середовище»: особливості модельного подання та освітнього застосування. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2013. № 2. С. 3–16.

44. Биков В. Ю. Моделі організації систем відкритої освіти : монографія. Київ : Атіка. 2008. 584 с.

45. Биджиев С.–М., Котова И. Б. Семья как постоянный и возобновляющийся ресурс становления и развития личности. *Семья и личность: проблемы взаимодействия*. 2015. № 3. С. 50–56.

46. Білецька В. В. Девіантна поведінка учнів: форми, прояви, корекція (інформаційно-методичні матеріали). *Психолого-педагогічна робота з дітьми, схильними до прояву девіантної, делінквентної поведінки (з досвіду роботи спеціалістів психологічної служби системи освіти України) / упоряд.: В. Г. Панок, Ю. А. Луценко*. Київ : Укр. НМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2014. С. 20–57.

47. Білоусова З. Г., Міщик Л. І. Соціально-психологічні та педагогічні проблеми дезадаптації дітей і підлітків : навч. посіб. для студентів вищих навч. закладів. Запоріжжя : ЗДУ, 2003. 108 с.

48. Бобылева Н. И., Рыбак Е. В., Цихончик Н. В. Социальная дезадаптация и девиация: нарушения поведения детей и молодежи : учеб.-практ. пособие ПГУ имени М. В. Ломоносова / отв. ред. Н. В. Цихончик. Архангельск : Пресс-Принт. 2011. 194 с.

49. Богомолова М. Ю. Роль соціальних інституцій у профілактиці протиправної поведінки неповнолітніх: монографія. Херсон : Стар, 2015. 240 с.

50. Богоявленская М. Проблемы одаренного ребенка. *Дошкольное образование*. 2005. № 10. URL: <http://dob.1september.ru/article.php?ID=200501014>. (дата обращения: 16.10.2017).

51. Бойченко К. В. Взаємодія школи та громади в управлінні школою: європейський досвід та українські перспективи. *Витоки педагогічної майстерності*. Серія: Педагогічні науки. 2011. Вип. 8 (1). С. 62–68.

52. Бойченко М. А. Вимоги до вчителів, які працюють із обдарованими учнями у загальноосвітніх школах США, Канади та Великої Британії. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній шк.* 2015. Вип. 45 (98). С. 313–321.

53. Бондырева С. К. Психолого-педагогические проблемы интегрирования образовательного пространства: избранные труды. Москва : Изд-во Москов. психолого-социального ин-та ; Воронеж : Изд-во НПО «МОДЭК», 2003. 352 с.

54. Борисова Ю. В. Посібник до вивчення дисципліни «Теорія соціальної роботи». Дніпропетровськ : РВВ ДНУ, 2015. 24 с. URL: [http://repository.dnu.dp.ua:1100/upload/b184da8b87c3ebfa9d6e11401ab56dd3Metodichka\\_z\\_teoriyi\\_s.r\\_\\_SR-12.PDF](http://repository.dnu.dp.ua:1100/upload/b184da8b87c3ebfa9d6e11401ab56dd3Metodichka_z_teoriyi_s.r__SR-12.PDF) (дата звернення: 12.10.2018).

55. Борытко Н. М., Моложавенко А. В., Соловцова И. А. Методология и методы психолого-педагогических исследований : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / под ред. Н. М. Борытко. Москва : Академия, 2008. 320 с.

56. Бочарова О. А. Система роботи з обдарованими учнями у Великій Британії. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній шк.* 2013. Вип. 33 (86). С. 452–459.

57. Бочкарева Н. Л., Леонова Л. Г. Вопросы профилактики аддиктивного поведения в подростковом возрасте : учеб.-метод. пособие. Новосибирск, 1998. 58 с.

58. Бояківська І. О. Особливості самоставлення обдарованих підлітків залежно від типу відносин у їх сім'ях. *Наук. зап. Нац. ун-ту «Острозька академія»*. Серія: Психологія і педагогіка. Вип. 30. С. 21–27.

59. Бріскін Ю. А. Організація і проведення педагогічного експерименту. Лекція з навчальної дисципліни „Методи наукових досліджень у спорті”. 2016. 15 с. URL: <http://repository.ldufk.edu.ua/bitstream/34606048/7069/1/%D0%A2%D0%B5%D0%BC%D0%B0%204.pdf> (дата звернення: 06.12.2018).

60. Бублик К. Вистава «На „вірному” шляху, або абстракція життя». Інтерактивний театр «На вірному шляху». *Зб. сценаріїв інтерактивних вистав з дисципліни «Основи сценарної роботи соціального педагога» : метод. матеріали до курсу / уклад.: І. Палько, К. Марчук. Житомир, 2016. С. 15.*

61. Бурзунова Е. А. Изменение личностного потенциала одаренных подростков в условиях повышенной учебной загрузки. *Вест. Томск. гос. ун-та*. 2011. № 353. С. 166–169.

62. Бурзунова Е. А., Попова Н. В. Особенности адаптационного потенциала у подростков с высоким уровнем креативности и интеллекта. *Теория и практика общественного развития*. 2015. № 22. С. 323–325.

63. Бурлачук Л. Ф., Коростылева Л. А. Психологические особенности лиц, испытывающих затруднения при вступлении в брак (на материале службы знакомств). *Психолог. журн.* 1995. Т. 16. № 3. С. 137–145.

64. Бююль А., Цефель П. SPSS: искусство обработки информации. Анализ статистических данных и восстановление скрытых закономерностей. Санкт-Петербург : ДиаСофтЮП, 2005. 608 с.

65. Вакуленко О. В. Теоретические аспекты социально-педагогической деятельности с семьями «группы риска». *Вест. Шадрин. гос. пед. ин-та*. 2014. № 4 (24). С. 159–163.

66. Вареник С.В. Корекція девіантної поведінки підлітків через соціально-психологічний театр «Маска». *Психолого-педагогічна робота з дітьми, схильними до прояву девіантної, делінквентної поведінки (з досвіду роботи спеціалістів психологічної служби системи освіти України) /* упоряд.: В. Г. Панок, Ю. А. Луценко. Київ : Укр. НМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2014. С. 490–496.

67. Вачков И. В. Групповые методы в работе школьного психолога : учебн.-метод. пособие. 2-е изд., доп. Москва : Ось-89, 2006. 224 с.

68. Вельдбрехт О. О. Соціально-психологічна адаптованість творчої особистості : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01. Одеса, 2009. 22 с.

69. Венцова Т. Б. Некоторые личностные особенности старшеклассников с высоким уровнем интеллектуального развития. *Одаренные дети: проблемы, перспективы, развитие* : материалы науч.-практ. конф. Санкт-Петербург : АППО, 2011. С. 262–266.

70. Вертило С. В. Виховне середовище сім'ї та школи і його вплив на формування соціального досвіду молодшого школяра. *Наук. пр. Донец. нац. техн. ун-ту*. 2008. Вип. 6. С. 304–308.

71. Відьменко М. О. Девіантність творчої особистості. *Наукове пізнання : методологія та технологія*. 2013. № 1 (30). С. 25–31.

72. Воднева Г. Д. Взаимодействие школы и семьи как условие повышения эффективности воспитательной системы. *Современное образование Витебщины*. 2014. № 4 (6). С. 61–68.

73. Возна Ю. Елементи форум-театру як інтерактивні форми засвоєння соціальних вмінь майбутніх фахівців соціальної сфери. *Молодь і ринок*. 2016. № 11–12 (142–143). С. 60–64.

74. Волкова В. Н., Денисов А. А. Теория систем : учеб. пособие. Москва : Высш. шк., 2006. 511 с.

75. Волощенко М. О. Професійна підготовка майбутніх соціальних працівників до профілактично-корекційної роботи з підлітками девіантної поведінки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Одеса. 2016. 267 с.

76. Вольнова Л. М. Профілактика девіантної поведінки підлітків : навч.-метод. посіб. до спецкурсу «Психологія девіацій» для студентів спец. «Соціальна робота». У 2 частинах. Ч. 1. Теоретич. частина. 2-ге вид., перероб. і доповн. Київ, 2016. 188 с.

77. Власенко О. М. Практичне застосування системного підходу в моделюванні науково-дослідної роботи студентів. *Професійна педагогічна освіта: системні дослідження* : монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2015. С. 268–278.

78. Воронов О. І. Цілепокладання як механізм формування управлінських рішень у публічній сфері. *Держава та регіони*. Серія: Держ. упр. 2017. Вип. 1. С. 33–38.

79. Время не ждет: ранняя профилактика вовлечения детей в противоправное поведение : материалы для специалистов. Санкт-Петербург : Медный всадник. 2013. 87 с.

80. Габдулхаков В. Ф. Одаренный ребенок и талантливый педагог: индикаторы профессионального мастерства педагога в контексте детерминантов одаренности и девиации : монография. Москва ; Казань, 2013. 258 с.

81. Гаврилова И. Н. Креативный конфликт как современная социально-психологическая и педагогическая проблема. *Социальная политика и социология*. 2010. № 10. С. 36–41.

82. Гапченко Е. А. Характер внутрисемейных отношений как компонент психологического ресурса замещающей семьи. *Гуманитарные и социальные науки*. 2015. № 3. С. 250–257.

83. Гарашкина Н. В. Инновационные образовательные технологии как компонент высшего профессионального образования по направлению «Социальная работа». *Современные проблемы образования*. 2013. № 9 (055). С. 148–155.

84. Гарбузов В. И. Практическая психотерапия, или как вернуть ребенку и подростку уверенность в себе, истинное достоинство и здоровье. Санкт-Петербург : Сфера, 1994. 160 с.

85. Гарькавец С. О. Передумови формування девіантної поведінки особистості в юнацькому віці. *Проблеми загальної та педагогічної психології*: Т. XIII. Ч. 5. 2011. С. 63–70.

86. Гатальский В. Д. Методология педагогической пропедевтики девиантного поведения молодежи. *Вест. Ленинград. гос. ун-та им. А. С. Пушкина*. 2010. № 3. С. 93–100.

87. Гатальский В. Д. Оптимизация культурно-образовательной среды в системе профилактики девиантного поведения учащихся. *Вест. Ленинград. гос. ун-та им. А. С. Пушкина*. 2010. № 2. С. 83–91.

88. Геній чи безумство, норма чи патологія? / Н. В. Іринчина та ін. 2015. URL: <https://www.bsmu.edu.ua/uk/news/digest/3522-geniy-chi-bezumstvo-norma-chi-patologiyass> (дата звернення: 10.11.2017).

89. Гилфорд Д. Три стороны интеллекта. Психология мышления. Москва : Просвещение, 1955. С. 433–456.

90. Гланц С. Медико-биологическая статистика / ред. Н. Е. Бузикашвили, Д. В. Самойлова ; пер. с англ. Данилов Ю. А. Москва : Практика, 1998. 459 с.

91. Гозман Л. Я. Процессы межличностного восприятия в семье. В кн.: Межличностное восприятие в группе / под ред. Г. М. Андреевой, А. И. Донцова. Москва : Изд-во Моск. гос. ун-та, 1981. С. 210–232.

92. Голубев В. П., Кудряков Ю. Н. Ассоциативный рисуночный тест: основы интерпретации и опыт применения. *Личность преступника: методы изучения и проблемы воздействия* : сб. науч. тр. / отв. ред. Ю. М. Антонян. Москва : ВНИИ МВД СССР, 1988. С. 31–43.

93. Горбильова О. В. Тлумачення поняття «обдарована дитина» в працях науковців Індії. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2013. № 3 (56). С. 40–49.

94. Горленко В. Модели продуктивного взаимодействия социального педагога с семьей. *Проблемы та перспективи розвитку науки на початку третього тисячоліття у країнах Європи та Азії* : матеріали XIII Міжнар. наук.-практ. інтернет-конф. (м. Переяслав-Хмельницький, 29–30 квіт. 2015 р.). Переяслав-Хмельницький, 2015. С. 215–218.

95. Горяная Л. Н., Конькова Н. Л., Мильгром В. И. Профилактика экстремизма и терроризма в образовательных учреждениях : сб. метод. рек. Биробиджан : ОблИПКПР, 2011. 72 с.

96. Грауманн О. Подходы к одаренности в педагогике – результаты исследований в Западной Европе и США : материалы междунар. конгресса (г. Витебск 22–27 сент., 2014 г.). Витебск : ВГУ имени П.М. Машерова, 2014. Т. 1. С. 4–20.

97. Гречуха М. Д. Психолого-педагогічна просвіта батьків обдарованих дітей. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2013. № 3 (10). С. 45–48.

98. Гржибовский А. М. Анализ номинальных данных (независимые наблюдения). *Экология человека*. 2008. № 6. С. 58–68.

99. Гржибовский А. М. Анализ порядковых данных. *Экология человека*. 2008. № 8. С. 56–62.

100. Гржибовский А. М. Доверительные интервалы для частот и долей. *Экология человека*. 2008. № 5. С. 57–60.

101. Гржибовский А. М. Типы данных, проверка распределения и описательная статистика. *Экология человека*. 2008. № 1. С. 52–58.

102. Гржибовский А. М., Иванов С. В., Горбатова М. А. Описательная статистика с использованием пакетов статистических программ Statistica и SPSS: и проверка распределения. *Наука и Здравоохранение*. 2016. № 1. С. 7–23.

103. Гржибовский А. М., Иванов С. В., Горбатова М. А. Сравнение количественных данных двух независимых выборок с использованием



программного обеспечения Statistica и SPSS : параметрические и непараметрические критерии. *Наука и Здоровоохранение*. 2016. № 2. С. 5–28.

104. Гржибовский А. М., Иванов С. В., Горбатова М. А. Сравнение количественных данных двух парных выборок с использованием программного обеспечения Statistica и SPSS : параметрические и непараметрические критерии. *Наука и Здоровоохранение*. 2016. № 3. С. 5–25.

105. Гржибовский А. М., Унгурияну Т. Н. Анализ категориальных данных с использованием пакета статистических программ SPSS : учеб. пособие. Туркестан, 2015. 90 с.

106. Григорова Л. Соціально-педагогічні ідеї у поглядах зарубіжних педагогів на роботу з обдарованими дітьми (історичний аспект). *Педагогіка та психологія*. 2010. Вип. 37. С. 105–111.

107. Грищук Ю. В. Підтримка обдарованої учнівської молоді : нормативно-правовий та соціально-педагогічний аспекти. *Освітологічний дискурс*. 2014. № 1. С. 46–57. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/osdys\\_2014\\_1\\_7](http://nbuv.gov.ua/UJRN/osdys_2014_1_7) (дата звернення: 12.08.2019).

108. Гук О., Сливка Л. Волонтерство як складова соціально-педагогічної діяльності з молоддю. *Молодь і ринок*. № 1 (144). 2017. С. 74–77.

109. Гурьянова М. П. Развитие социально-педагогической деятельности с детьми и семьями в пространстве места жительства : монография. Москва : ФГБНУ «ИИДСВ РАО». 2018. 155 с.

110. Гуцуляк Л. І. Соціально-освітнє середовище в педагогічному процесі школи. *Молодий вчений*. № 5 (45). 2017. С. 304–308.

111. Давыденко А. В., Шатюк Т. Г. Психологические особенности одаренной личности юношеского возраста, занимающейся творческими видами деятельности : материалы междунар. науч. конф. «Одаренность как фантом в социальных ожиданиях» (г. Самара, 7–8 ноябр. 2016 г.) URL: [http://socialphenomena.org/ru/events/conf11\\_2016/abstracts11\\_2016/](http://socialphenomena.org/ru/events/conf11_2016/abstracts11_2016/) (дата звернення: 06.06.2017).

112. Давидюк Н. Інтеграція загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладів: традиційні та інноваційні напрями розвитку. *Нова педагогічна думка*. 2014. № 2. С. 181–183.

113. Дакал А. В. Розвиток державної політики України щодо підтримки талановитих дітей. *Держ. упр. : теорія та практика*. № 1. 2017. С. 50–59.

114. Девиантное поведение и его профилактика : курс лекций / сост. Н. И. Бумаженко. Витебск : Изд-во УО «ВГУ им. П. М. Машерова», 2007. 145 с.

115. Демидов І. В. Основи теорії систем : навч. посіб. для студентів базового напрямку підготовки 6.050903 «Телекомунікації». Львів. 2013. 210 с.

116. Демченко О. П. Суб'єктність соціально обдарованої особистості в культурно-освітньому просторі. *Актуальні проблеми психології*. 2016. Т. VI. Вип. 12. С. 78–90.

117. Демченко О. П. Фасилітаційна позиція фахівця соціономічного профілю як суб'єкта культурно-освітнього простору для розвитку соціальної обдарованості. *Емпіричні дослідження для реформування освіти в Україні* : зб. матеріалів I Міжнар. наук. конф. Укр. асоціації дослідників освіти (11.02.2017 р.) / за ред.: С. Щудло, О. Заболотної, О. Ковальчук. Київ ; Дрогобич : Трек-ЛТД, 2017. С. 45–48.

118. Державне управління у сфері освіти: конспект лекцій з дисциплін нормативної частини магістерської програми за спеціальністю «Державне управління у сфері освіти» / авт. кол.: Н. Г. Протасова, С. В. Крисюк, Т. О. Лукіна та ін. ; за заг. ред. Н. Г. Протасової. Київ : НАДУ, 2012. 60 с.

119. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2004. 352 с.

120. Добряк С. Ю., Якунин В. А. Психологическая адаптация первокурсников к обучению в вузе. *Ярослав. психолог. вест.* Москва ; Ярославль, 2004. Вып. 13. С. 136–141.

121. Докучаєва В. В. Теоретико-методологічні засади проектування інноваційних педагогічних систем : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01. Луганськ, 2007. 481 с.

122. Долгова В. И., Ордина И. П. Я-концепция одаренных старшеклассников : монография. Бишкек : «ДЭЦ», 2012. 155 с.

123. Долгова Л. Векторы поведения одаренных подростков. Global international scientific analytical project. URL: <http://gisap.eu/ru/node/116689> (дата обращения: 12.08.2018).

124. Дружинина А. А. Аксиологическое проектирование технологии формирования управленческой культуры будущего социального работника в вузе. *Социально-экономические явления и процессы*. 2011. № 3–4 (025–026). С. 437–441.

125. Дубасенюк О. А. Наукові підходи до освіти дорослих. Теорія і практика професійної майстерності в умовах цілежиттєвого навчання : монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : Рута, 2016. С. 155–167.

126. Дубина Л. Г. Зміст, види та чинники девіантної поведінки особистості. *Педагогічний дискурс*. 2007. Вип. 1. С. 65–71.

127. Дудник І. М. Вступ до загальної теорії систем : посібник. Полтава, 2010. 129 с.

128. Евдокимова Е. В., Ткаченко И. В. Влияние кризисных событий в семье на развитие личности. *Психолог. проблемы современной семьи* : сб. материалов VIII Междунар. науч.-практ. конф. / под ред. О. А. Карабановой, Н. Н. Васягиной (3–6 окт. 2018, Москва – Екатеринбург – Звенигород). Екатеринбург : Урал. гос. пед. ун-т., 2018. С. 68–73.

129. Елизаров А. Н. Основы индивидуального и семейного психологического консультирования : учеб. пособие. Москва : Ось-89, 2003. 336 с.

130. Елисеева Е. В. Проблемы одаренных детей и пути их разрешения в рамках социально-педагогической деятельности : тез. II город. науч.-практ. конф. молодых ученых и студентов учреждений высш. и средн. образования

городского подчинения «Научно-практическая деятельность молодых ученых и студентов в рамках программы модернизации образования» (Москва, 23–24 апр., 2003 г.). URL: <http://practic.childpsy.ru/prophylaxis/articles.php?ID=10272> (дата обращения: 12.10.2016).

131. Енциклопедія для фахівців соціальної сфери. 2-е вид. / за заг. ред. проф. І. Д. Зверєвої. Київ ; Сімферополь : Універсум, 2013. 536 с.

132. Ефремова Г. Л. Девиантное поведение подростков как педагогическая проблема. *Педагогическая мастерская*. Все для учителя. 2014. №2 (26). С. 9–15.

133. Ємець В. В., Ласкова А. О. Досвід підтримки та розвитку обдарованих дітей у Португалії. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2015. № 9 (40). С. 53–58.

134. Єременко Ю., Подольська Є. Соціально-психологічна дезадаптація обдарованих дітей як фактор девіантної поведінки. *Вісн. Харків. нац. ун-ту ім. В. Н. Каразіна*. Серія: Соціологічні дослідження сучасного суспільства : методологія, теорія, методи. 2016. Вип. 37. С. 255–259.

135. Єременко Ю. В. Самореалізація обдарованих учнів у сучасній Україні: основні чинники та ризики : дис. ... канд. соціолог. наук : 22.00.04. Харків. 2018. 259 с.

136. Жук В., Литвиненко І. Геніальність як девіантна поведінка : матеріали 81 міжнар. наук. конф. молодих учених, аспірантів і студентів «Наукові здобутки молоді – вирішенню проблем харчування людства у XXI столітті» (м. Київ, 23–24 квіт. 2015 р.) Київ : НУХТ, 2015. Ч. 4. С. 121–123.

137. Журавель Т. О., Зюзь В. В. Буллінг над обдарованими дітьми – актуальна проблема сьогодення. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2015. № 5 (36). С. 30–33.

138. Журавель Т. В. Соціальна профілактика як напрям соціально-педагогічної діяльності. *Соціальна педагогіка* : навч. посіб. / за заг. ред.

О. В. Беспалько ; авт. кол.: О. В. Беспалько, І. Д. Зверєва, Т. Г. Веретенко та ін. Київ : Академвидав, 2013. С. 85–101.

139. Журба Н. Н. Организация работы педагога-воспитателя с одаренными детьми : учеб.-метод. пособие. Челябинск : Образование, 2012. 168 с.

140. Журба Н. Н. Самопроектирование деятельности классного руководителя как фактор эффективной социально-педагогической поддержки одаренных учащихся. *Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров*. 2014. Вып. 1 (18). С. 93–97.

141. Журба Н. Н. Функции и роль классных руководителей по социально-педагогической поддержке одаренного ребенка. *Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров*. 2012. Вып. 1 (10). С. 110–115.

142. Забара Л. И., Якина Л. Н. Арт-терапия как инновационная технология социально-педагогической деятельности с детьми: к проблеме теории и методологии. *Педагогическое образование в России*. 2017. № 3. С. 122–131.

143. Заблоцький В. В. Генеза державотворчих конструктив системи місцевого самоврядування : дис. д-ра пед. наук : 25.00.04. Запоріжжя, 2013. 424 с.

144. Завацька Л. М. Технології професійної діяльності соціального педагога : навч. посіб. для ВНЗ. Київ : Слово, 2008. 240 с.

145. Заверико Н. В. Сучасні підходи до профілактики адиктивної поведінки підлітків у загальноосвітньому закладі. *Соціальна педагогіка : теорія та практика*. 2008. № 2. С. 61–66.

146. Зайчук Г. М. Професійний освітній простір. Аспекти організації. *Модернізаційні процеси державного та муніципального управління* : матеріали міжнар. наук.-практ. конф. (м. Київ, 04 квіт., 2014 р.) : у 2-х Ч / за заг. ред. В. К. Присяжнюка, В. Д. Бакуменка, Т. В. Іванової. Київ : Акад. муніципального упр., 2014. Ч. 2. С. 329–321.

147. За лаштунками лялькового театру : репертуар. зб. для лялькового театру / ОКЗ «Сум. обл. дит. б-ка ім. М. Островського» ; уклад. О. М. Литвиненко. Суми, 2011. Вип. III. 44 с.

148. Зарецкий В. В. Организация системной наркопрофилактики в образовательной среде. *URL*: [https://www.stu.ru/user\\_files/get\\_file.php?id=6448&name=2029\\_10.pdf](https://www.stu.ru/user_files/get_file.php?id=6448&name=2029_10.pdf) (дата обращения: 07.11.2018).

149. Збірник сценаріїв інтерактивних вистав з дисципліни «Основи сценарної роботи соціального педагога» : метод. матеріали до курсу I / уклад.: І. Палько, К. Марчук. Житомир : Вид-во Житомир. держ. ун-ту ім. І. Франка, 2016. 88 с.

150. Зверева І. Д. Теорія і практика соціально-педагогічної роботи з дітьми та молоддю в Україні : автореф. дис. ... докт. пед. наук : 13.00.05. Київ, 1999. 39 с.

151. Зганяйко Г. В. Пустовалов В. О. Рухливі ігри, навчально-методичний посібник. Черкаси. 2012. 105 с.

152. Зданевич Л. Дезадаптація дітей. Матеріали для роботи з студентами, дітьми та батьками. Проблеми одарених дітей и пути их разрешения. *URL*: [http://dezadaptatsia.blogspot.com/2013/11/blog-post\\_2.html](http://dezadaptatsia.blogspot.com/2013/11/blog-post_2.html) (дата обращения: 15.10.2017).

153. Зеркина Е. В., Чусавитина Г. Н. Подготовка будущих учителей к превенции девиантного поведения школьников в сфере информационно-коммуникативных технологий : монография. Магнитогорск, 2008. 185 с.

154. Земба Б. А. Умови ефективного застосування методів діагностики обдарованих маргінальних учнів. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2016. № 4 (47). С. 12–15.

155. Зиннуров Ф. К. Профилактика и коррекция девиантного поведения подростков в условиях социокультурной среды : автореф. дисс. ... д-ра пед. наук. 13.00.05. Казань, 2012. 50 с.

156. Злочинність неповнолітніх: причини, наслідки та шляхи запобігання : навч. посіб. / за ред. С. І. Яковенка. Київ, 2005. 200 с.

157. Змановская Е. В. Девиантология: (Психология отклоняющегося поведения) : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений. Москва : Академия, 2003. 288 с.

158. Золотарьова О. В. Педагогічна підтримка обдарованих дітей в загальноосвітніх школах Ізраїлю : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Київ, 2017. 222 с.

159. Зубрицький І. Я. Соціально-педагогічна профілактика правопорушень : метод. рек. до семінарських занять [для підготовки фахівців галузі знань 0101 «Педагогічна освіта» напряму підготовки 010106 «Соціальна педагогіка» ОКР «Бакалавр»]. Дрогобич, 2013. 57 с.

160. Иванова Ю. С. Сущность и модели социального сопровождения одаренных детей. *Инновационные педагогические технологии* : материалы IV Междунар. науч. конф. (г. Казань, май 2016 г.). Казань : Бук, 2016. С. 252–253.

161. Иванова В. Креативний підхід до навчання як засіб формування креативної особистості майбутнього вчителя. *Зб. наук. пр. Хмельниц. ін-ту соціальних технологій Ун-ту «Україна»*, 2011. № 4. С. 46–50.

162. Ігнорування як психологічний захист. Психологіс. Енциклопедія практичної психології. URL: [http://psychologis.com.ua/ignorirovani\\_kak\\_psihologicheskaya\\_zaschita.htm](http://psychologis.com.ua/ignorirovani_kak_psihologicheskaya_zaschita.htm) (дата обращения: 14.08.2017).

163. Ілляшенко О. В., Шкарупета О. О. Соціальна система як об'єкт безпеки. Економічна стратегія і перспективи розвитку сфери торгівлі та послуг : зб. наук. пр. Харків : ХДУХТ, 2018. Вип. 1 (27). С. 233–246.

164. Ильин Е. П. Психология творчества, креативности, одаренности. Санкт-Петербург : Питер, 2009. 448 с.

165. Илюшина М. И. Технология выявления, аккумуляции родительских ресурсов с применением набора ассоциативных карточек «Калейдоскоп родительских ресурсов». *Современные проблемы психологии и образования в контексте работы с различными категориями детей и*

*молодежи* : матеріали науч.-практ. конф. / отв. ред. Р. Е. Барабанов (г. Москва, 18 февр. 2016 г.). Москва : МФЮА, 2016. С. 131–141.

166. Інститут модернізації змісту освіти. Загальна інформація. *URL*: <https://imzo.gov.ua/pro-imzo/> (дата звернення: 26.08.2019).

167. Інститут обдарованої дитини НАПН України. *URL*: [http://www.iod.gov.ua/viewpage.php?page\\_id=4](http://www.iod.gov.ua/viewpage.php?page_id=4) (дата звернення: 26.08.2019).

168. Історія, теорія і практика соціальної роботи в Україні : наук.-навч.-метод. посіб. для студентів, магістрантів, аспірантів і спеціалістів у галузі соціальної педагогіки, соціальної роботи / С. Я. Харченко та ін. Луганськ : Альма-матер, 2004. 322 с.

169. Кабусь Н. Д. Методологічні засади підготовки майбутніх соціальних педагогів до сталого розвитку соціальних груп. *Основи сучасної педагогіки* : монографія / за заг. ред. Т. О. Дмитренко. Херсон : ПП Вишемирський, 2016. С. 353–428.

170. Кадиевская И. А., Каранфилова Е. В. Девиантность творчества в обдазовании : монография. Одесса : ВМВ, 2013. 208 с.

171. Калиняк М. Я. Соціально-педагогічні умови профілактики правопорушень підлітків в діяльності правоохоронних органів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05. Київ. 2009. 20 с.

172. Калязіна Т. В. Психологічні особливості проявів віктимності в інтелектуально обдарованих підлітків. *Вісн. післядипломної освіти*. 2012. Вип. 6. С. 273–279. *URL*: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vpro\\_2012\\_6\\_345](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vpro_2012_6_345) (дата звернення: 06.10.2017).

173. Каневський В. І. Суїцидологія в соціальній роботі : навч. посіб. – Миколаїв : Вид-во ЧДУ ім. Петра Могили, 2014. 348 с.

174. Каплінський В. В. 100 складних ситуацій на уроках та поза уроками: шукаємо рішення : навч. посіб. для майбутніх вчителів. 6-е вид. Вінниця : Нілан-ЛТД, 2015. 80 с.

175. Капська А. Й. Соціальна робота : технол. аспект. Київ : Центр навч. літ., 2004. 352 с.



176. Караман О. Л. Системний підхід як методологія дослідження соціально-педагогічної роботи з неповнолітніми засудженими в Україні. *Наук. зап. Серія: Педагогічні науки*. 2012. Вип. 107 (1). С. 222–229.

177. Караман О. Л. Теорія і методика соціально-педагогічної роботи з неповнолітніми засудженими в пенітенціарних закладах України : дис ... д-ра пед. наук : 13.00.05. Луганськ, 2013. 570 с.

178. Кирпич С. В. Модель взаимодействия педагогов и родителей в контексте формирования духовно-нравственных ценностей молодежи. *Социальная и психолого-педагогическая помощь семье: опыт, проблемы, перспективы* : материалы Междунар. науч.-практ. конф. (г. Минск, 16 марта 2017 г.) / Белорус. гос. пед. ун-т им. М. Танка ; отв. ред. В. В. Мартынова. Минск : БГПУ, 2017. С. 235–239.

179. Киселева А. В. Арт-технологии как инновационный подход к самостоятельной работе студентов. *Филологические науки. Вопросы теории и практики*. 2016. № 10 (64). Ч. 1. С. 190–193.

180. Кікінежді О., Кравець В., Шульга І. До проблеми гуманізації освітньо-виховного простору сучасної української школи. *Освітологія*. 2018. № 7. С. 15–21.

181. Кисіль Є. С. Коваль Г. В. Оптимізація згуртованості обдарованих дітей старшого шкільного віку засобами рольових ігор. *Наук. пр. Серія: Соціологія*. Вип. 172. Т. 184. С. 125–128.

182. Клейберг Ю. А. Креативность образовательной среды как фактор профилактики девиантного поведения школьников. *Общество и право*. 2007. № 4 (18). С. 278–285.

183. Клочан Ю. В. Загальна характеристика напрямів соціально-педагогічної роботи в загальноосвітньому навчальному закладі. *Вісн Харків. держ. акад. культури*. 2012. Вип. 36. С. 276–283. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/hak\\_2012\\_36\\_32](http://nbuv.gov.ua/UJRN/hak_2012_36_32) (дата звернення: 26.08.2019).

184. Клочко О. О. Основи соціального партнерства соціального педагога освітнього закладу щодо профілактики адиктивної поведінки учнів.

*Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2011. № 3 (13). С. 21–32.

185. Ключко О. О. Проблеми підготовки майбутніх соціальних педагогів до профілактики адиктивної поведінки дітей та молоді. *Зб. наук. пр. Кам'янець-Поділ. нац. ун-ту ім. І. Огієнка*. Вип. XVIII. Серія: Соціально-педагогічна. 2012. С. 268–278.

186. Ключко О. О. Профілактика адиктивної поведінки дітей та молоді у контексті підготовки майбутніх соціальних педагогів : монографія. Суми : Наталуха А. С., 2013. 172 с.

187. Коваль Л. Г. Соціальна педагогіка / Соціальна робота : навч. посіб. / Л. Г. Коваль, І. Д. Зверєва, С. Р. Хлеб'як. Київ : ІЗМН, 1997. 392 с.

188. Ковальчук В. А. Системний підхід у дослідженні проблеми підготовки майбутніх учителів до роботи в умовах варіативності освітньо-виховних систем. *Професійна педагогічна освіта: системні дослідження*: монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2015. С. 279–296.

189. Ковальчук М. А., Тарханова І. Ю. Девиантне поведіння. Профілактика, корекція, реабілітація: посібник. Москва. ВЛАДОС, 2010. 286 с.

190. Кодекс законів про працю України : Кодекс України від 10.12.1971 р. № 322-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/322-08> (дата звернення: 26.09.2019).

191. Кодекс України про адміністративні правопорушення (ст. 1– 212–21) Кодекс України від 07.12.1984 р. № 8073-X. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/80731-10>. (дата звернення: 26.09.2019).

192. Кожина Г. В. Профілактика агресивної поведінки дітей як соціально-педагогічна проблема. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. 2014. № 44. С. 147–152.

193. Козирєва М. Соціалізація обдарованих дітей: проблеми та перспективи дослідження. *Вісн. Київ. нац. ун-ту ім. Т. Шевченка*. Серія: Психологія. 2014. № 2. С. 34–36.

194. Кокоріна Л. В. Концепції педагогічної підтримки обдарованих дітей в іспанській педагогічній теорії. *Наук. пр. ДонНТУ*. Серія: Педагогіка, психологія і соціологія. 2013. № 2 (14). С. 16–20.

195. Колесіна Т. Є. Рання профілактика відхилень у поведінці учнів. *Проблеми спільної роботи комісії у справах неповнолітніх та органів освіти України* : зб. наук.-метод. ст. Київ : Академпрес, 1994. С. 81–85.

196. Колесова Г. Діагностика адаптації першокласників. Методичне забезпечення. *Психолог*. 2010. № 23–24 (407–408). С. 3–18.

197. Комаровська О. Театральні технології у вихованні підлітків. *Сучасний виховний процес: сутність та інноваційний потенціал* : матеріали звіту. наук.-практ. конф. Ін-ту проблем виховання НАПН України за 2013 р. (м. Івано-Франківськ, 2014 р.). Івано-Франківськ : НАІР, 2014. Вип. 4. С. 174–176.

198. Комплексна допомога бездоглядним та безпритульним дітям : метод. посіб. / О. В. Безпалько та ін. ; за ред.: І. Д. Зверєвої, Ж. В. Петрочко Київ : КАЛИТА, 2010. 376 с.

199. Кондратюк О. П. Теоретико-методологічні підходи до розробки концепцій виховання молоді в історії педагогічної думки. *Наук. зап. НаУКМА*. Серія: Пед., психол. науки та соц. робота. 2005. Т. 47. С. 3–7.

200. Кондрашенко В. Т. Девиантное поведение у подростков: социально-психологические и психиатрические аспекты. Минск. 2008. 206 с.

201. Коношенко С. В. Теоретико-методичні основи реабілітаційної роботи з соціально дезадаптованими підлітками в умовах індустріального регіону : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.05. Луган. нац. ун-т ім. Т. Шевченка. Луганськ, 2010. 501 с.

202. Коношенко С. В. Формування здорового способу життя у підлітків. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми виховання та спорту*. 2007. № 7. С. 67–69.

203. Корнева М. И. Прогимназия как образовательное пространство развития личности ребенка : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Ростов-на-Дону, 1996. 24 с.

204. Короткова Р. І. Соціально-психологічний театр як сучасний вектор соціально-виховної роботи з дітьми та молоддю. *Наук. часопис Нац. пед. ун-ту ім. М. П. Драгоманова*. Серія 11: Соціальна робота. Соціальна педагогіка. 2018. Вип. 24. Т. 1. С. 64–71.

205. Короткова Р. І., Петрочко Ж. В., Мирук С. В. Підготовка соціальних працівників до роботи з волонтерами : метод. розробки до програм «Діди Морози-волонтери» та «Інтерактивний театр» / ред.: О. А. Кузьменко ; Ліга соц. працівників м. Києва. Соц. служба для молоді м. Києва. Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2001. 56 с.

206. Костіна В. В. Підготовка майбутніх фахівців до створення виховного простору школи як умова профілактики дезадаптації учнів. *Вісн. Чернігів. нац. пед. ун-ту*. Серія: Педагогічні науки. 2017. Вип. 144. С. 61–66.

207. Котягина С. Н., Панов В. И., Хромова Т. В. Критические ситуации в обучении и развитии одаренного ребенка (опыт работы Сократовской школы лицея № 1524). URL: <https://refdb.ru/look/2189606.html> (дата звернення: 06.11.2017).

208. Кравцова Т. М., Сатынская А. К. Психолого-педагогические особенности проявления девиантности у одаренных детей и подростков. *Одаренный ребенок*. № 4. 2015. С.95–100.

209. Кравченко О. О. Соціально-психологічний театр в умовах реалізації соціально-виховної практики: з досвіду впровадження. *Інноваційна педагогіка*. 2018. Вип. 3. С. 215 –

219. URL: <http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2018/3/49.pdf> (дата звернення: 09.04.2018).

210. Краевский В. В. *Методология педагогического исследования : пособие для педагога-исследователя.* Самара : СамГПИ, 1994. 165 с.
211. Краснова Н. П. Типологія соціально-педагогічних технологій *Вісн. Луган. Нац. ун-ту ім. Т. Шевченка.* Педагогічні науки. 2014. № 5 (288). Ч. I. С.49–67.
212. Краус Н. М. *Методологія та організація наукових досліджень : навч.-метод. посіб.* Полтава : Оріяна, 2012. 183 с.
213. Кривых С. В. Соотношение понятий «среда» и «пространство» в социокультурном и образовательном аспектах. *Изв. Алтай. гос. ун-та.* 2010. № 2–1 (66). С. 14–18.
214. Кривоконь Н. І. *Проблеми соціальної роботи та соціальної політики в Україні : навч. посіб.* Чернігів : Чернігів. держ. технол. ун-т, 2012. 320 с.
215. Кримінальний кодекс України : офіц. вид. : від 05.04.2001 р. № 2341-III. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2341-14> (дата звернення 26.09.2019).
216. Кримінальний процесуальний кодекс України : офіц. вид. від 13.04.2012 р. № 4651-VI. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/4651-17> (дата звернення 26.09.2019).
217. Крыжановская Л. Г. *Здоровьесберегающее образовательное пространство как фактор оптимизации личностного развития студентов колледжа : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01.* Оренбург, 2006. 21 с.
218. *Крок до толерантності: використання арт-технологій у захисті прав дітей-біженців : навч.-метод. посіб. / Р. Безпальча та ін.* Київ : Школа Рівних Можливостей, 2010. 24 с.
219. Крушельницька О. В. *Методологія та організація наукових досліджень : навч. посіб.* Київ : Кондор, 2006. 206 с.
220. Кубашичева Л. Н. *Семья как воспитательный ресурс социализации учащихся современной сельской школы.* *Вест. Адыгейского гос. ун-та.* Серия 3: Педагогика и психология. 2013. № 4 (129). С. 49–54.

221. Кудрявцева Т. А., Федулова А. Б. Ресурсный подход к изучению молодой семьи в обществе риска. *Молодой ученый*. 2017. № 5. С. 376–378.

222. Кузьмина Н. В. Методы системного педагогического исследования : учеб. пособие. Ленинград : Изд-во ЛГУ, 1980. 172 с.

223. Кузьменко О. А. Соціальне становлення особистості в умовах відкритої соціально-педагогічної системи : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Національний педагогічний ун-т ім. М.П.Драгоманова. Київ, 1998. 184 с.

224. Кулемзина А. В. Одаренные дети как группа риска по формированию невротического состояния. *Сибир. психологический журн.* 2013. № 18. С. 105–110.

225. Куликова М.В. Профилактика асоциального поведения среди одаренных детей. Одаренные дети: проблемы, перспективы, развитие : материалы науч.-практ. конф. Санкт-Петербург : АППО, 2011. С. 560–564.

226. Куліш Н. М. Соціально-психологічні аспекти роботи з обдарованими дітьми : навч.-метод. посіб. Полтава, 2004. 69 с.

227. Курцова К. Интеллектуальная одаренность и девиантное поведение. Семейно-медицинский портал о здоровье детей и взрослых, просто и доступно каждому родителю «Детский доктор». URL: <http://www.detskydoctor.ru/doc/psihologiya/intellektualnayaodarennost-i-deviantnoe-povedenie/> (дата обращения: 27.05.2017).

228. Курило В. С., Савченко С. В., Караман О. Л. Соціалізація особистості в умовах гібридної війни на сході України : монографія. Старобільськ : ДЗ «ЛНУ ім. Т. Шевченка», 2018. 240 с.

229. Кучерявий О. Мистецтво як засіб забезпечення якості педагогічної освіти : теорет.-методологічний вимір. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2016. № 14. С. 88–96.

230. Кушнер Ю. З. Методология и методы педагогических исследований : учебн.-метод. пособие. Могилев : МГУ им. А. А. Кулешова, 2001. 112 с.

231. Лакреева А. В., Налетова Е. А. Девиантогенные риски социализации творчески одарённых детей. *Научно-метод. электрон. журн. «Концепт»*. 2016. Т. 24. С. 150 – 153. URL: <http://e-koncept.ru/2016/56429.htm> (дата обращения 21.06.2017).

232. Лактіонова Т. В. Принципи віктимологічної профілактики злочинів. *Право і Безпека*. 2004. Т. 3, № 4. С. 26 – 30. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pib\\_2004\\_3\\_4\\_8](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pib_2004_3_4_8) (дата звернення: 23.10.2018).

233. Лебедева И. В., Повshedная Ф. В. Семья в контексте детско-подростковой дезадаптированности. Современные проблемы науки и образования. 2015. № 3. URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=19465> (дата обращения: 24.06.2017).

234. Ледяева Е. В. Технологии социальной работы с «особыми» детьми: одаренность и леворукость как факторы риска. *Вест. Мордов. гос. ун-та*. 2010. № 2. С. 125–128.

235. Лемко Г. І. Театральні технології як засіб профілактики торгівлі людьми в соціально-педагогічній діяльності. *Зб. наук. пр. Кам'янець-Поділ. нац. ун-ту ім. І. Огієнка*. Серія: Соціально-педагогічна. 2016. Вип. 27. С. 118–127. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpkr\\_sp\\_2016\\_27\\_15](http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpkr_sp_2016_27_15) (дата звернення: 08.04.2018).

236. Леус Э. В., Соловьев А. Г. Методическое руководство по применению теста СДП (склонность к девиантному поведению) URL: [urdoma-school.ucoz.ru/New/2015-2016/metodichka\\_k\\_testu\\_leus\\_eh.v..doc](http://urdoma-school.ucoz.ru/New/2015-2016/metodichka_k_testu_leus_eh.v..doc) (дата обращения: 21.08.2016).

237. Леус Э. В., Соловьев А. Г. Оценка склонности подростков к социально-психологической дезадаптации вследствие девиантного поведения. *Обозрение психиатрии и медицинской психологии им. В. М. Бехтерева*. 2013. № 2. С.100–102.

238. Ліпін М. Перспективи самовизначення людини у ситуаціях невизначеності. *Наук. вісн. Чернівець. ун-ту*. Серія: Філософія. 2015. Вип. 754 – 755. С. 81–87.

239. Липский И. А. Социальная педагогика. Методологический анализ. Москва : Сфера, 2004. 317 с.
240. Лобанова А. С., Калашнікова Л. В. Робота з підлітками-девіантами: соціологічний та психологічний аспекти : підруч. для студентів вищих навч. закладів. Київ : Каравела, 2017. 470 с.
241. Ломброзо Ч. Гениальность и помешательство / пер. с ит. К. Тетюшиновой. Москва : РИПОЛ классик, 2009. 400 с.
242. Луговий В. І. Управління освітою. *Енцикл. освіти*. Київ : АПН України, Юрінком Інтер, 2008. С. 944–945.
243. Лукашевич М. П., Мигович І. І. Теорія і методи соціальної роботи : навч. посіб. 2-ге вид. доп. і випр. Київ : МАУП, 2003. 168 с.
244. Лукашевич М. П., Семигіна Т. В. Соціальна робота (теорія і практика) : навч. посіб. Київ : ІПК ДСЗУ. 2007. 341 с.
245. Лук'янчук Н. В. Рекомендації вчителю для професійної діяльності з обдарованими учнями. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2015. № 2 (45). С. 37–39.
246. Любовецька І. Й. Психологічна організація взаємин учителів із обдарованими учнями : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00. 07 / Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України. Київ, 2006. 21 с.
247. Лютый В. Социальная профилактика негативных явлений. Дети в кризисных ситуациях: профилактика негативных явлений и социально-психологическая помощь / отв. ред. И. Д. Зверева. Київ : Наук. світ, 2001. С. 15–25.
248. Мавзютова И. П. Здоровьесберегающее образовательное пространство медицинского колледжа как условие подготовки конкурентоспособных специалистов : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Казань, 2003. 211 с.
249. Майсак Н. В. Матрица социальных девиаций: классификация типов и видов девиантного поведения. *Современные проблемы науки и образования*. 2010. № 4. С. 78–86.



250. Максимова Н. В. Підвищення кваліфікації педагогічних працівників. Ч. III. Фаховий модуль. Психологія : навч. посіб. / за ред. Т. Л. Панченко. Біла Церква : КВНЗ КОР «Акад. неперервної освіти», 2017. С. 115–136.

251. Максимова С. В. Творческая активность у лиц с наркотической зависимостью. *Вопросы психологии*. 2006. № 1. С. 118 – 127.

252. Максимовська Н. О. Формування культури материнства жіночої молоді в соціально-педагогічному середовищі вищого навчального закладу : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05 / Луган. нац. ун-т ім. Т. Шевченка. Луганськ, 2008. 20 с.

253. Малиношевський Р. В. Соціально-педагогічні засади формування цілісного виховного середовища дитини у педагогічній спадщині В. Сухомлинського : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05 / Ін-т пробл. виховання НАПН України. Київ, 2011. 20 с.

254. Малиношевський Р. В. Цілісне виховне середовище як соціально-педагогічний конструкт. *Вісн. Глухів. держ. пед. ун-ту*. Серія: Педагогічні науки. 2010. Вип. 15. Ч. 1. С. 45–49.

255. Малішевська А. П., Хмелько В. В., Хмелько Н. М. Психологічне насильство і обдарована дитина. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2013. № 5 (12). С. 53–55.

256. Мануйлов Ю. С. Соотношение понятий пространство и среда в контексте управленческой практики. *Вест. КГУ им. Н. А. Некрасова*. Серія: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2009. Т. 15. С. 83–84.

257. Мардахаев Л. В. Социальная педагогика : учебник. Москва : Гардарики, 2005. 269 с.

258. Марушкевич А. А. Досвід підтримки та розвитку обдарованої молоді країн Європи в аналітиці сучасних учених. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2014. № 2 (21). С. 5–8.

259. Матвієнко О. В. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх учителів до педагогічної взаємодії у навчально-виховному середовищі школи першого ступеня : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.04. Київ, 2010. 496 с.

260. Мелешко В. В. Мережева взаємодія як ключовий фактор організації профільного навчання в освітньому окрузі сільської місцевості. *Проблеми сучасного підручника*. 2017. Вип. 18. С. 95–104.

261. Менделевич, В. Д. Клиническая и медицинская психология : практ. руководство. Москва : Медпресс, 2001. 592 с.

262. Менделевич В. Д. Психология девиантного поведения : учеб. пособие. Санкт-Петербург : Речь, 2005. 445 с.

263. Методика и технологии работы социального педагога : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Б. Н. Алмазов и др. ; под ред.: М. А. Галагузовой, Л. В. Мардахаева. Москва : Академия. 2002. 192 с.

264. Методология и методы социально-педагогических исследований / авт. сост.: С. Я. Харченко и др. Луганск : Альма-матер, 2001. 216 с.

265. Методологія і методи соціально-педагогічних досліджень (в першоджерелах, лекціях та практичних завданнях) : навч. посіб. / С. О. Борисик та ін. Ніжин : НДПУ ім. М. Гоголя, 2002. 287 с.

266. Міжсекторальна взаємодія в умовах превентивного виховного середовища : навч.-метод. посіб. / авт.-упоряд.: В. І. Кириченко, О. О. Єжова. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2014. 172 с.

267. Миняйло И. Н. Взаимодействие семьи и образовательного учреждения как ресурс сохранения здоровья молодого поколения. *СПО*. 2009. №1. С. 9–12.

268. Миронова Т. И., Фетискин Н. П., Шепелева С. В. Параметры творческой нереализованности и их значимость в генезисе девиантного поведения. *Вест. КГУ им. Н. А. Некрасова*. 2016. № 3. Т. 22. С. 99–106.

269. Мирошниченко Ю. М. Про деякі загальносистемні властивості криміналістичної тактики. *Юридич. наук. електрон. журн*. 2019. № 1. С. 177–180.

270. Михайленко О. В. Особливості обдарованих дітей як категорії «групи ризику». *Вісн. Чернігів. нац. пед. ун-ту*. Серія: Педагогічні науки. 2014. Вип. 115. С. 154–158.

271. Михайлова Ю. В. Межсекторальное партнерство в решении медико-социальных и правовых проблем молодого поколения / под общ. ред. проф. Ю. В. Михайловой. Москва : ЦНИИОИЗ, 2009. 236 с.

272. Міщик Л. І., Олійник В. В., Сапсаєнко Л. В. Методичне забезпечення соціального педагога в роботі з обдарованими дітьми в загальноосвітніх закладах: наук.-метод. рек. / за ред. Л. І. Міщик. Глухів : ГНПУ ім. О. Довженка, 2012. 71 с.

273. Міщик Л. І. Теоретико-методичні основи професійної підготовки соціального педагога у закладах вищої освіти : автореф. дис... д-ра пед. наук : 13.00.05 / Київський ун-т ім. Т. Шевченка. Київ, 1997. 32 с.

274. Мосейчук Ю. Ю. Розвиток здоров'язберігаючого середовища у закладі вищої освіти : методологічні та практичні аспекти. *Інноваційна педагогіка*. 2019. № 9. Т. 2. С. 77–80.

275. Моштук В. В. Культурно-освітній простір вищого навчального закладу як важливий чинник формування проектно-технологічної культури майбутнього вчителя технологій і креслення. *Наук. зап.* Серія: Педагогіка. 2011. № 3. С. 248–256.

276. Мудрик А. В. Социальная педагогика : учеб. для студентов пед. вузов / под ред. В. А. Сластенина. 3-е изд., испр. и доп. Москва : Акад., 2000. 200 с.

277. Муляр Н. Виховання дітей молодшого шкільного віку засобами театрального мистецтва. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2012. Вип. 3. С. 114–121.

278. Муромець В. Г. Сутнісна характеристика превентивного виховного середовища загальноосвітнього навчального закладу. *Теорет.-метод. проблеми виховання дітей та учнівської молоді*. 2011. Вип. 15 (2). С. 237–244. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/2999/> (дата звернення: 27.05.2019).

279. Мустаева Ф. А. Основы социальной педагогики : учеб. для студентов высш. пед. учеб. заведений. 2-е изд., перераб. и доп. Москва : Акад. проспект ; Екатеринбург : Деловая книга, 2002. 416 с.

280. Науменко П. А. Державне регулювання розвитку позашкільної освіти в Україні : автореф. дис. ... д-ра з держ. упр. : 25.00.02 / Нац. акад. держ. упр. при Президентові України. Київ, 2013. 41 с.

281. Національна академія педагогічних наук України. Український науково-методичний центр практичної психології і соціальної роботи. URL: [http://naps.gov.ua/ua/structure/institutions/social\\_work/](http://naps.gov.ua/ua/structure/institutions/social_work/) (дата звернення: 26.08.2019).

282. Небезпечні квести для дітей: профілактика залучення. Методичні рекомендації / за заг. ред.: Л. Г. Ковальчук, К. Б. Левченко. Київ : ТОВ «Агентство „Україна”», 2017. 76 с.

283. Неделкова О. Г., Покидько О. А. Соціальні функції освіти та особливості їх реалізації в загальноосвітніх навчальних закладах. *Таврійський вісн. освіти*. 2014. № 4 (48). С. 11–16.

284. Нестерова А. Семейные ресурсы как условие жизнеспособности семьи в кризисных ситуациях. *Развитие личности*. 2006. № 1. С. 156–173.

285. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи / за заг. ред. М. Грищенка. 2016. URL: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 24.06.2018).

286. Новиков А. М. Педагогика : слов. системы основных понятий. Москва, 2013. 268 с.

287. Новгородський Р. Г. Форум-театр як інтерактивна форма профілактики соціальних проблем. *Вісн. Чернігів. нац. пед. ун-ту. Серія: Педагогічні науки*. 2014. Вип. 115. С. 168–171. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuP\\_2014\\_115\\_46](http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuP_2014_115_46) (дата звернення: 22.08.2017).

288. Новгородський Р. Г., Пихтіна Н. П. Профілактика та соціально-педагогічна робота з дітьми девіантної поведінки : навч.-метод. посіб. Ніжин : Вид-во НДУ ім. М. Гоголя, 2007. 239 с. 64.

289. Обдарованості «,+» та «-». Департамент освіти і науки Київської обласної державної адміністрації. URL: <http://kyiv-oblosvita.gov.ua/poradi/vchitelyam/69-vchitelyam-statti/1592-obdarovanosti-ta> (дата звернення: 22.10.2017).

290. Образцов П. И. Методы и методология психолого-педагогического исследования : учеб. пособие. Санкт-Петербург : Питер, 2004. 268 с.

291. Обухова Л. Ф., Чурбанова С. М. Развитие дивергентного мышления в детском возрасте : учеб. пособие. Москва : Москов. ун-т, 1994. 80 с.

292. Овчаренко Ж. В. Психолого-педагогическая профилактика музыкального фанатизма у одаренных детей. *Международный журн. экспериментального образования*. 2014. № 6. С. 67–68.

293. Овчарова Р. В. Справочная книга социального педагога. Москва : Сфера, 2002. 480 с.

294. Одаренные дети / пер. с англ. ; общ. ред.: Г. В. Бурменской, В. М. Слуцкого ; предисл. В. М. Слуцкого. Москва : Прогресс, 1991. 380 с.

295. Одарённый ребёнок: психолого-педагогические основы выявления и развития : учеб.-метод. пособие / И. А. Галацкова и др. Ульяновск : УИПКПРО, 2011. 146 с.

296. Омельченко С. О. Взаємодія соціальних інститутів суспільства у формуванні здорового способу життя дітей та підлітків : монографія. Луганськ : Альма-матер, 2007. 352 с.

297. Омельченко С. О. Теоретичні та методичні основи взаємодії соціальних інститутів суспільства в формуванні здорового способу життя учнів загальноосвітніх навчальних закладів : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.05. Луганський національний педагогічний університет ім. Тараса Шевченка. Луганськ, 2008. 432 с.

298. Онищенко Н. Здоров'язберігаючі технології в системі підготовки майбутніх вчителів до корекції девіантної поведінки молоді. *Гуманіт. вісн. ДВНЗ «Переяслав-Хмельниц. держ. пед. ун-т ім. Г. Сковороди»*. Вип. 23. 2011. С. 331–335.

299. Організація соціально-педагогічної підтримки школярів групи ризику : метод. посіб. / Т. Ф. Алексеєнко та ін. / за заг. ред. Т. Ф. Алексеєнко. Київ : Задруга, 2017. 168 с.

300. Орехова О. А. Цветовая диагностика эмоций ребенка. Санкт-Петербург : Речь, 2002. 112 с.

301. Оржеховська В. М. Соціально-педагогічні основи профілактики правопорушень важковиховуваних учнів : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01. Акад. пед. наук України, Ін-т педагогіки. Київ, 1995. 440 с.

302. Основи наукових досліджень у соціальній роботі : навч. посіб. / М. М. Букач, Т. С. Попова, Н. В. Клименюк ; за ред. М. М. Букача. Миколаїв : ЧДУ ім. Петра Могили, 2009. 284 с.

303. Острянюк Т. С. Педагогічні умови професійної взаємодії соціального педагога у загальноосвітньому навчальному закладі. *Педагогічний дискурс*. 2013. Вип. 14. С. 238 – 252.

304. Осьмак Л. Профілактика асоціальних форм самоствердження підлітків. *Рідна шк.* 1997. № 3–4 (808–809). С. 37–40.

305. Отрох Н. В. Феномен обдарованості в контексті інноваційних поглядів на інклюзивну освіту талановитої молоді : філософсько-пед. аспект. *Нова парадигма*. 2014. Вип. 122. С. 40–49. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nora\\_2014\\_122\\_7](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nora_2014_122_7) (дата звернення: 12.08.2019).

306. Оршанская М. В. Психологические особенности одаренных и гениальных людей : материалы науч.-практ. конф. «Одаренные дети: проблемы, перспективы, развитие». Санкт-Петербург : АППО, 2011. С. 108–114.

307. Охременко О. Р. Деадаптивні стани. Київ : Хімджест, 2004. 84 с.

308. Оцінка потреб дитини та її сім'ї: від теорії до практики : навч. посіб. у 2-х ч. / І. Д. Зверева та ін. Київ : Кожній дитині, 2010. Ч. I. 224 с.

309. Павленко О. Цілепокладання як основна мета в системі формування методичної культури викладача вищої школи. *Наук. зап. Кіровоград. держ. пед. ун-ту ім. В. Винниченка*. Серія: Педагогічні науки. 2014. Вип. 131. С. 155–160.

310. Павлик Н. М. Розвиток вольових рис характеру в обдарованих старшокласників. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2014. № 2 (21). С. 39–44.

311. Павлова М. С., Савлучинская Н. В. Теория и методика применения арт-педагогических технологий в работе с детьми. *Современные проблемы науки и образования*. 2016. № 3. С. 228–230.

312. Палько І. М. Соціально-інтерактивний театр життя: гендерний аспект. Підготовка волонтерів до реалізації ідеї гендерної рівності : метод. рек. / авт.-упоряд.: О. Л. Остапчук, Н. П. Павлик, С. В. Котова-Олійник. 2009. С. 144–149.

313. Пальчевський С. С. Соціальна педагогіка : навч. посіб. для студентів ВНЗ. Київ : Кондор, 2005. 560 с.

314. Паненкова Ю. Критерії й показники особистісної адаптації обдарованих дітей. *Зб. наук. пр. : філософія, соціологія, психологія*. 2011. Вип. 16 (2). С. 110–117.

315. Паненкова Ю. В. Психолого-педагогічні чинники адаптації обдарованих дітей до умов початкової школи : дис. канд. психол. наук : 19.00.07. Острог, 2014. 190 с.

316. Панченко С. П. Проблема організації соціально-виховного середовища школи. *Наук. зап. Ніжин. Держ. ун-ту ім. М. Гоголя*. Серія: Психолого-педагогічні науки. 2012. № 5. С. 56–60.

317. Папковская П. Я. Методология научных исследований : курс лекций. Минск : Информпрес, 2002. 176 с.

318. Паращенко Л. Функції системи загальної середньої освіти в умовах соціально-економічних трансформацій в Україні. *Держ. упр.: удосконалення та розвиток* 2011. № 12. URL: <http://www.dy.nauka.com.ua/?op=1&z=375> (дата звернення: 16.09.2019).

319. Парфанович І. Наукові підходи до профілактики поведінкових девіацій як сфери соціальної роботи. *Social Work and Education*. 2016. Vol. 3, № 2, pp. 42–49.

320. Парфанович І. І. Система попередження і подолання девіантної поведінки дівчат : монографія. Тернопіль : ТНПУ, 2012. 367 с.

321. Пашкина Н. А., Слизкова Е. В. Профілактика девиантного поведіння дітей младшого шкільного віку : матер. ІІ інтернет-конф. «Грани науки – 2013» / Казанський (Приволж.) федеральний ун-т. URL: <http://archive.li/RzfCo> (дата звернення: 20.06.2017).

322. Песков В. П. Інтелектуально одаренні діти: комплексний підхід к самореалізації в культурно-образовательній середі : матеріали научн.-практ. конф. «Одаренные дети: проблемы, перспективы, развитие». Санкт-Петербург : АППО, 2011. С. 346–351.

323. Петришин Л. Й. Теоретико-методичні основи формування креативності майбутніх соціальних педагогів : дис. ... д-ра пед наук : 13.00.05 / ДЗ «ЛНУ ім. Т. Шевченка». Луганськ. 2014. 699 с.

324. Петрочко Ж. В. Дитина в складних життєвих обставинах: соціально-педагогічне забезпечення прав : монографія / Ін-т проблем виховання НАПН України. Рівне, 2010. 367 с.

325. Петрочко Ж. В. Соціально-виховне середовище. *Енцикл. освіти* / голов. ред. В. Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. С. 855–856.

326. Пихтіна Н. П. Формування професійно-педагогічної готовності майбутнього вчителя до профілактики адиктивної поведінки учнів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 1999. 20 с.



327. Підготовка психолога-практика до використання малюнку в діагностико-корекційному процесі (психодинамічний підхід) : навч. посіб. / уклад. Н. В. Гриньова. Умань : Візаві, 2014. 174 с.

328. Пізнаймо себе – пізнаймо один одного: методичний poradник для заступника директора з навчально-виховної роботи / упоряд. О. М. Одінцева. Інформ.-метод. центр упр. освіти і науки Сум. міськради. Суми, 2013. 49 с.

329. Погребенник Л. І., Твердохліб Ж. О. Рухливі ігри для сучасної школи : метод. матеріали. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. 62 с.

330. Показники та соціальний контекст формування здоров'я підлітків : монографія / О. М. Балакірева, Т. В. Бондар, Д. М. Павлова та ін. ; наук. ред. О. М. Балакірева. Київ : ЮНІСЕФ, Укр. ін-т соц. дослідж. ім. О. Яременка, 2014. 156 с.

331. Поліщук В. Місце неперервної практики у цілісній системі підготовки соціальних педагогів. *Вісн. Львів. ун-ту*. Вип. 15. Ч. 1. 2001. С. 116–124.

332. Поліщук В. А. Теорія та методика професійної підготовки соціальних педагогів в умовах неперервної освіти : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. ТНПУ ім. Володимира Гнатюка. Тернопіль, 2006. 454 с.

333. Поляновська О. Теоретичні основи змісту соціально-педагогічної профілактики правопорушень дітей-сиріт молодшого шкільного віку в інтернатних закладах. *Молодь і ринок*. № 6 (65). 2010. С. 126–130.

334. Посацький О. Аналіз проблеми професійного самовизначення в юнацькому віці. *Проблеми гуманітарних наук*. Серія: Психологія. 2013. Вип. 31. С. 73–83.

335. Приступа Е. Н. Социально-педагогическая модель формирования здоровой личности ребенка. *Вест. КГУ им. Н. А. Некрасова*. № 3. 2006. С. 73–77.

336. Приступа Е.Н. Социально-педагогическая профилактика девиаций социального здоровья школьника: автореф. ... д-ра пед. наук: 13.00.02. Москва, 2008. 42 с.

337. Присяжнюк Л. А., Уманська Н. А. Використання інноваційних форм методичної роботи з педагогами в закладах освіти. *Молодий вчений*. 2018. № 5.2 (57.2). С. 117–121

338. Про загальну середню освіту : Закон України від 13.05.1999 р. № 651-XIV. Дата оновлення: 09.06.2019. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/651-14> (дата звернення: 20.08.2019).

339. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. Дата оновлення: 09.06.2019. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 20.08.2019).

340. Про затвердження Державного стандарту соціальної послуги профілактики Мінсоцполітики України : Наказ від 10.09.2015 р. № 912 URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1155-15> (дата звернення: 20.08.2019).

341. Про затвердження Положення про Банк інтелектуальних досягнень дітей та Положення про Експертну раду для визначення найкращих інтелектуальних досягнень дітей : Положення від 27.08.2013 р. № 1236. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1595-13> (дата звернення: 20.08.2019).

342. Про затвердження Положення про Міністерство освіти і науки України : Постанова Кабінету Міністрів України ; Положення від 16.10.2014 р. № 630. Дата оновлення : 28.08.2018. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/630-2014-%D0%BF#n8> (дата звернення: 20.08.2019).

343. Про затвердження Положення про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності : Наказ, Положення від 07.11.2000 р. № 522. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0946-00> (дата звернення: 20.08.2019).

344. Про затвердження Положення про психологічну службу у системі освіти України : Наказ, Положення від 22.05.2018 р. № 509. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0885-18> (дата звернення: 18.08.2019).

345. Про інноваційну діяльність : Закон України від 04.07.2002 р. № 40-IV. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/40-15> (дата звернення: 18.08.2019).

346. Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року : Указ Президента України; Стратегія від 25.06.2013 р. № 344/2013. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/344/2013> (дата звернення: 17.08.2019).

347. Пронина С. В. Профілактика девицій и дезадапцій таланливих и одарённых обучающихся в условиях учреждения дополнительного образования. ЦДТ «Радуга», ГБОУ СОШ № 1. Нефтегорск, 2017. 9 с. URL: <https://portalpedagoga.ru/servisy/publik/publ?id=20002> (дата обращения: 21.10.2018).

348. Про позашкільну освіту : Закон України від 22.06.2000 р. № 1841-III. Дата оновлення: 16.07.2019. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1841-14> (дата звернення: 20.08.2019).

349. Про утворення Інституту модернізації змісту освіти та Інституту освітньої аналітики : Постанова Кабінету Міністрів України від 26.11.2014 р. № 687. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/687-2014-%D0%BF> (дата звернення: 26.08.2019).

350. Профілактика девиантного поведіння дітей и подростков / Г. О. Галич и др. *Изв. ПГПУ им. В. Г. Белинского*. 2010. № 16 (20). С. 84–91.

351. Психология одаренности: от теории к практике / под ред. Д. В. Ушакова. Москва : ИП РАН. 1999. 128 с.

352. Психологическая профилактика дезадаптации учащихся в начале обучения в средней школе. / под ред. Л. П. Пономаренко. Одесса : Астро Принт, 1999. 118 с.

353. Психологические особенности подростков с девиантной виктимностью / В. Г. Белов и др. *Ученые записки*. 2011. № 9 (79). С. 28–32.

354. Радіонова О. М. Конспект лекцій з курсу «Івент-технології» (для студентів 2-го курсу денної та заочної форм навчання напрямів підготовки

6.140101 – «Готельно-ресторанна справа», 6.140103 – «Туризм») / Харків. нац. ун-т міськ. госп-ва ім. О. М. Бекетова. Харків : ХНУМГ ім. О. М. Бекетова, 2015. 67 с.

355. Ребенок-вундеркинд: подарок или испытание.  
*URL:* [https://www.pravda.ru/society/family/pbringing/21-12-2010/1059221-wunder\\_kinds-0/](https://www.pravda.ru/society/family/pbringing/21-12-2010/1059221-wunder_kinds-0/) (дата обращения: 12.10.2017).

356. Ревак О. І. Концептуальні засади державної політики мінімізації загроз інтелектуальному потенціалу України. *Наук. вісн. Львів. держ. ун-ту внутрішніх справ*. Серія: Економічна. 2015. № 1. С. 192–205.

357. Регіональна модель профілактики підліткової злочинності : досвід упровадження. Київ : Укр. центр порозуміння. 2008. 60 с.

358. Резник Л. Н. Основные параметры современной профессиональной подготовки будущих социальных педагогов в высших учебных заведениях. *Наук. б-ка України*. *URL:* <http://www.info-library.com.ua/libs/stattya/6104-osnovni-parametri-suchasnoyi-profesijnoyi-pidgotovki-majbutnih-sotsialnih-pedagogiv-u-vischih-navchalnih-zakladah.html> (даа звернення: 20.08.2019).

359. Реморенко И. М. Формирование ценности эстетического отношения школьников в открытом образовательном пространстве : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Красноярск, 2001. 198 с.

360. Рибаківський Я. Геніальність і божевілья / пер. Є. Рябченко. *Світогляд*. 2010. № 3. С. 9–11.

361. Рибалка В. В. Психологічна профілактика суїцидальних тенденцій в учнівської молоді : метод. рек. Київ : ІПППО АПН України, КФ ВМУРЛ «Україна», Щербатих О. В. 2007. 68 с.

362. Рижанова А. О. Развитие социальной педагогики в социокультурном контексте : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.05 / Луган. нац. пед. ун-т ім. Т. Шевченка. Луганськ : 2005. 44 с.

363. Розбудова миру. Профілактика і вирішення конфлікту з використанням медіації: соціально-педагогічний аспект : навч.-метод. посіб.

Київ : Стеценко В. В. 2016. 192 с. URL: [http://www.la-strada.org.ua/ucsp\\_mod\\_library\\_showcategory\\_65](http://www.la-strada.org.ua/ucsp_mod_library_showcategory_65). (дата звернення: 16.05.2017).

364. Рочняк Ю. А. Архітектурний простір і архітектурне середовище: пошук відповідності. *Вісн. Нац. ун-ту «Львівська політехніка»*. Серія: Архітектура. 2001. № 429. С. 84–87.

365. Рубанова Т. І. Інноваційна діяльність навчального закладу – важлива складова підтримки обдарованих учнів у рамках роботи Малої академії наук. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2012. № 2 (9). С. 44–48.

366. Руководство по аддиктологии / под ред. проф. В. Д. Менделевича. Санкт-Петербург : Речь, 2007. 768 с.

367. Савенок Л. В. Особливості діагностики адаптації обдарованих дітей до умов початкової школи. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2013. № 7 (14). С. 53–56.

368. Савенков А. И. Развитие детской одарённости в условиях образования : автореф. дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.13 / Москов. пед. гос. ун-т. Москва, 2002. 42 с.

369. Савченко Ю. Ю. Роль батьків у розвитку обдарованої дитини. *Освіта і розвиток обдарованої особистості*. 2013. № 3 (10). С. 32–34.

370. Савина Н. Н. Зарубежный опыт предупреждения делинквентного поведения подростков. *Образование и наука*. 2008. № 3 (51). С. 75–83.

371. Салтыкова-Вокович М. Социально-педагогическая проблема детско-юношеского суицида. *Социализация личности на разных этапах возрастного развития: опыт, проблемы, перспективы* : материалы I респ. науч. конф. (с междунар. участием). (г. Гродно, 25–26 окт. 2012 г.) / ГрГУ им. Я. Купалы ; редкол.: Н. В. Михалкович [и др.]. Гродно. ГрГУ, 2012. С. 63–68.

372. Самойлов А. М. Профілактика девіантної поведінки підлітків у соціально-виховному середовищі загальноосвітньої школи : автореф. дис. ...

канд. пед. наук : 13.00.07 / Вінниц. держ. пед. ун-т ім. М. Коцюбинського. Вінниця, 2017. 20 с.

373. Сапрыгина Н. Социально-психологическое сопровождение подростков с дезадаптацией в условиях открытой сменной школы. *Социальная педагогика*. 2008. № 1. С. 57–62.

374. Сапрунова О. Г. Адаптація інтелектуально обдарованих учнів початкової школи як інтегрована частина процесу ефективного навчання. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2015. Вип. 44 (97). С. 390–395.

375. Саралиева З. Х. Социально-психологическая субъектность и компетентность семьи. *Вест. Нижегород. ун-та им. Н. И. Лобачевского*. 2002. № 1. С. 192–200.

376. Сафронова В. М. Прогнозирование и моделирование в социальной работе : учеб. пособие для студентов высш. учебн. заведений. Москва : Академия, 2002. 192 с.

377. Сбітнева Л. М. Сутнісна характеристика системи музично-естетичного виховання дітей і молоді в Україні. *Духовність особистості : методологія, теорія і практика*. 2018. № 2. С. 157–165.

378. Светоносова Л. Г. Арт-технологии как средство формирования педагогической культуры будущего учителя. *Мир науки*. 2016. Т. 4. № 3 : URL: <http://mir-nauki.com/PDF/48PDMN316.pdf> (дата звернення: 17.12.2018).

379. Сейко Н. А. Соціальна педагогіка : курс лекцій. Житомир : Житомир. держ. пед. ун-т, 2002. 260 с.

380. Сидоренко Е. В. Методы математической обработки в психологии. Санкт-Петербург : Речь, 2000. 350 с.

381. Силивон А. А. Актуальные проблемы в работе педагога с одаренными детьми. *Научный альманах*. 2017 № 4–2 (30). С. 219–222. URL: <http://ucom.ru/doc/na.2017.04.02.219.pdf> (дата обращения: 14.12.2018).

382. Системний аналіз інформаційних процесів / В. М. Варенко та ін. : навч. посіб. Київ : Ун-т «Україна», 2013. 203 с.

383. Системний підхід у вищій школі : навч. посіб. / авт.-упоряд. Кочубей Т. Д., Іващенко К. В. Умань : Жовтий О. О., 2014. 131 с.
384. Педагогика : учеб. пособие. для студентов пед. учеб. заведений / В. А. Слостенин и др. Москва : Школа-Пресс, 1997. 512 с.
385. Словник іншомовних слів. Тлумачення, словотворення та слововживання: близько 35000 слів і словосполучень / С. П. Бибик, Г. М. Сюта ; за ред. С. Я. Єрмоленко. Харків : Фоліо, 2005. 623 с.
386. Снимщикова Э. В. Некоторые аспекты положительных и отрицательных проявлений девиаций как фактора прогрессивного развития социума. *Теория и практика общественного развития*. 2010. № 2. С. 78–86.
387. Современный образовательный процесс : основные понятия и термины / авт.-сост.: М. Ю. Олешков, В. М. Уваров. Москва : Компания Спутник+, 2006. 191 с.
388. Сорока К. О. Основы теорії систем і системного аналізу : навч. посіб. Харків : ХНАМГ, 2004. 291 с.
389. Сорочинська В. Є. Основы превентивної педагогіки: навч. посіб. Вінниця : Вінниц. держ. пед. ун-т ім. М. Коцюбинського, 2008. 173 с.
390. Соціальна педагогіка : мала енцикл. / за заг. ред. проф. І. Д. Звереві. Київ : Центр учбової літ., 2008. 336 с.
391. Социальная педагогика : курс лекций / под общей ред. М. А. Галагузовой. Москва : ВЛАДОС, 2000. 416 с.
392. Социальная педагогика : учеб. и практикум для академического бакалавриата / под общ. ред. В. С. Торохтия. Москва : Юрайт, 2015. 451 с.
393. Социальная педагогика : учебник для акад. бакалавриата / под ред.: В. И. Загвязинского, О. А. Селивановой. 2-е изд., перераб. и доп. Москва : Юрайт, 2016. 448 с.
394. Соціально-педагогічна та соціальна робота з різними категоріями клієнтів : навч.-метод. посіб. для студентів вищ. навч. закладу / Н. П. Краснова та ін. ; Луган. нац. ун-т ім. Т. Шевченка. Луганськ, 2010. 408 с.

395. Соціальна робота в Україні : навч. посіб. / І. Д. Зверева та ін. ; за заг. ред.: І. Д. Зверєвої, Г. М. Лактіонової. Київ : Центр навч. літ, 2004. 256 с.

396. Стенина Т. Л. Социально-педагогическое пространство вуза как предиктор становления проектной культуры студентов. *Современные проблемы науки и образования*. 2011. № 4. URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=4752> (дата обращения: 24.05.2019).

397. Степаненко В. І. Арт-технології у профілактиці поведінкових девіацій обдарованих учнів. *Інновації педагогічної освіти в умовах викликів сьогодення* : монографія / за наук. ред. С. Я. Харченка. Київ : Талком, 2019. С. 252–274.

398. Степаненко В. І. Девіантна віктимність обдарованих учнів. *Вісн. Луган. нац. ун-ту ім. Т. Шевченка*. Педагогічні науки. 2018. № 6 (320). С. 281–289.

399. Степаненко В. І. Девіантна поведінка на базі гіперздібностей у дітей шкільного віку як форма соціальної дезадаптації / International scientific-practical conference “*Personality, family and society: issue of pedagogy, psychology, politology and sociology*” : Conference Proceedings, June 16–17, 2017. Shumen, Bulgaria : Konstantin Preslavsky University of Shumen. Pp. 148–151.

400. Степаненко В. І. Деякі підходи до класифікації поведінкових девіацій обдарованих учнів. International scientific and practical conference “*Pedagogy in EU countries and Ukraine at the modern stage*” : Conference Proceedings, December 21–22, 2018. Baia Mare : Izdevnieciba “Baltija Publishing”. Pp. 136–138.

401. Степаненко В. І. Інституційна структура організації профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів. *Інноваційна педагогіка*. 2019. № 16. Т. 2. С. 100–104.

402. Степаненко В. І. Зміст і напрями профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти / International scientific conference “*Psychology and pedagogy as sciences of*



*formation and development of modern personality*” : Conference Proceedings, December 27–28, 2019. Wloclawek : Izdevnieciba “Baltija Publishing”. Pp. 84–87.

403. Степаненко В. І. Комплексна програма профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти. Київ : Талком, 2019. 20 с.

404. Степаненко В. І. Маркери суїцидальної поведінки обдарованих учнів. *Освіта та педагогічна наука*. 2019. № 3 (172). С. 62–71.

405. Степаненко В. І. Медико-психологічний аспект профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів. *Вісн. Луган. нац. ун-ту ім. Т. Шевченка*. Педагогічні науки. 2019. №1 (324). Ч. I. С. 111–116.

406. Степаненко В. І. Моделі взаємодії соціального педагога з сім'єю у профілактиці поведінкових девіацій обдарованих учнів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній шк.* 2019. № 63. Т. 1. С. 147–151.

407. Степаненко В. І. Наукові підходи до трактування сутності і змісту девіантної поведінки на базі гіперздібностей. *Вісн. Луган. нац. ун-ту ім. Т. Шевченка*. Педагогічні науки. 2018. № 1 (315). Ч. I. С. 140–147.

408. Степаненко В. І. Нормативно-правове забезпечення профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній шк.* 2019. № 65. Т. 1. С. 129–131.

409. Степаненко В. І. Об'єкт-суб'єктний компонент системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти. *Наук. вісн. Миколаїв. нац. ун-ту ім. В. О. Сухомлинського*. Педагогічні науки. 2019. № 4 (67). С. 217–223.

410. Степаненко В. И. Обзор программ и технологий профилактики поведенческих девиаций одаренных учеников. *Мастерство online*. 2019. № 1 (18). URL: <http://ripo.unibel.by/index.php?id=3906>

411. Степаненко В. І. Особливості організації профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої

освіти зарубіжних країн. *Актуальні питання гуманітарних наук : міжвузівський зб. наук. пр. молодих вчених Дрогобиц. держ. пед. ун-ту ім. І. Франка*. Серія: Педагогіка. 2018. Вип. 21. Т. 2. С. 167–172.

412. Степаненко В. І. Параметри адаптаційного потенціалу обдарованих учнів в контексті профілактики поведінкових девіацій. *Зб. наук. пр. Хмельниц. ін-ту соціальних технологій ун-ту «Україна»*. 2019. № 17. С. 144–146.

413. Степаненко В. И. Подходы к социально-педагогической профилактике поведенческих девиаций одаренных учеников. *Социальное воспитание*. 2019. № 1 (13). С. 32–36. URL: [soc-vospitanie.esrae.ru/54-138](http://soc-vospitanie.esrae.ru/54-138)

414. Степаненко В. І. Поняття та форми девіантної поведінки на базі гіперздібностей у дітей шкільного віку. *Вісн. Луган. нац. ун-ту ім. Т. Шевченка : Педагогічні науки*. 2017. № 1 (306). Ч. I. С. 119–128.

415. Степаненко В. І. Потенційні фактори ризику становлення обдарованих учнів. *Зб. наук. пр. Хмельниц. ін-ту соціальних технологій ун-ту «Україна»*. 2018. № 1 (15). С.145–148.

416. Степаненко В. І. Профілактика поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти : монографія. Київ : Талком, 2019. 489 с.

417. Степаненко В. Рівні організації профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладі загальної середньої освіти. *Соціологія та соціальна робота в умовах національних та регіональних викликів : матеріали доп. та повідомл. Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Ужгород, 27 верес. 2019 р.) / за ред. І. В. Козубовської, Ф. Ф. Шандора*. Ужгород : РІК-У, 2019. С. 98–100.

418. Степаненко В. І. Середовищний компонент системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній шк.* № 67. 2019. С. 102–107.

419. Степаненко В. І. Сім'я як ресурс профілактики поведінкових

девіацій обдарованих учнів. *Інноваційна педагогіка*. 2019. Вип. 12. Т. 1. С. 139–142.

420. Степаненко В. І. Сім'я як чинник формування в обдарованих дітей поведінкових девіацій. International scientific conference “*Modernization of educational system: world trends and national peculiarities*” : Conference Proceedings, February 23rd, 2018. Kaunas, Lithuania : Izdevnieciba “Baltija Publishing”. Pp. 164–167.

421. Степаненко В. І. Соціально-педагогічна профілактика різних форм поведінкових девіацій обдарованих учнів : навч.-метод. посіб. для студентів спец. «Соціальна робота». Київ : Талком, 2019. 106 с.

422. Степаненко В. І. Соціально-педагогічні ідеї щодо профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів в історії розвитку філософської і педагогічної думки. *Актуальні питання гуманітарних наук : міжвузівський зб. наук. пр. молодих вчених Дрогобиц. держ. пед. ун-ту ім. І. Франка*. Серія: Педагогіка. 2018. Вип. 22. Т. 2. С. 116–120.

423. Степаненко В. І. Соціально-педагогічний простір як чинник профілактики девіантної поведінки на базі гіперздібностей в учнів загальноосвітньої школи. International scientific-practical conference “*Forming of modern educational environment: benefits, risks, implementation mechanisms*”: Conference Proceedings, September 29, 2017. Tbilisi: Baltija Publishing. Pp. 106–109.

424. Степаненко В. І. Социально-психологический театр как форма профилактики поведенческих девиаций одаренных учеников. *Мастерство online*. 2020. № 1 (22). URL: <http://ripo.unibel.by/index.php?id=4522>

425. Степаненко В. І. Співвідношення соціально-педагогічного простору і середовища в контексті профілактиці поведінкових девіацій обдарованих учнів. *Вісн. Луган. нац. ун-ту ім. Т. Шевченка*. Педагогічні науки. 2019. № 6 (329). Ч. I. С. 180–188.

426. Степаненко В. І. Театральні технології у профілактиці поведінкових девіацій обдарованих учнів. *Інноваційна педагогіка*. 2019.

Вип. 11. Т. 2. С. 149–152.

427. Степаненко В. І. Технології підготовки майбутніх соціальних працівників до профілактики девіантної поведінки на базі гіперздібностей у дітей шкільного віку. *Педагогічні технології в сучасних наукових дослідженнях: досвід та інновації* : монографія / за ред. С. Я. Харченка. Старобільськ : Вид-во ДЗ «ЛНУ ім. Тараса Шевченка», 2017. С. 188–209.

428. Степаненко В. І. Ціле-результативний компонент системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих у закладах загальної середньої освіти. *Інноваційна педагогіка*. 2019. Вип. 19. Т. 3. С. 135–140.

429. Стеценко І. В. Моделювання систем: навч. посіб. Черкаси : ЧДТУ, 2010. 399 с. URL: [http://web.kpi.kharkov.ua/auts/wp-content/uploads/sites/67/2017/02/MOCS\\_Kachanov\\_posobie.pdf](http://web.kpi.kharkov.ua/auts/wp-content/uploads/sites/67/2017/02/MOCS_Kachanov_posobie.pdf) (дата звернення: 10.08.2017).

430. Структура адаптаційного потенціала одарених дітей / О. О. Андроннікова і др. *Вестн. Кемеров. гос. ун-та*. 2017. № 4. С. 117–124.

431. Сущик Н. Соціальна профілактика девіантної поведінки підлітків. *Нова педагогічна думка*. 2018. № 11 (93). С. 83–86.

432. Сценарій усного журналу „Серйозно про несерйозне”. URL: [http://kovtuny.net.ua/school/to\\_the\\_teachers/directory\\_of\\_files/extracurricular-activity/scenarij-usnogo-zhurnalu-serjозno-pro-neserjозne/](http://kovtuny.net.ua/school/to_the_teachers/directory_of_files/extracurricular-activity/scenarij-usnogo-zhurnalu-serjозno-pro-neserjозne/) (дата звернення: 12.10.2016).

433. Тарасенко Т. М. Державна політика щодо створення умов для розвитку обдарованої молоді в Україні. URL: [http://academy.gov.ua/ej/ej9/doc\\_pdf/Tarasenko\\_TM.pdf](http://academy.gov.ua/ej/ej9/doc_pdf/Tarasenko_TM.pdf) (дата звернення: 11.06.2019).

434. Тарасенко Ф. П. Прикладной системный анализ : учеб. пособие. Москва, 2010. 224 с.

435. Тартачник Г. С. Волонтерська діяльність як чинник формування професійної самосвідомості та духовного розвитку майбутніх фахівців із соціальної роботи. *Людина і суспільство: основні тенденції розвитку і*

*фактори трансформації у філософському, соціальному та психологічному вимірі*: зб. матеріалів круглого столу (31 берез. 2006 р.) / за ред. канд. соціол. наук, доц. В. Ю. Кондовича. Чернігів : Чернігів. обереги, 2006. 114 с.

436. Теория социальной работы : учеб. для бакалавров / под ред. Е. И. Холостовой, Л. И. Кононовой, М. В. Вдовиной. Москва : Юрайт. 2014. 345 с.

437. Терещенко Л. А. Психологічні рекомендації вчителям і батькам щодо сприяння адаптивності розумово обдарованих підлітків : зб. наук. пр. КПНУ ім. Івана Огієнка, Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка АПН України. Вип. 7. 2010. С. 704–712.

438. Терещенко Т. Педагогічне партнерство школи та сім'ї як чинник оптимізації музичного виховання дітей. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2015. № 12. С. 235–240.

439. Терпелюк В. Критерії, показники та рівні ризику віктимізації підлітків – учнів загальноосвітніх шкіл. *Вісн. Харків. держ. акад. культури*. 2012. Вип. 38. С. 277–286.

440. Технологізація волонтерської роботи в сучасних умовах / О. В. Безпалько та ін. ; Держ. центр соц. служб для молоді. Київ, 2001. 139 с.

441. Технология социальной работы : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / под ред. И. Г. Зайнышева. Москва : ВЛАДОС, 2002. 240 с.

442. Технологии социальной работы : учебник / под общ. ред. Е. И. Холостовой. Москва : ИНФРА-М, 2001. 400 с.

443. Технології соціально-педагогічної роботи : навч. посіб. / за заг. ред. проф. А. Й. Капської. Київ, 2000. 372 с.

444. Титова О. И., Холодцева Е. Л. Жизнестойкость как фактор социально-психологической адаптации одаренных школьников. *Социальная и экономическая психология*. 2017. Т. 2. № 4 (8). С. 43–70.

445. Тисячна Ю. О. Соціально-психологічна характеристика суїцидальної поведінки серед дітей та підлітків. *Зб. наук. пр. Хмельниц. ін-ту соціальних технологій Ун-ту «Україна»*. 2012. № 5. С. 200–204.

446. Ткаченко И. В. Личностно-развивающий ресурс семьи: онтология и феноменология : автореф. дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.01. Ин-т образовательных технологий. Сочи. 2009. 58 с.

447. Товканець О. С. Загальна і спеціальна превенції в процесі профілактики девіантної поведінки неповнолітніх. *Наук. вісн. Ужгород. нац. ун-ту*. Серія: Педагогіка. Соціальна робота. 2014. Вип. 31. С. 185–188.

448. Товканець О. С. Принципи профілактичної роботи з учнями, схильними до девіантної поведінки. *Наук. вісн. Ужгород. нац. ун-ту*. Серія: Педагогіка. Соціальна робота. 2011. Вип. 21. С. 197–199.

449. Горохтий В. С. Психология социально-педагогической деятельности. *Психологическая наука и образование*. 2010. № 5. С. 56–71. [http://psyedu.ru/files/articles/psyedu\\_ru\\_2010\\_5\\_1955.pdf](http://psyedu.ru/files/articles/psyedu_ru_2010_5_1955.pdf) (дата обращения: 08.09.2019).

450. Годорцева Ю. В. Основні напрямки роботи соціального педагога з обдарованими дітьми. *Наука і освіта*. 2014. № 1. С. 118–123.

451. Томашевський В. М. Моделювання систем. Київ : ВНУ. 2005. 352 с.

452. Горохтий В. С. Сопровождение развития одаренных детей в контексте социально-педагогического подхода. *Одаренный ребенок*. 2015. № 5. С. 16–27.

453. Трубавіна І. М. Теоретико-методичні основи соціально-педагогічної роботи з сім'єю : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.05 / Харків. нац. пед. ун-т ім Г. С. Сковороди. Харків, 2009. 596 с.

454. Туретт-Туржи К. Консалтинг / пер. с франц. под. ред. Л. Л. Никитиной. Санкт-Петербург : Нева, 2004. 128 с.

455. Тютюнник О. В. Підготовка майбутніх соціальних педагогів до профілактики наркотичної залежності серед старшокласників : автореф.

дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05 / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2010. 22 с.

456. Удич З. Середовищний підхід у впровадженні інклюзивної освіти в середній загальноосвітній школі. *Наук. зап. Серія: Педагогіка*. 2017. № 3. С. 127–134.

457. Український науково-методичний центр практичної психології і соціальної роботи. Психологічна служба у системі освіти. URL: <http://www.psyua.com.ua/index.php?lang=ua&page=unmc#unmc> (дата звернення: 25.08.2019).

458. Фалинська З. З. Практична підготовка майбутніх соціальних педагогів у вищих навчальних закладах : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Львівський національний ун-т ім. Івана Франка. Львів, 2006. 284 с.

459. Фетискин Н. П. Девиации креативно-одаренных детей : Междунар. науч.-практ. конф. «Гуманитарные основания социального прогресса» : сб. ст. / под ред. В. С. Белгородского и др. Москва : МГУДТ, 2016. Ч. 8. С. 192–197.

460. Фетискин Н. П. Специфика девиантной адаптивности креативно одаренных детей к жизнедеятельностным затруднениям : материалы III Междунар. науч.-практ. конфер. «Социально-психологическая адаптация мигрантов в современном мире» (г. Пенза, 11–12 марта, 2016 г.) / отв. ред. В. В. Константинов. Пенза : Изд-во ПГУ, 2016. С. 248–253. URL: <https://www.hse.ru/mirror/pubs/share/185644029> (дата обращения: 09.10.2017).

461. Филипова А. Г. Семейные практики защиты детства. *Вест. Перм. ун-та. Философия. Психология. Социология*. 2015. Вып. 2 (22). С. 81–87.

462. Фіцула М. М. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. / 2-ге вид., доп. Київ : Академвидав, 2010. 456 с.

463. Формы и методы профилактики детской и подростковой агрессии. Научно-методические рекомендации / под ред. Н. М. Платоновой. Санкт-Петербург, 2003. 320 с.

464. Франчук В. І. Теоретико-методологічні засади організації системи економічної безпеки акціонерних товариств : автореф. дис. ... д-ра екон. наук : 21.04.02 / Вищий навч. заклад Університет економіки та права «КРОК». Київ. 2012. 40 с.

465. Фурман А. В. Психодіагностика особистісної адаптованості : наук. вид. Тернопіль : Екон. думка, 2000. 197 с.

466. Харченко С. Я. Методологія дослідження професійної підготовки соціальних працівників і соціальних педагогів на основі використання системного підходу. *Системний підхід у сучасних педагогічних дослідженнях в Україні* : монографія / за ред. С. Я. Харченка ; Держ. закл. «Луган. нац. ун-т ім. Т. Шевченка». Старобільськ, 2016. С. 6–50.

467. Харченко С. Я., Краснова Н. П., Харченко Л. П. Соціально-педагогічні технології : навч.-метод. посіб. для студентів вищих навч. закладів. Луганськ : Альма-матер. 2005. 552 с.

468. Хлівна О. М. Психологічна допомога обдарованим дітям в сучасному педагогічному та соціальному середовищі. *Педагогічний дискурс*. 2009. Вип. 5. С. 220–224.

469. Холодняк А. Програма корекції соціальної дезадаптації дітей. Острів знань. URL: <http://shkola.ostriv.in.ua/publication/code-211563d559234> (дата звернення: 17.09.2015).

470. Хромова Т. Одаренный ребенок нуждается в ...дискомфорте. *Відкритий урок : розробки, технології, досвід*. Київ : Плеяди. 2003. № 1. С. 14–18.

471. Цимбалару А. Д. Компонентно-структурний аналіз поняття «освітній простір». URL: [http://www.rusnauka.com/20\\_PRNiT\\_2007/Pedagogica/23997.doc.htm](http://www.rusnauka.com/20_PRNiT_2007/Pedagogica/23997.doc.htm) (дата звернення 18.05.2019).

472. Цивільний кодекс України : Кодекс України від 16.01.2003 р. № 435-IV. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/435-15> (дата звернення 18.06.2019).



473. Цюра С. Б. Нові моделі соціального партнерства школи і сім'ї: приватна загальноосвітня школа в Україні. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2012. Вип. 11. С. 107–112.

474. Черв'якова Н. І. Педагогіка партнерства як основа формування інноваційного освітнього середовища Нової української школи. *Вісн. Луган. нац. ун-ту ім. Т. Шевченка*. Педагогічні науки. 2019. № 1 (324). Ч. 2. С. 287–294.

475. Чернуха Н. М. Інтеграція виховних соціальних впливів суспільства у формуванні громадянськості учнівської молоді : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.05 / Луган. нац. пед. ун-т ім. Т. Шевченка. Луганськ, 2007. 423 с.

476. Чубук Р. В. Соціальна педагогіка : навч. посіб. Миколаїв : Вид-во ЧДУ ім. П. Могили, 2013. 348 с.

477. Шабардина Моделирование процесса профилактики девиантного поведения подростков в учреждениях дополнительного образования. *Мир науки, культуры, образования*. 2011. № 2 (27). С. 151–153.

478. Шакурова М. В. Методика и технология работы социального педагога : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений. Москва : Академия, 2002. 272 с.

479. Шаріпова Д. С. Проблема психічної ригідності у наукових дослідженнях. *Вісн. Нац. ун-ту оборони України*. 2014. № 6 (43). С. 374–378.

480. Шахрай В. Використання театральної ігрової імпровізації у формуванні соціальної компетентності школярів. *Вісн. Ін-ту розвитку дитини*. 2012. № 22. URL: <http://www.stationline.org.ua/pedagog/85/15054-vikoristannya-teatralno-igrovo%D1%97-improvizaci%D1%97-u-formuvanni-socialno%D1%97-kompetentnosti-shkolyariv.html> (дата звернення: 14.12.2018).

481. Шахрай В. М. Теоретико-методичні засади формування соціальної компетентності учнів основної і старшої школи засобами театального мистецтва : дис. ... д-ра. пед. наук : 13.00.05 / 13.00.07 / НАПН України, Інститут проблем виховання. Київ, 2016. 534 с.

482. Шахрай В. М. Технології соціальної роботи : навч. посіб. Київ : Центр навчальної літератури, 2006. 464 с.
483. Швалб Ю. М. Психологические модели целеполагания. Киев : Стилос, 1997. 240 с.
484. Шевчишена О.В. Психолого-педагогічний супровід обдарованої дитини у загальноосвітньому навчальному закладі : науково-метод. посіб. Хмельницький : ОШПО, 2016. 237 с.
485. Шеплякова І. О. Соціально-виховне середовище вищого навчального закладу як чинник формування деонтологічної культури майбутнього соціального працівника. *Педагогіка та психологія*. 2017. Вип. 58. С. 189–198.
486. Шехавцова С. О. Сутність соціокультурної компетентності майбутніх учителів іноземної мови у контексті компетентнісного підходу. *Науковий вісник Донбасу*. 2011. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd\\_2011\\_2\\_25](http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd_2011_2_25) (дата звернення: 10.09.2019).
487. Шилов В. В. Цілі та завдання профілактичного напрямку діяльності органів прокуратури. *Наше право*. 2014. № 8. С. 94–99.
488. Шморгун Л. Г. Менеджмент організацій : навч. посіб. Київ : Знання. 2010. 452 с.
489. Шулигіна Р. А. Обдаровані діти в освітньому просторі сучасного навчального закладу. *Наук. зап. НДУ ім. М. Гоголя*. Серія: Психолого-педагогічні науки. 2012. № 3. С. 56–60.
490. Шутько В. В. Методика застосування рухливих ігор : метод. рек. Кривий Ріг : Криворіз. держ. пед. ун-т, 2016. 145 с.
491. Щебланова Е. И. Неуспешные одаренные школьники. Москва ; Обнинск : ИГ–СОЦИН, 2008. 212 с.
492. Щербакова О. О. Психологічна адаптація академічно здібних дітей до навчання в основній школі в умовах інноваційної освіти. *Науковий огляд*. 2015. № 10 (20). URL: <https://naukajournal.org/index.php/naukajournal/article/view/634> (дата звернення: 16.08.2016).

493. Юдин Э. Г. Системный подход и принцип деятельности. Методологические проблемы современной науки. Москва : Наука, 1978. 391 с.
494. Юнг К. Г. Собрание сочинений. Конфликты детской души / пер. с нем.: Т. Ребеко, Е. Рязановой, А. Судакова. Москва : Канон, 1997. 336 с.
495. Юркевич В. С. Одаренный ребенок: иллюзии и реальность. Москва : Просвещение, 2000. 136 с.
496. Юрків Я. І. Соціально-педагогічна діяльність з підлітками у мікрорайоні загальноосвітнього навчального закладу. *Вісн. Луган. нац. ун-ту ім. Т. Шевченка. Педагогічні науки*. 2012. № 22 (257). Ч. VIII. С. 210–219.
497. Якимова Т. В. Феномен познавательной аддикции в развитии интеллектуально одаренных подростков. *Вопросы психического здоровья детей и подростков*. 2010. № 2. С. 56–69.
498. Якина Ю. И. Модель подготовки родителей младших школьников к взаимодействию с одаренным ребенком. *Казанский педагогический журн.* 2016. № 5 (118). С. 184–189.
499. Яковенко К. Ю. Підготовка майбутніх соціальних педагогів до організації діяльності з обдарованими учнями в умовах загальноосвітнього навчального закладу. *Вісн. ХДАК. Серія: Педагогіка*. 2010. Вип. 29. С. 266–273.
500. Яковенко К. Ю. Формування педагогічного мислення майбутніх соціальних педагогів у процесі вирішення педагогічних ситуацій у роботі з обдарованими учнями у загальноосвітніх навчальних закладах. *Витоки педагогічної майстерності*. 2009. Вип. 6. С. 37–41.
501. Яковлев Е. В., Яковлева Н. О. Педагогическая концепция: методологические аспекты построения. Москва : ВЛАДОС, 2006. 239 с.
502. Янковчук М. М. Психологічні особливості розвитку обдарованості дитини в сім'ї : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Київ. 2011. 22 с.

503. Яншина Т. Інтелектуально обдаровані діти: особливості розвитку. *Навчання і виховання обдарованої дитини*. 2013. Вип. 2. С. 181–189. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nivoo\\_2013\\_2\\_23](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nivoo_2013_2_23) (дата звернення: 10.10.2016).

504. Ярошинська О. О. Освітній простір вищого навчального закладу як континуум для проектування освітнього середовища професійної підготовки майбутніх фахівців. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2014. Вип. 35 (88). С. 558–567.

505. Яцишин М. М. Поняття та складові елементи стратегії і тактики запобігання злочинам в установах виконання покарань України. *Юридич. Україна*. 2009. № 3. С. 111–115.

506. Achaeva, M., Daurova, A., Pospelova, N., & Borysov, V. (2018). Intercultural Education in the System of Training Future Teachers. *Journal of Social Studies Education Research*, 9 (3), 261–281. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1190156.pdf> (date of application: 11.09.2019).

507. Adda Arielle et Catroux Hélène. (2003). L'intelligence réconciliée. URL: <http://www.mensa-france.org/> (date of application: 16.06.2018).

508. Agresti, A., & Coull, B. A. (1998). Approximate is better than “exact” for interval estimation of binomial proportions. *American statistician*, 52 (2), 119–126.

509. Allen B., Caple H., Coleman K. & Nguyen T. (2012). Creativity in practice: social media in higher education. Proceedings of ASCILITE – Australian Society for Computers in Learning in Tertiary Education Annual Conference 2012. (pp. 15–20). Wellington : Australasian Society for Computers in Learning in Tertiary Education.

510. Altman, D. G., Machin, D., Bryant, T. N., & Gardner, M. J. (2000). *Statistics with confidence : Confidence intervals and statistical guidelines*. 2-d ed. London : BMJ Books.

511. Arena Marie. *Enfant doué, avant même le présent*. URL: <http://www.integrationundschule.ch/fr/> (date of application: 10.05.2018).

512. Assouline, S. G., & Colangelo, N. (2006). Social-emotional development of gifted adolescents. In F. A. Dixon & S. M. Moon (Eds.). *The handbook of secondary gifted education* (pp. 65 – 85). Waco, TX: Prufrock Press.

513. Attfield, R. (2009) *Developing a Gifted and Talented Strategy : Lessons from the UK Experience*. Berkshire, CfBT Education Trust.

514. Austin, A. B., & Draper, D. C. (1981). Peer relationships of the academically gifted : A review. *Gifted Child Quarterly*, 25 (3), 129–133.

515. Bain, S. K., Choate, S. M., & Bliss, S. L. (2006). Perceptions of Developmental, Social, and Emotional Issues in Giftedness : Are They Realistic? *Roeper Review*, 29 (1), 41–48.

516. Barnard, C. P. (1994). Resiliency: A shift in our perception? *American Journal of Family Therapy*, 22, 135–144.

517. Buescher, T. (1989). A developmental study of adjustment among gifted adolescents. In J. VanTassel-Baska & P. Olszewski-Kubilius (Eds.), *Patterns of influence on gifted learners: The home, the self, and the school*. (pp. 102–124). New York : Teachers College Press.

518. Brown, L. D., Cai T. T. DasGupta A. (2001). Interval estimation for a binomial proportion. *Statistical science*, 16 (2), 101–133.

519. Castello Tarrida A., Genovard Rosello C. (1990). *El limite superior: aspectos psicopedagogicos de la excepcionalidad intelectual*. Madrid : Piramide.

520. Clopper, C. J., & Pearson, S. (1934). The use of confidence or fiducial limits illustrated in the case of the binomial. *Biometrika*, 26 (4), 404–413.  
URL: <http://links.jstor.org/sici?sici=0006-3444%28193412%2926%3A4%3C404%3ATUOCOF%3E2.0.CO%3B2-U20>.  
(date of application: 14.01.2018).

521. Coleman, L. J. & Cross, T. L. (2000). Social-emotional development and the personal experiences of giftedness. In K. A. Hellar F. J. Monks R. J. Sternberg, & R. F Subtonik (Eds.), *International handbook of giftedness and talent*. (pp. 203–212). Oxford, England : Elsevier Science.

522. Collison, B. B., Osborne, J. L., Gray, L. A., House, R. M., Firth, J., & Lou, M. (1998). Preparing counselors for social action. In C. C. Lee & G. R. Waltz (Eds.), *School action : A mandate for counselors*. (pp. 263–277). Alexandria, VA : American Counseling Association.

523. Demchenko, O., & Zaitseva, O. (2017). Одаренный ребенок как личность с особыми потребностями в инклюзивном пространстве учебного заведения. *Society. Integration. Education*. Proceedings of the International Scientific Conference. Vol. II, May 26 th–27 th, pp. 61–71.

524. Dettmer, P. (1995). Building advocacy and public support for gifted education. In J. L. Genshaft M. Bireley, & C. L. Hollinger (Eds.), *Serving gifted and talented students : A resource for school personnel*. (pp. 389–405). Austin, TX : PRO-ED.

525. Dowdall, C. B., & Colangelo, N. (1992). Underachieving gifted students : Review and implications. *Gifted Child Quarterly*, 26, 179–184.

526. Emerick, L. J. (1992). Academic underachievement among the gifted : Students' perceptions of the factors that reverse the pattern. *Gifted Child Quarterly*, 36, 140–146.

527. Freeman, J. (1995). Emotional aspects of giftedness. In J. Freeman (Ed.), *The psychology of gifted children*. (pp. 247–264). New York : Wiley.

528. Freeman, J. (1998). *Educating the Very Able: Current International Research*. London, The Stationery Office.

529. Garcia-Perez, M. A. (2005). On the confidence interval for the binomial parameter. *Quality and quantity*, 39, 467–481.

530. García Yague J., Muñoz C. G., Ortiz C. y otros. (1986) *El niño bien dotado y sus problemas*. Madrid: Ciencias de la educación preescolar y especial.

531. Gross, M. U. (2002). Social and emotional issues for exceptionally intellectually gifted students. In M. Neihart, S. M. Reis, N. M. Robinson, & S. M. Moon (Eds.), *Social and emotional development of gifted children: What do we know?* (pp. 19–30). Waco, TX : Prufrock.

532. Guilford, J. P. (1967). *The Nature of Human Intelligence*. New York : McGraw Hill.

533. Haggard, E. (1957). Socialization, personality, and academic achievement in gifted children. *School Review*, 65, 338–414.

534. Hayes, D. G., & Erford, B. T. (2010). *Developing multicultural counseling competence : A systems approach*. Upper Saddle River, NJ : Pearson Education.

535. Hayes, M. L., & Sloat, R. S. (1989). Gifted students at risk for suicide. *Roeper Review*, 12, 202–207.

536. Indebir Kaur Sandhu. *Make Your Child Smarter*. URL: <http://www.brainy-child.com/experts/iq-facts.shtml>. (date of application: 12.06.2018).

537. Lajoie, S. P., & Shore, Br. M. (1981). Three Myths? The Over-Representation of the Gifted Among Dropouts, Delinquents, and Suicides. *Gifted Child Quarterly*, 25 (3), 138–143.

538. Levy, J. J., & Plucker, J. A. (2001). The downside of being talented. *American Psychologist*, 56, 75–76.

539. Lovecky, D. V. (1992). Exploring social and emotional aspects of giftedness in children. *Roeper Review*, 15, 18–25.

540. Moon, S. M. (2004). *Social / emotional issues, underachievement, and counseling of gifted and talented students*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.

541. Neihart, M. (1999). The Impact of Giftedness on Psychological Well-Being. *Roeper Review*, 22 (1), 10–17.

542. Neihart, M, Reis, S. M., Robinson, N. M., & Moon, S. M. (2002). The social and emotional development of gifted children: What do we know? (pp. 113–122). Waco, TX : Prufrock Press.

543. Peterson, J. S., & Wachter-Morris. (2010). Preparing school counselors to address the concerns related to giftedness : A study of accredited counselor preparation programs. *Journal for the Education of the Gifted*, 33 (3), 311–336.

544. Prochaska, J. O., & DiClemente, C. C. (1986). Toward a comprehensive model of change. In W. R. Miller & N. Heather (Eds.), *Applied clinical psychology. Treating addictive behaviors : Processes of change*. (pp. 3–27). New York, NY, US : Plenum Press.

545. Renzulli, J. S. (1986). *The Three Ring Conception of Giftedness : A Developmental Model for Creative Productivity*. *Conceptions of Giftedness / Sternberg R. and Davidson J (eds.)*. New York, Cambridge University Press.

546. Roedell, W. C. (1986). Socioemotional vulnerabilities of young gifted children. In J. Whitmore (Ed.), *Intellectual giftedness in young children : Recognition and development*. (pp. 17–29). New York : Haworth Press.

547. Sawin, M. M. (1979). The family cluster model of family enrichment. In N. Stinnett, B. Chesser, & J. De Frain (Eds.), *Building family strengths: Blueprints for action* (pp. 163–172). Lincoln, NE: University of Nebraska.

548. Schmidt, M. M. (1987). Psychiatric aspects of high giftedness. *Gifted international*, 4 (2), 42–50.

549. Schuler, P. A. (2001). Perfectionism and the gifted adolescent. *Journal of Secondary Gifted Education*, 11, 183–196.

550. Silverman, L. K. (2001). Asynchronous development. In: Neihart, M. Reis S. M., Robinson N. M., Moon, S. M. ; *The social and emotional development of gifted children. What do we know?* (pp. 31–37.) Waco, TX : Prufrock Press.

551. Sternberg, R. J. & Zhang, L. (1995). What do we mean by giftedness? A pentagonal implicit theory. *Gifted Child Quarterly*, 39, 88–94.

552. Terrassier, Jean-Charles. (2002). Les enfants surdoués ou la précocité embarrassante. URL: <http://www.doctissimo.fr/> (date of application: 09.06.2018).

553. Terrasier, J. (1985). Dyssynchrony – uneven development. In J. Freeman (Ed.). *The psychology of gifted children*. (pp. 265–274). NY: Wiley.

554. Torrance, E. P. (1971). Identity: The gifted child's major problem. *The Gifted Child Quarterly*, 15 (3), 147–155.



555. Torrance, E. P., & Goff, K. (1990). Fostering academic creativity in gifted students. ERIC Digest #E484. Reston, VA: CEC. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED321489.pdf> (date of application: 09.06.2018).

556. Trivette, C. M., Dunst, C. J., Deal, A. G., Hamer, W. & Propst, S. (1990). Assessing family strengths and family functioning style. *Topics in Early Childhood Specialist Education*, 10 (1), 16–35.

557. Usha Pandid Gifted Education: For children with high IQs and exceptional abilities URL: [www.youtube.com/results?search\\_query=usha+Pandid+gifted+education&oq=usha+Pandid+gifted+education&gs\\_l=youtube.3...10520.19541.0.19917.28.28.0.0.0.0.294.4070.4j19j5.28.0...0.0...1ac.1.8Hu9yttkoqY](http://www.youtube.com/results?search_query=usha+Pandid+gifted+education&oq=usha+Pandid+gifted+education&gs_l=youtube.3...10520.19541.0.19917.28.28.0.0.0.0.294.4070.4j19j5.28.0...0.0...1ac.1.8Hu9yttkoqY) (date of application: 10.06.2018).

558. Whitmore, J. R. (1988). Gifted children at risk for learning difficulties. Teaching Exceptional Children. URL: <http://webshare.northseattle.edu/fam180/topics/giftedkids/Atrisk.html> (date of application: 10.06.2018).

559. Whitmore, J. R. (1979). The etiology of underachievement in highly gifted young children. *Journal of the Education of the Gifted*, 3 (1), 38–51.

560. Wilkinson, L. (1999). Statistical methods in psychology journals : guidelines and explanations. *American Psychologist*, 54, 594–604.

561. Williams, J. W. (1976). Divorce and dissolution in the military family. In H. I. McCubbin, B. B. Dahl, & E. J. Hunter (Eds.), *Families in the military system* (pp. 209–236). Beverly Hills, CA: Sage.

### Анкета для експертів

*Шановні колеги!*

Луганський національний університет імені Тараса Шевченка здійснює комплексне дослідження з проблеми профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти, яке вимагає розробки відповідної критеріальної бази. Просимо Вас оцінити доцільність запропонованих критеріїв ефективності системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної освіти:

Критерій	Показники критерія	Оцінка критерія		
		Позитивна	Невизначена	Негативна
<b>Для учнів молодшого шкільного віку (6 – 10 років)</b>				
<b>Адаптаційно-діяльнісний</b>	адаптованість, енергетичний баланс, емоційний стан обдарованої дитини, її відношення до основних сфер життєдіяльності (школи, сім'ї, власного Я)			
<b>Особистісний</b>	самооцінка, агресія, тривожність			
<b>Поведінковий</b>	прояви асоціальності: агресивні дії, схильність до бійок, лихослів'я			
<b>Для обдарованих учнів середнього шкільного віку (10 – 13 років)</b>				
<b>Адаптаційно-діяльнісний</b>	рівень особистісної адаптованості, відношення обдарованої дитини до основних сфер життєдіяльності: пізнавальної, соціальної, особистісної			
<b>Особистісний</b>	самооцінка, агресія, тривожність			
<b>Поведінковий</b>	схильність до різних типів девіантної поведінки: агресивної (асоціальної), адиктивної, делінквентної, суїцидальної, девіантної поведінки на базі гіперздібностей			

Критерій	Показники критерія	Оцінка критерія		
		Позитивна	Невизначена	Негативна
<b>Для обдарованих учнів середнього і старшого шкільного віку (14 – 17 років)</b>				
<b>Адаптаційно-діяльнісний</b>	рівень особистісної адаптованості, відношення обдарованої дитини до основних сфер життєдіяльності: пізнавальної, соціальної, особистісної			
<b>Особистісний</b>	самооцінка, агресія, тривожність, фрустрація, ригідність			
<b>Поведінковий</b>	схильність до різних типів девіантної поведінки: агресивної (асоціальної), адиктивної, делінквентної, суїцидальної, девіантної поведінки на базі гіперздібностей			

*Дякуємо Вам за роботу!*

## Результати первинної діагностики, отримані за Проективним тестом „Будиночки” О. Орехової

Таблиця Б. 1

### Статистичні дані щодо загальних показників рівнів адаптації обдарованих учнів 1 – 4 класів у закладах загальної середньої освіти

Рівень адаптації	Загальні показники рівнів адаптованості обдарованих учнів молодшого шкільного віку (1-4 кл.) по закладах загальної середньої освіти														
	Valid N	Mean	Confidence -95,000%	Confidence 95,000%	Median	Minimum	Maximum	Lower Quartile	Upper Quartile	Std.Dev.	Standard Error	Skewness	Std.Err. Skewness	Kurtosis	Std.Err. Kurtosis
Достатньо адаптовані %	16	43,29340	35,39481	51,19200	41,87500	20,00000	66,66667	32,66667	54,16667	14,82295	3,705738	0,208082	0,564308	-0,953500	1,090774
Частково адаптовані %	16	32,51389	22,97447	42,05330	33,33333	0,00000	60,00000	23,61111	45,87500	17,90221	4,475553	-0,445352	0,564308	-0,340823	1,090774
Деадаптовані %	16	24,19271	16,84079	31,54463	22,50000	0,00000	50,00000	18,75000	33,33333	13,79703	3,449258	0,353924	0,564308	0,196276	1,090774

Таблиця Б. 2

### Статистичні дані щодо порівняння показників наявності достатнього рівня адаптації з показниками часткової адаптації і дезадаптації в обдарованих учнів 1 – 4 класів у закладах загальної середньої освіти

Variable	T-tests Порівняння показників достатнього рівня адаптованості з показниками рівнів часткової адаптації і дезадаптації в обдарованих учнів молодшого шкільного віку (1-4 кл.)														
	Mean адаптовані	Mean неадаптовані	t-value	df	p	Valid N адаптовані	Valid N неадаптовані	Std.Dev. адаптовані	Std.Dev. неадаптовані	F-ratio Variances	p Variances	Levene F(1,df)	df Levene	p Levene	
%	43,29340	56,70660	-2,55943	30	0,015766	16	16	14,82295	14,82295	1,000000	1,000000	0,00	30	1,000000	

Таблиця Б. 3

Статистичні дані загальних показників вегетативного коефіцієнту (енергетичного балансу) в обдарованих учнів 1 – 4 класів за Н-критерієм Краскела-Уолліса

Kruskal-Wallis ANOVA by Ranks; Загальні показники ВК (1-4 кл.) Independent (grouping) variable: Рівень адаптації Kruskal-Wallis test: $H(2, N=146) = 30,61878$ $p = ,0000$ Include condition: Not IsMD(V1)			
Depend.: ВК	Valid N	Sum of Ranks	Mean Rank
Деадаптація	31	1453,000	46,87097
Часткова адаптація	54	3484,000	64,51852
Достатня адаптація	61	5794,000	94,98361

Таблиця Б. 4

Статистичні дані показників вегетативного коефіцієнту (енергетичного балансу) за Н-критерієм Краскела-Уолліса у групах часково адаптованих і деадаптованих обдарованих учнів 1 – 4 класів

Kruskal-Wallis ANOVA by Ranks; ВК (1-4 Показники) Independent (grouping) variable: Рівень адаптації Kruskal-Wallis test: $H(1, N=85) = 6,594087$ $p = ,0102$ Include condition: Not IsMD(V1)			
Depend.: ВК	Valid N	Sum of Ranks	Mean Rank
Деадаптація	31	1052,500	33,95161
Часткова адаптація	54	2602,500	48,19444

Таблиця Б. 5

Статистичні дані показників вегетативного коефіцієнту (енергетичного балансу) за Н-критерієм Краскела-Уолліса у групах достатньо адаптованих і деадаптованих обдарованих учнів 1 – 4 класів

Kruskal-Wallis ANOVA by Ranks; ВК (1-4 Показники) Independent (grouping) variable: Рівень адаптації Kruskal-Wallis test: $H(1, N=92) = 20,32261$ $p = ,0000$ Include condition: Not IsMD(V1)			
Depend.: ВК	Valid N	Sum of Ranks	Mean Rank
Деадаптація	31	896,500	28,91935
Достатня адаптація	61	3381,500	55,43443

Таблиця Б. 6

**Статистичні дані показників вегетативного коефіцієнту (енергетичного балансу) за Н-критерієм Краскела-Уолліса у групах частково адаптованих і достатньо адаптованих обдарованих учнів 1 – 4 класів**

Depend.: BK	Kruskal-Wallis ANOVA by Ranks; BK (1-4 Показники) Independent (grouping) variable: Рівень адаптації Kruskal-Wallis test: H ( 1 , N= 115 ) =18,56856 p =,0000 Include condition: Not IsMD(V1)		
	Valid N	Sum of Ranks	Mean Rank
Часткова адаптація	54	2366,500	43,82407
Достатня адаптація	61	4303,500	70,54918

Таблиця Б. 7

**Описова статистика показників вегетативного коефіцієнту та сумарного відхилення від аутогенної норми у групі достатньо адаптованих обдарованих учнів 1 – 4 класів**

Variable	Рівень адаптації=достатній Descriptive Statistics (1-4 Показники) Include condition: Not IsMD(V1)														
	Valid N	Mean	Confidence -95,000%	Confidence 95,000%	Median	Minimum	Maximum	Lower Quartile	Upper Quartile	Std.Dev.	Standard Error	Skewness	Std.Err. Skewness	Kurtosis	Std.Err. Kurtosis
BK	61	1,353934	1,282351	1,425518	1,400000	0,920000	1,88000	1,080000	1,56000	0,279501	0,035786	-0,031945	0,306270	-1,18140	0,603837
CB	61	8,852459	7,740178	9,964740	8,000000	2,000000	18,00000	6,000000	12,00000	4,342949	0,556058	0,456933	0,306270	-0,57068	0,603837

Таблиця Б. 8

**Описова статистика показників вегетативного коефіцієнту та сумарного відхилення від аутогенної норми  
у групі частково адаптованих обдарованих учнів 1 – 4 класів**

Рівень адаптації=частковий Descriptive Statistics (1-4 Показники) Include condition: Not IsMD(V1)															
Variable	Valid N	Mean	Confidence -95,000%	Confidence 95,000%	Median	Minimum	Maximum	Lower Quartile	Upper Quartile	Std.Dev.	Standard Error	Skewness	Std.Err. Skewness	Kurtosis	Std.Err. Kurtosis
BK	54	1,07944	0,97479	1,18409	1,00000	0,50000	2,14000	0,75000	1,30000	0,383408	0,052175	0,871686	0,324556	0,383340	0,638893
CB	54	11,51852	10,43741	12,59962	12,00000	4,00000	22,00000	8,00000	14,00000	3,960850	0,539003	0,726196	0,324556	0,541884	0,638893

Таблиця Б. 9

**Описова статистика показників вегетативного коефіцієнту та сумарного відхилення від аутогенної норми  
у групі дезадаптованих обдарованих учнів 1 – 4 класів**

Рівень адаптації=дезадаптація Descriptive Statistics (1-4 Показники) Include condition: Not IsMD(V1)															
Variable	Valid N	Mean	Confidence -95,000%	Confidence 95,000%	Median	Minimum	Maximum	Lower Quartile	Upper Quartile	Std.Dev.	Standard Error	Skewness	Std.Err. Skewness	Kurtosis	Std.Err. Kurtosis
BK	31	0,99677	0,75717	1,23638	0,70000	0,38000	2,50000	0,60000	1,00000	0,653220	0,117322	1,473179	0,420536	0,645039	0,820803
CB	31	19,54839	17,47162	21,62515	20,00000	10,00000	30,00000	12,00000	24,00000	5,661794	1,016888	-0,482616	0,420536	-0,956185	0,820803

Таблиця Б. 10

Статистичні дані первинного діагностування рівнів вегетативного коефіцієнту (енергетичного балансу) обдарованих учнів 1 – 4 класів за адаптаційно-діяльнісним критерієм за критерієм кутового перетворення Фішера ( $\phi^*$ )

Група	Показники вегетативного коефіцієнту			
	Хронічне перевтомлення	Компенсований стан утоми	Оптимальна працездатність	Перезбудження
II	1,9%	31,5%	63,0%	3,7%
III	9,7%	64,5%	6,5%	19,4%
$\phi^*$ емп. II, III	1,58	<b>2,987</b>	<b>5,849</b>	<b>2,33</b>
$p$ II, III	>0,05	<b>&lt;0,001</b>	<b>&lt;0,001</b>	<b>&lt;0,01</b>

Таблиця Б. 11

Статистичні дані загальних показників сумарного відхилення від аутогенної норми (СВ) в обдарованих учнів 1 – 4 класів за Н-критерієм Краскела-Уолліса

Depend.: СВ	Kruskal-Wallis ANOVA by Ranks; СВ (1-4 Показники) Independent (grouping) variable: Рівень адаптації Kruskal-Wallis test: H ( 2, N= 146) =53,95876 p =,0000 Include condition: Not IsMD(V1)		
	Valid N	Sum of Ranks	Mean Rank
Деадаптація	31	3677,000	118,6129
Часткова адаптація	54	3970,500	73,5278
Достатня адаптація	61	3083,500	50,5492

Таблиця Б. 12

Статистичні дані показників сумарного відхилення від аутогенної норми за Н-критерієм Краскела-Уолліса у групах частково адаптованих і дезадаптованих обдарованих учнів 1 – 4 класів

Depend.: СВ	Kruskal-Wallis ANOVA by Ranks; СВ (1-4 Показники) Independent (grouping) variable: Рівень адаптації Kruskal-Wallis test: H ( 1, N= 85) =30,80318 p =,0000 Include condition: Not IsMD(V1)		
	Valid N	Sum of Ranks	Mean Rank
Деадаптація	31	1935,500	62,43548
Часткова адаптація	54	1719,500	31,84259



Таблиця Б. 13

Статистичні дані показників сумарного відхилення від аутогенної норми за Н-критерієм Красскела-Уолліса у групах достатньо адаптованих і дезадаптованих обдарованих учнів 1 – 4 класів

Depend.: СВ	Kruskal-Wallis ANOVA by Ranks; СВ (1-4 Показники) Independent (grouping) variable: Рівень адаптації Kruskal-Wallis test: $H(1, N=92) = 43,72808$ $p = ,0000$ Include condition: Not IsMD(V1)		
	Valid N	Sum of Ranks	Mean Rank
Дезадаптація	31	2237,500	72,17742
Достатня адаптація	61	2040,500	33,45082

Таблиця Б. 14

Статистичні дані показників сумарного відхилення від аутогенної норми за Н-критерієм Красскела-Уолліса у групах частково адаптованих і достатньо адаптованих обдарованих учнів 1 – 4 класів

Depend.: СВ	Kruskal-Wallis ANOVA by Ranks; СВ (1-4 Показники) Independent (grouping) variable: Рівень адаптації Kruskal-Wallis test: $H(1, N=115) = 11,70549$ $p = ,0006$ Include condition: Not IsMD(V1)		
	Valid N	Sum of Ranks	Mean Rank
Часткова адаптація	54	3736,000	69,18519
Достатня адаптація	61	2934,000	48,09836

Таблиця Б. 15

Статистичні дані первинного діагностування рівнів сумарного відхилення від аутогенної норми (емоційного стану) в обдарованих учнів 1 – 4 років за адаптаційно-діяльнісним критерієм (критерій кутового перетворення Фішера ( $\phi^*$ ))

Група	Рівні СВ				
	Позитивне емоційне налаштування	Переважаючі позитивних емоцій	Емоційний стан у нормі	Невисокий енергетичний потенціал	Підвищена втомлюваність
I	42,6	14,8%	42,6%	–	–
II	5,6	24,1%	66,7%	3,7%	–
III	–	–	29,0%	67,7%	3,2%
$\phi^*_{\text{емп}}$	<b>5,052</b>	1,263	<b>2,617</b>	–	–
$p_{\text{I, II}}$	<b>&lt;0,001</b>	>0,1	<b>0,003</b>	–	–
$\phi^*_{\text{емп}}$	–	–	1,292	–	–
$p_{\text{I, III}}$	–	–	0,1	–	–
$\phi^*_{\text{емп}}$	–	–	<b>3,435</b>	<b>6,861</b>	–
$p_{\text{II, III}}$	–	–	<b>&lt;0,001</b>	<b>&lt;0,001</b>	–

Таблиця Б. 16

**Статистичні дані первинної діагностики показників сумарного відхилення від аутогенної норми всередині кожної групи за адаптаційно-діяльнісним критерієм (критерій кутового перетворення Фішера ( $\phi^*$ ))**

<b>I група</b>					
Позитивне емоційне налаштування	42,6%	Позитивне емоційне налаштування	42,6%	Переважає позитивних Емоцій	14,8%
Переважає позитивних емоцій	14,8%	Емоційний стан у нормі	42,6%	Емоційний стан у нормі	42,6%
$\phi^*_{емп}$	<b>3,49</b>	$\phi^*_{емп}$	0	$\phi^*_{емп}$	<b>3,49</b>
P	<b>&lt;0,001</b>	P	>0,1	P	<b>&lt;0,001</b>
<b>II група</b>					
Позитивне емоційне налаштування	5,6%	Позитивне емоційне налаштування	5,6%	Позитивне емоційне налаштування	5,6%
Переважає позитивних емоцій	24,1%	Емоційний стан у нормі	66,7%	Невисокий енергетичний потенціал	3,7%
$\phi^*_{емп}$	<b>2,847</b>	$\phi^*_{емп}$	<b>7,446</b>	$\phi^*_{емп}$	0,43
P	<b>&lt;0,001</b>	P	<b>&lt;0,001</b>	P	>0,1
Переважає позитивних емоцій	24,1%	Переважає позитивних емоцій	24,1%	Невисокий енергетичний потенціал	3,7%
Невисокий енергетичний потенціал	3,7%	Емоційний стан у нормі	66,7%	Емоційний стан у нормі	66,7%
$\phi^*_{емп}$	<b>3,32</b>	$\phi^*_{емп}$	<b>4,599</b>	$\phi^*_{емп}$	<b>7,919</b>
P	<b>&lt;0,001</b>	P	<b>&lt;0,001</b>	P	<b>&lt;0,001</b>
<b>III група</b>					
Емоційний стан у нормі	29,0%	Емоційний стан у нормі	29,0%	Невисокий енергетичний потенціал	67,7%
Невисокий енергетичний потенціал	67,7%	Підвищена стомлюваність	3,2%	Підвищена стомлюваність	3,2%
$\phi^*_{емп}$	<b>3,134</b>	$\phi^*_{емп}$	<b>3,059</b>	$\phi^*_{емп}$	<b>6,193</b>
P	<b>&lt;0,001</b>	P	<b>&lt;0,001</b>	P	<b>&lt;0,001</b>

Таблиця Б. 17

**Статистичні дані порівняння показників відношення обдарованих учнів  
1 – 4 класів до школи за допомогою критерію Пірсона  $\chi^2$**

All Groups Summary Table: Expected Frequencies (1-4 Показники) Marked cells have counts > 5 Pearson Chi-square: 33,4616, df=4, p=,000001 Include condition: Not IsMD(V1)				
Школа	Рівень адаптації дезадаптація	Рівень адаптації частковий	Рівень адаптації достатній	Row Totals
негативне	4,45890	7,76712	8,77397	21,00000
амбівалентне	19,10959	33,28767	37,60274	90,00000
позитивне	7,43151	12,94521	14,62329	35,00000
All Groups	31,00000	54,00000	61,00000	146,00000

Таблиця Б. 18

**Статистичні дані порівняння показників відношення обдарованих учнів  
1 – 4 класів до сім'ї за допомогою критерію Пірсона  $\chi^2$**

All Groups Summary Table: Expected Frequencies (1-4 Показники) Marked cells have counts > 5 Pearson Chi-square: 22,1581, df=4, p=,000186 Include condition: Not IsMD(V1)				
Сім'я	Рівень адаптації дезадаптація	Рівень адаптації частковий	Рівень адаптації достатній	Row Totals
негативне	6,72028	11,05594	13,22378	31,00000
амбівалентне	14,09091	23,18182	27,72727	65,00000
позитивне	10,18881	16,76224	20,04895	47,00000
All Grps	31,00000	51,00000	61,00000	143,00000

Таблиця Б. 19

**Статистичні дані порівняння показників відношення обдарованих учнів  
1 – 4 класів до себе за допомогою критерію Пірсона  $\chi^2$**

All Groups Summary Table: Expected Frequencies (1-4 Показники) Marked cells have counts > 5 Pearson Chi-square: 36,9792, df=2, p=,000000 Include condition: Not IsMD(V1)				
Власне "Я"	Рівень адаптації дезадаптація	Рівень адаптації частковий	Рівень адаптації достатній	Row Totals
негативне	8,31618	13,47794	17,20588	39,00000
позитивне	20,68382	33,52206	42,79412	97,00000
All Grps	29,00000	47,00000	60,00000	136,00000

Таблиця Б. 20

Статистичні дані первинного діагностування відношення обдарованих учнів 1 – 4 класів до школи за допомогою критерію кутового перетворення Фішера ( $\phi^*$ )

Група	Показники відношення до школи		
	Позитивне	Амбівалентне	Негативне
I	37,7%	62,3%	–
II	19,4%	72,2%	16,7%
III	11,1%	41,9%	38,7%
$\phi^*$ емп I, II	<b>3,441</b>	1,135	–
$p$ I, II	<b>&lt;0,001</b>	>0,1	–
$\phi^*$ емп I, III	<b>1,86</b>	<b>1,863</b>	–
$p$ I, III	<b>0,003</b>	<b>0,031</b>	–
$\phi^*$ емп II, III	1,034	<b>2,765</b>	<b>2,223</b>
$p$ II, III	>0,05	<b>&lt;0,002</b>	<b>0,013</b>

Таблиця Б. 21

Статистичні дані первинного діагностування відношення обдарованих учнів 1 – 4 класів до сім'ї за допомогою критерію кутового перетворення Фішера ( $\phi^*$ )

Група	Показники відношення до сім'ї		
	Позитивне	Амбівалентне	Негативне
I	41,0%	49,2%	9,8%
II	41,2%	31,4%	27,5%
III	3,2%	61,3%	35,5%
$\phi^*$ емп I, II	0,021	<b>1,924</b>	<b>2,461</b>
$p$ I, II	>0,1	<b>&lt;0,03</b>	<b>0,005</b>
$\phi^*$ емп I, III	<b>4,67</b>	1,106	<b>2,902</b>
$p$ I, III	<b>&lt;0,001</b>	>0,1	<b>&lt;0,001</b>
$\phi^*$ емп II, III	<b>4,54</b>	<b>2,674</b>	0,76
$p$ II, III	<b>&lt;0,001</b>	<b>≤0,002</b>	>0,1

**Статистичні дані первинного діагностування відношення обдарованих учнів 1 – 4 класів до себе за допомогою критерію кутового перетворення Фішера ( $\phi^*$ )**

Група	Показники відношення до себе	
	Позитивне	Негативне
I	95,0%	5,0%
II	63,8%	36,2%
III	34,5%	65,5%
$\phi^*_{\text{емп I, II}}$	<b>4,317</b>	<b>4,312</b>
$p_{\text{I, II}}$	<b>&lt;0,001</b>	<b>&lt;0,001</b>
$\phi^*_{\text{емп I, III}}$	<b>6,345</b>	<b>6,345</b>
$p_{\text{I, III}}$	<b>&lt;0,001</b>	<b>&lt;0,001</b>
$\phi^*_{\text{емп II, III}}$	<b>2,516</b>	<b>2,52</b>
$p_{\text{II, III}}$	<b>&lt;0,004</b>	<b>&lt;0,005</b>

**Результати первинної діагностики за проєктивною методикою  
„Крокодил”**

Таблиця В. 1

**Статистичні дані рівнів самооцінки в обдарованих учнів 1 – 4 класів за  
за допомогою критерію Пірсона  $\chi^2$**

All Groups Summary Table: Expected Frequencies (1-4 Показники) Marked cells have counts > 5 Pearson Chi-square: 18,8463, df=4, p=,000843 Include condition: Not IsMD(V1)				
Самооцінка	Рівень адаптації дезадаптація	Рівень адаптації частковий	Рівень адаптації достатній	Row Totals
низька	9,34247	16,27397	18,38356	44,00000
адекватна	17,62329	30,69863	34,67808	83,00000
завищена	4,03425	7,02740	7,93836	19,00000
All Groups	31,00000	54,00000	61,00000	146,00000

Таблиця В. 2

**Статистичні дані показників тривожності в обдарованих учнів 1 – 4  
класів за за допомогою критерію Пірсона  $\chi^2$**

All Groups Summary Table: Expected Frequencies (1-4 Показники) Marked cells have counts > 5 Pearson Chi-square: 15,2496, df=2, p=,000488 Include condition: Not IsMD(V1)				
Тривожність	Рівень адаптації дезадаптація	Рівень адаптації частковий	Рівень адаптації достатній	Row Totals
відсутня	15,07534	26,26027	29,66438	71,00000
наявна	15,92466	27,73973	31,33562	75,00000
All Grps	31,00000	54,00000	61,00000	146,00000

Таблиця В. 3

**Статистичні дані показників агресії в обдарованих учнів 1 – 4 класів за  
за допомогою критерію Пірсона  $\chi^2$**

Summary Table: Expected Frequencies (1-4 Показники) Marked cells have counts > 5 Pearson Chi-square: 6,13811, df=2, p=,046465 Include condition: Not IsMD(V1)				
Ранг агресії	Рівень адаптації дезадаптація	Рівень адаптації частковий	Рівень адаптації достатній	Row Totals
наявна	16,77397	29,21918	33,00685	79,00000
відсутня	14,22603	24,78082	27,99315	67,00000
All Grps	31,00000	54,00000	61,00000	146,00000

Таблиця В. 4

Статистичні дані первинної діагностики рівнів самооцінки обдарованих учнів 1 – 4 класів за допомогою критерію кутового перетворення Фішера ( $\varphi^*$ )

Група	Рівні самооцінки		
	Низька	Адекватна	Завищена
I	14,8%	67,2%	18,0%
II	31,5%	47,4%	11,5%
III	58,1%	35,5%	6,5%
$\varphi^*_{\text{емп I, II}}$	2,151	2,007	1,054
$p_{\text{I, II}}$	<0,02	<0,03	>0,1
$\varphi^*_{\text{емп I, III}}$	4,28	2,924	1,632
$p_{\text{I, III}}$	<0,001	<0,001	>0,05
$\varphi^*_{\text{емп II, III}}$	2,405	1,962	0,723
$p_{\text{II, III}}$	<0,01	<0,03	>0,1

Таблиця В. 5

Статистичні дані первинного діагностування тривожності в обдарованих учнів 1 – 4 класів за допомогою критерію кутового перетворення Фішера ( $\varphi^*$ )

Група	Наявність тривожності
I	32,8%
II	61,1%
III	71,0%
$\varphi^*_{\text{емп I, II}}$	<b>3,077</b>
$p_{\text{I, II}}$	<b>&lt;0,001</b>
$\varphi^*_{\text{емп I, III}}$	<b>3,554</b>
$p_{\text{I, III}}$	<b>&lt;0,001</b>
$\varphi^*_{\text{емп II, III}}$	0,928
$p_{\text{II, III}}$	>0,1

Таблиця В. 6

Статистичні дані первинного діагностування агресії в обдарованих учнів 1 – 4 класів за допомогою критерію кутового перетворення Фішера ( $\varphi^*$ )

Група	Наявність агресії
I	42,6%
II	59,3%
III	67,7%
$\varphi^*_{\text{емп I, II}}$	<b>1,798</b>
$p_{\text{I, II}}$	<b>&lt;0,04</b>
$\varphi^*_{\text{емп I, III}}$	<b>2,317</b>
$p_{\text{I, III}}$	<b>&lt;0,01</b>
$\varphi^*_{\text{емп II, III}}$	0,777
$p_{\text{II, III}}$	>0,1

Таблиця В. 7

Статистичні дані первинного діагностування тривожності в обдарованих учнів 10 – 13 років за особистісним критерієм

Група	Наявність тривожності
I	34,1%
II	61,5%
III	80,0%
IV	50,0%
$\Phi^*_{\text{емп I, II}}$	<b>1,761</b>
$p_{\text{I, II}}$	<b>&lt;0,04</b>
$\Phi^*_{\text{емп I, III}}$	<b>2,049</b>
$p_{\text{I, III}}$	<b>0,02</b>
$\Phi^*_{\text{емп I, IV}}$	0,62
$p_{\text{I, IV}}$	>0,1
$\Phi^*_{\text{емп II, III}}$	0,781
$p_{\text{II, III}}$	>0,1
$\Phi^*_{\text{емп II, IV}}$	0,406
$p_{\text{II, IV}}$	>0,1
$\Phi^*_{\text{емп III, IV}}$	0,959
$p_{\text{III, IV}}$	>0,1

Таблиця В. 8

Статистичні дані первинного діагностування агресії в обдарованих учнів 10 – 13 років за особистісним критерієм

Група	Наявність агресії
I	22,7%
II	53,8%
III	60,0%
IV	25,0%
$\Phi^*_{\text{емп I, II}}$	<b>2,072</b>
$p_{\text{I, II}}$	<b>&lt;0,02</b>
$\Phi^*_{\text{емп I, III}}$	<b>1,651</b>
$p_{\text{I, III}}$	<b>&lt;0,05</b>
$\Phi^*_{\text{емп I, IV}}$	0,103
$p_{\text{I, IV}}$	>0,1
$\Phi^*_{\text{емп II, III}}$	0,238
$p_{\text{II, III}}$	>0,1
$\Phi^*_{\text{емп II, IV}}$	1,049
$p_{\text{II, IV}}$	>0,1
$\Phi^*_{\text{емп III, IV}}$	0,081
$p_{\text{III, IV}}$	>0,1



**Статистичні дані первинного діагностування рівнів самооцінки обдарованих учнів 5 – 11 класів за особистісним критерієм**

Група	Рівні самооцінки		
	Низька	Адекватна	Завищена
I	7,8%	82,4%	9,8%
II	10,0%	60,0%	30,0%
III	37,5%	37,5%	25,0%
IV	10,0%	80,0%	10,0%
$\varphi^*_{\text{емп I, II}}$	0,296	<b>1,91</b>	<b>1,979</b>
$p_{\text{I, II}}$	>0,1	<b>&lt;0,003</b>	<b>&lt;0,003</b>
$\varphi^*_{\text{емп I, III}}$	<b>1,978</b>	<b>2,519</b>	1,078
$p_{\text{I, III}}$	<b>&lt;0,03</b>	<b>&lt;0,003</b>	>0,1
$\varphi^*_{\text{емп I, IV}}$	0,226	0,179	0,02
$p_{\text{I, IV}}$	>0,1	>0,1	>0,1
$\varphi^*_{\text{емп II, III}}$	1,611	1,085	0,268
$p_{\text{II, III}}$	$\geq 0,05$	>0,1	>0,1
$\varphi^*_{\text{емп II, IV}}$	0,000	1,141	1,33
$p_{\text{II, IV}}$	>0,1	>0,1	>0,09
$\varphi^*_{\text{емп III, IV}}$	1,421	<b>1,889</b>	0,85
$p_{\text{III, IV}}$	0,08	<b>&lt;0,03</b>	>0,1

## Результати первинної діагностики за тестом СДП (Е. Леус, А. Соловйов)

Таблиця Г. 1

## Загальні показники розповсюдженості схильності обдарованих учнів середнього і старшого шкільного віку до різних типів девіатної поведінки у закладах загальної середньої освіти

Variable	Descriptive Statistics 5-11 кл. Загальні показники_девіації														
	Valid N	Mean	Confidence -95,000%	Confidence 95,000%	Median	Minimum	Maximum	Lower Quartile	Upper Quartile	Std.Dev.	Standard Error	Skewness	Std.Err. Skewness	Kurtosis	Std.Err. Kurtosis
Девіації %	25	38,53442	32,60232	44,46651	40,00000	0,00	65,00000	31,81818	50,00000	14,37109	2,874218	-0,573578	0,463684	0,792400	0,901721

Результати первинної діагностики, отримані за Методикою особистісної адаптованості школярів (А. В. Фурман)

Таблиця Д. 1

Статистичні дані порівняння рівнів особистісної адаптованості обдарованих учнів 5 – 11 класів за допомогою Н-критерію Краскела-Уолліса

Depend.: Отримані бали	Multiple Comparisons z' values; 5-11 Порівняння показників рівнів особистісної адаптованості Independent (grouping) variable: Ранг девіації Kruskal-Wallis test: H (3, N= 295) =39,10246 p =,0000 Include condition: Not IsMD(V1)			
	I група R:171,20	II група R:102,65	III група R:112,43	IV група R:173,35
I група		5,349133	4,236266	0,077574
II група	5,349133		0,589501	2,423478
III група	4,236266	0,589501		2,054571
IV група	0,077574	2,423478	2,054571	

Таблиця Д. 2

Статистичні дані первинного діагностування рівнів особистісної адаптованості обдарованих учнів 5 – 11 класів за адаптаційно-діяльнісним критерієм

Група	Рівень особистісної адаптованості		
	Адаптованість	Неадаптованість	Деадаптованість
I	41,0%	43,3%	15,7%
II	18,6%	33,9%	47,5%
III	10,4%	66,7%	22,9%
IV	60,0%	10,0%	30,0%
$\Phi^*_{емп I, II}$	3,365	1,18	4,646
$p_{I, II}$	<0,001	>0,1	<0,001
$\Phi^*_{емп I, III}$	4,411	2,776	1,208
$p_{I, III}$	<0,001	<0,002	>0,1
$\Phi^*_{емп I, IV}$	1,188	2,456	1,068
$p_{I, IV}$	>0,1	<0,005	>0,1
$\Phi^*_{емп II, III}$	1,135	3,239	2,541
$p_{II, III}$	>0,089	<0,001	<0,04
$\Phi^*_{емп II, IV}$	2,6	1,821	1,03
$p_{II, IV}$	<0,003	<0,04	>0,1
$\Phi^*_{емп III, IV}$	3,185	3,598	0,428
$p_{III, IV}$	<0,001	<0,001	>0,1

Таблиця Д. 3

Статистичні дані первинного діагностування відношення до школи обдарованих учнів 5 – 11 класів за адаптаційно-діяльнісним критерієм

Група	Негативне відношення до школи
I	5,6%
II	18,6%
III	25,0%
IV	10,0%
$\varphi^*_{\text{емп I, II}}$	<b>2,685</b>
$p_{\text{I, II}}$	<b>&lt;0,03</b>
$\varphi^*_{\text{емп I, III}}$	<b>3,593</b>
$p_{\text{I, III}}$	<b>&lt;0,001</b>
$\varphi^*_{\text{емп I, IV}}$	0,511
$p_{\text{I, IV}}$	>0,1
$\varphi^*_{\text{емп II, III}}$	1,004
$p_{\text{II, III}}$	>0,1
$\varphi^*_{\text{емп II, IV}}$	0,68
$p_{\text{II, IV}}$	>0,1
$\varphi^*_{\text{емп III, IV}}$	1,227
$p_{\text{III, IV}}$	>0,1

Таблиця Д. 4

Статистичні дані первинного діагностування відношення до сім'ї обдарованих учнів 5 – 11 класів за адаптаційно-діяльнісним критерієм

Група	Негативне відношення до сім'ї
I	1,1%
II	5,1%
III	8,3%
IV	–
$\varphi^*_{\text{емп I, II}}$	1,638
$p_{\text{I, II}}$	$\geq 0,05$
$\varphi^*_{\text{емп I, III}}$	<b>2,353</b>
$p_{\text{I, III}}$	<b>&lt;0,01</b>
$\varphi^*_{\text{емп II, III}}$	0,784
$p_{\text{II, III}}$	>0,1

Таблиця Д. 5

**Статистичні дані первинного діагностування відношення до вулиці обдарованих учнів 5 – 11 класів за адаптаційно-діяльнісним критерієм**

<b>Група</b>	<b>Негативне відношення до вулиці</b>
I	3,4%
II	10,2%
III	14,6%
IV	20,0%
$\Phi^*_{\text{емп I, II}}$	<b>2,03</b>
$p_{\text{I, II}}$	<b>0,02</b>
$\Phi^*_{\text{емп I, III}}$	<b>2,813</b>
$p_{\text{I, III}}$	<b>0,001</b>
$\Phi^*_{\text{емп I, IV}}$	<b>1,819</b>
$p_{\text{I, IV}}$	<b>&lt;0,04</b>
$\Phi^*_{\text{емп II, III}}$	0,84
$p_{\text{II, III}}$	>0,1
$\Phi^*_{\text{емп II, IV}}$	0,85
$p_{\text{II, IV}}$	>0,1
$\Phi^*_{\text{емп III, IV}}$	0,361
$p_{\text{III, IV}}$	<0,001

Таблиця Д. 6

**Статистичні дані первинного діагностування відношення обдарованих учнів 5 – 11 класів до власного Я за адаптаційно-діяльнісним критерієм**

<b>Група</b>	<b>Негативне відношення до власного Я</b>
I	2,8%
II	15,3%
III	18,8%
IV	–
$\Phi^*_{\text{емп I, II}}$	<b>3,062</b>
$p_{\text{I, II}}$	<b>&lt;0,001</b>
$\Phi^*_{\text{емп I, III}}$	<b>3,515</b>
$p_{\text{I, III}}$	<b>&lt;0,001</b>
$\Phi^*_{\text{емп II, III}}$	0,65
$p_{\text{II, III}}$	>0,1

## Додаток Е

Результати первинної діагностики за Тестом на виявлення  
суїцидальних намірів (О. Гончаренко, І. Мельникова, Н. Шавровська)

Таблиця Е. 1

Статистичні дані первинного діагностування наявності  
стресогенних проблем в обдарованих учнів 5 – 11 класів за допомогою  
критерію Пірсона  $\chi^2$

Summary Table: Expected Frequencies (5-11 кл. Показники стресогенних проблем) Marked cells have counts > 5 Pearson Chi-square: 10,0696, df=2, p=,006507 Include condition: Not IsMD(V1)		
Ранг девіації	Стресогенні проблеми наявні	Стресогенні проблеми відсутні
I група	85,5319	64,4681
II група	27,9404	21,0596
III група	20,5277	15,4723

Таблиця Е. 2

Статистичні дані первинного діагностування наявності  
стресогенних проблем в обдарованих учнів 5 – 11 класів за допомогою  
критерію кутового перетворення Фішера ( $\phi^*$ )

Група	Наявність стресогенних проблем
I	47,0%
II	68,8%
III	73,0%
IV	20,0%
$\phi^*_{\text{емп I, II}}$	<b>2,504</b>
$p_{\text{I, II}}$	<b>&lt;0,004</b>
$\phi^*_{\text{емп I, III}}$	<b>2,554</b>
$p_{\text{I, III}}$	<b>0,004</b>
$\phi^*_{\text{емп I, IV}}$	<b>1,929</b>
$p_{\text{I, IV}}$	<b>&lt;0,03</b>
$\phi^*_{\text{емп II, III}}$	0,282
$p_{\text{II, III}}$	>0,1
$\phi^*_{\text{емп II, IV}}$	<b>3,003</b>
$p_{\text{II, IV}}$	<b>&lt;0,001</b>
$\phi^*_{\text{емп III, IV}}$	<b>3,088</b>
$p_{\text{III, IV}}$	<b>&lt;0,001</b>

Результати первинної діагностики, отримані за методикою вивчення схильності до суїцидальної поведінки  
(М. В. Горська)

Таблиця Ж. 1

Порівняння показників схильності до суїцидальної поведінки у II і III групах обдарованих учнів середнього і старшого шкільного віку

Mann-Whitney U Test (w/ continuity correction) 5-11 кл. Показники схильності до суїцидальної поведінки By variable Ранг девіації Marked tests are significant at p <,05000 Include condition: Not IsMD(V1)										
variable	Rank Sum III група	Rank Sum II група	U	Z	p-value	Z adjusted	p-value	Valid N девіантна поведінка	Valid N ситуативна схильність	2*1sided exact p
Схильність до СП	1355,000	598,000	192,000	4,010098	0,000061	4,017693	0,000059	34	28	0,000031

Таблиця Ж. 2

Описова статистика показників схильності до суїцидальної поведінки у II групі обдарованих учнів середнього і старшого шкільного віку

Ранг девіації= II група Descriptive Statistics 5-11 кл. Показники схильності до суїцидальної поведінки Include condition: Not IsMD(V1)										
Variable	Valid N	Mean	Confidence -95,000%	Confidence 95,000%	Median	Minimum	Maximum	Lower Quartile	Upper Quartile	Std.Dev.
Схильність до СП	28	37,75000	35,23565	40,26435	37,00000	22,00000	56,00000	35,00000	42,00000	6,484312

Таблиця Ж. 3

Описова статистика показників схильності до суїцидальної поведінки у III групі обдарованих учнів середнього і старшого шкільного віку

Ранг девіації= III група Descriptive Statistics 5-11 кл. Показники схильності до суїцидальної поведінки Include condition: Not IsMD(V1)										
Variable	Valid N	Mean	Confidence -95,000%	Confidence 95,000%	Median	Minimum	Maximum	Lower Quartile	Upper Quartile	Std.Dev.
Схильність до СП	34	46,14706	43,06655	49,22757	47,00000	28,00000	69,00000	43,00000	49,00000	8,828783

Таблиця Ж. 4

**Статистичні дані порівняння показників тривожності у групах обдарованих учнів 14 – 17 років за особистісним критерієм**

Multiple Comparisons p values (2-tailed); Тривожність (обдаровані учні 14-17 років) Independent (grouping) variable: Ранг девіації Kruskal-Wallis test: H=28,81954 p =,0000 Include condition: Not IsMD(V1)				
Depend.: Тривожність	I група R:45,730	II група R:75,214	III група R:81,544	IV група R:103,50
I група		0,002181	0,000023	0,158902
II група	0,002181		1,000000	1,000000
III група	0,000023	1,000000		1,000000
IV група	0,158902	1,000000	1,000000	

Таблиця Ж. 5

**Статистичні дані порівняння показників агресії у групах обдарованих учнів 14 – 17 років за особистісним критерієм**

Multiple Comparisons p values (2-tailed); Агресія (Обдаровані учні 14-17 років) Independent (grouping) variable: Ранг девіації Kruskal-Wallis test: H=39,67714 p =,0000 Include condition: Not IsMD(V1)				
Depend.: Агресія	I група R:47,705	II група R:59,250	III група R:95,221	IV група R:34,250
I група		0,976224	0,000000	1,000000
II група	0,976224		0,000600	1,000000
III група	0,000000	0,000600		0,124339
IV група	1,000000	1,000000	0,124339	

Таблиця Ж. 6

**Статистичні дані порівняння показників фрустрації у групах обдарованих учнів 14 – 17 років за особистісним критерієм**

Multiple Comparisons p values (2-tailed); Фрустрація (Обдаровані учні 14-17 років) Independent (grouping) variable: Ранг девіації Kruskal-Wallis test: H=29,63283 p =,0000 Include condition: Not IsMD(V1)				
Depend.: Фрустрація	I група R:45,615	II група R:73,464	III група R:85,324	IV група R:67,250
I група		0,004550	0,000002	1,000000
II група	0,004550		1,000000	1,000000
III група	0,000002	1,000000		1,000000
IV група	1,000000	1,000000	1,000000	

Таблиця Ж. 7

**Статистичні дані порівняння показників ригідності у групах обдарованих учнів 14 – 17 років за особистісним критерієм**

Multiple Comparisons p values (2-tailed); Ригідність (Обдаровані учні 14-17 років) Independent (grouping) variable: Ранг девіації Kruskal-Wallis test: H =36,47666 p =,0000 Include condition: Not IsMD(V1)				
Depend.: Ригідність	I група R:47,459	II група R:63,286	III група R:92,735	IV група R:27,500
I група		0,333898	0,000000	1,000000
II група	0,333898		0,008676	1,000000
III група	0,000000	0,008676		0,079992
IV група	1,000000	1,000000	0,079992	



**Статистичні дані апостеріорних порівнянь показників тривожності  
у I та II групах обдарованих учнів 14 – 17 років за особистісним  
критерієм**

variable	Mann-Whitney U Test (w/ continuity correction) Тривожність (обдаровані учні 14-17 років) By variable Ранг девіації Marked tests are significant at p <,05000 Include condition: Not IsMD(V1)						
	Rank Sum I група	Rank Sum II група	U	Z	p-value	Z adjusted	p-value
Тривожність	2333,00€	1672,00€	442,000€	-3,6357€	0,000277	-3,6666€	0,00024€

**Статистичні дані апостеріорних порівнянь показників тривожності  
у I та III групах обдарованих учнів 14 – 17 років за особистісним  
критерієм**

variable	Mann-Whitney U Test (w/ continuity correction) Тривожність (Обдаровані учні 15-17 років) By variable Ранг девіації Marked tests are significant at p <,05000 Include condition: Not IsMD(V1)						
	Rank Sum I група	Rank Sum III група	U	Z	p-value	Z adjusted	p-value
Тривожність	2342,00€	2218,00€	451,000€	-4,5454€	0,00000€	-4,5769€	0,00000€

**Статистичні дані апостеріорних порівнянь показників тривожності  
у I та IV групах обдарованих учнів 14 – 17 років за особистісним  
критерієм**

variable	Mann-Whitney U Test (w/ continuity correction) Тривожність (Обдаровані учні 14-17 років) By variable Ранг девіації Marked tests are significant at p <,05000 Include condition: Not IsMD(V1)						
	Rank Sum I група	Rank Sum IV група	U	Z	p-value	Z adjusted	p-value
Тривожність	1896,50€	119,500€	5,50000€	-2,15617	0,031071	-2,1800€	0,029254

Таблиця Ж. 11

**Описова статистика показників тривожності, агресії, фрустрації і ригідності  
у I групі обдарованих учнів 14 – 17 років**

Ранг девіації= I група Descriptive Statistics Обдаровані учні 14-17 років Include condition: Not IsMD(V1)														
Variable	Mean	Confidence -95,000%	Confidence 95,000%	Median	Minimum	Maximum	Lower Quartile	Upper Quartile	Std.Dev.	Standard Error	Skewness	Std.Err. Skewness	Kurtosis	Std.Err. Kurtosis
Тривожність	6,639344	6,066598	7,21208	7,00000	2,00000	12,00000	5,00000	8,00000	2,236312	0,286330	0,110198	0,306270	-0,083483	0,603837
Фрустрація	6,114754	5,519423	6,71008	6,00000	1,00000	11,00000	5,00000	8,00000	2,324495	0,297621	-0,407061	0,306270	-0,110233	0,603837
Агресія	8,360656	7,627214	9,09410	8,00000	3,00000	17,00000	6,00000	10,00000	2,863755	0,366666	0,433426	0,306270	0,171688	0,603837
Ригідність	9,688525	9,111011	10,26604	9,00000	5,00000	15,00000	8,00000	11,00000	2,254928	0,288714	0,519881	0,306270	0,212327	0,603837

Таблиця Ж. 12

**Описова статистика показників тривожності, агресії, фрустрації і ригідності  
у II групі обдарованих учнів 14 – 17 років**

Ранг девіації=II група Descriptive Statistics (Обдаровані учні 14-17 років) Include condition: Not IsMD(V1)														
Variable	Mean	Confidence -95,000%	Confidence 95,000%	Median	Minimum	Maximum	Lower Quartile	Upper Quartile	Std.Dev.	Standard Error	Skewness	Std.Err. Skewness	Kurtosis	Std.Err. Kurtosis
Тривожність	9,00000	7,888122	10,11188	9,00000	4,00000	15,00000	7,00000	11,00000	2,867442	0,541896	0,030452	0,440524	-0,330052	0,858329
Фрустрація	8,42857	7,464625	9,39252	8,50000	4,00000	13,00000	7,00000	10,00000	2,485939	0,469798	0,013670	0,440524	-0,556224	0,858329
Агресія	9,39286	8,239969	10,54575	9,00000	2,00000	14,00000	7,00000	12,50000	2,973205	0,561883	-0,121401	0,440524	-0,051921	0,858329
Ригідність	10,92857	9,944613	11,91253	10,50000	7,00000	16,00000	9,00000	13,00000	2,537549	0,479552	0,349719	0,440524	-0,827517	0,858329

Таблиця Ж. 13

**Описова статистика показників тривожності, агресії, фрустрації і ригідності  
у III групі обдарованих учнів 14 – 17 років**

Variable	Ранг девіації= III група Descriptive Statistics Обдаровані учні 14-17 років Include condition: Not IsMD(V1)													
	Mean	Confidence -95,000%	Confidence 95,000%	Median	Minimum	Maximum	Lower Quartile	Upper Quartile	Std.Dev.	Standard Error	Skewness	Std.Err. Skewness	Kurtosis	Std.Err. Kurtosis
Тривожність	9,67647	8,45951	10,89343	9,00000	2,00000	16,00000	8,00000	12,00000	3,487819	0,598156	-0,194427	0,403053	0,034863	0,787898
Фрустрація	9,76471	8,26936	11,26006	10,00000	1,00000	19,00000	7,00000	12,00000	4,285697	0,734991	-0,282109	0,403053	0,289427	0,787898
Агресія	13,05882	12,03185	14,08579	13,00000	8,00000	19,00000	11,00000	15,00000	2,943315	0,504774	0,196407	0,403053	-0,455215	0,787898
Ригідність	13,64706	12,57805	14,71607	13,50000	6,00000	20,00000	12,00000	16,00000	3,063790	0,525436	-0,101339	0,403053	0,123528	0,787898

Таблиця Ж. 14

**Описова статистика показників тривожності, агресії, фрустрації і ригідності  
у IV групі обдарованих учнів 14 – 17 років**

Variable	Ранг девіації= IV група Descriptive Statistics (Обдаровані учні 14-17 років) Include condition: Not IsMD(V1)									
	Mean	Confidence -95,000%	Confidence 95,000%	Median	Minimum	Maximum	Lower Quartile	Upper Quartile	Std.Dev.	Standard Error
Тривожність	11,00000	-1,7062	23,70620	11,00000	10,00000	12,00000	10,00000	12,00000	1,414214	1,000000
Фрустрація	8,00000	-17,4124	33,41241	8,00000	6,00000	10,00000	6,00000	10,00000	2,828427	2,000000
Агресія	7,50000	1,1469	13,85310	7,50000	7,00000	8,00000	7,00000	8,00000	0,707107	0,500000
Ригідність	8,50000	2,1469	14,85310	8,50000	8,00000	9,00000	8,00000	9,00000	0,707107	0,500000

Таблиця Ж. 15

**Статистичні дані апостеріорних порівнянь показників агресії у I та III групах обдарованих учнів 14 – 17 років**

Mann-Whitney U Test (w/ continuity correction) Агресія (Обдаровані учні 14-17 років) By variable Ранг дев'яції Marked tests are significant at p <,05000 Include condition: Not IsMD(V1)							
variable	Rank Sum I група	Rank Sum III група	U	Z	p-value	Z adjusted	p-value
Агресія	2154,000	2406,000	263,0000	-6,00497	0,000000	-6,02627	0,000000

Таблиця Ж. 16

**Статистичні дані апостеріорних порівнянь показників агресії у II та III групах обдарованих учнів 14 – 17 років**

Mann-Whitney U Test (w/ continuity correction) Агресія (Обдаровані учні 14-17 років) By variable Ранг дев'яції Marked tests are significant at p <,05000 Include condition: Not IsMD(V1)							
variable	Rank Sum II група	Rank Sum III група	U	Z	p-value	Z adjusted	p-value
Агресія	593,5000	1359,500	187,5000	-4,07375	0,000046	-4,10016	0,000041

Таблиця Ж. 17

**Статистичні дані апостеріорних порівнянь показників агресії у III та IV групах обдарованих учнів 14 – 17 років за особистісним критерієм**

Mann-Whitney U Test (w/ continuity correction) Агресія (Обдаровані учні 14-17 років) By variable Ранг дев'яції Marked tests are significant at p <,05000 Include condition: Not IsMD(V1)							
variable	Rank Sum III група	Rank Sum IV група	U	Z	p-value	Z adjusted	p-value
Агресія	662,0000	4,000000	1,000000	2,244495	0,024801	2,256140	0,024063

Таблиця Ж. 18

**Статистичні дані апостеріорних порівнянь показників фрустрації у I та II групах обдарованих учнів 14 – 17 років за особистісним критерієм**

Mann-Whitney U Test (w/ continuity correction) Фрустрація (Обдаровані учні 14-17 років) By variable Ранг дев'яції Marked tests are significant at p <,05000 Include condition: Not IsMD(V1)							
variable	Rank Sum I група	Rank Sum II група	U	Z	p-value	Z adjusted	p-value
Фрустрація	2326,500	1678,500	435,5000	-3,69319	0,000221	-3,72342	0,000197

Таблиця Ж. 19

**Статистичні дані апостеріорних порівнянь показників фрустрації у I та III групах обдарованих учнів 14 – 17 років за особистісним критерієм**

Mann-Whitney U Test (w/ continuity correction) Фрустрація (Обдаровані учні 14-17 років) By variable Ранг дев'яції Marked tests are significant at p <,05000 Include condition: Not IsMD(V1)							
variable	Rank Sum I група	Rank Sum III група	U	Z	p-value	Z adjusted	p-value
Фрустрація	2309,500	2250,500	418,5000	-4,79777	0,000002	-4,82378	0,000001

Таблиця Ж. 20

**Статистичні дані апостеріорних порівнянь показників ригідності у I та II групах обдарованих учнів 14 – 17 років за особистісним критерієм**

Mann-Whitney U Test (w/ continuity correction) Ригідність (Обдаровані учні 14-17 років) By variable Ранг девіації Marked tests are significant at p <,05000 Include condition: Not IsMD(V1)							
variable	Rank Sum I група	Rank Sum II група	U	Z	p-value	Z adjusted	p-value
Ригідність	2511,500	1493,500	620,5000	-2,05864	0,039529	-2,07894	0,037623

Таблиця Ж. 21

**Статистичні дані апостеріорних порівнянь показників ригідності у I та III групах обдарованих учнів 14 – 17 років за особистісним критерієм**

Mann-Whitney U Test (w/ continuity correction) Ригідність (Обдаровані учні 14-17 років) By variable Ранг девіації Marked tests are significant at p <,05000 Include condition: Not IsMD(V1)							
variable	Rank Sum I група	Rank Sum III група	U	Z	p-value	Z adjusted	p-value
Ригідність	2191,000	2369,000	300,0000	-5,71773	0,000000	-5,74841	0,000000

Таблиця Ж. 22

**Статистичні дані апостеріорних порівнянь показників ригідності у II та III групах обдарованих учнів 14 – 17 років за особистісним критерієм**

Mann-Whitney U Test (w/ continuity correction) Ригідність (Обдаровані учні 14-17 років) By variable Ранг девіації Marked tests are significant at p <,05000 Include condition: Not IsMD(V1)							
variable	Rank Sum II група	Rank Sum III група	U	Z	p-value	Z adjusted	p-value
Ригідність	639,0000	1314,000	233,0000	-3,43015	0,000603	-3,44550	0,000570

Таблиця Ж. 23

**Статистичні дані апостеріорних порівнянь показників ригідності у III та IV групах обдарованих учнів 14 – 17 років за особистісним критерієм**

Mann-Whitney U Test (w/ continuity correction) Ригідність (Обдаровані учні 14-17 років) By variable Ранг девіації Marked tests are significant at p <,05000 Include condition: Not IsMD(V1)							
variable	Rank Sum III група	Rank Sum IV група	U	Z	p-value	Z adjusted	p-value
Ригідність	660,0000	6,000000	3,000000	2,106372	0,035173	2,115925	0,034352

## Додаток 3

Таблиця 3. 1

Статистичні дані зафіксованих на констатувальному етапі проявів асоціальності в обдарованих учнів 1 – 4 класів

Група	Бійки, прояви жорстокості	Лихослів'я
I	–	–
II	9,3%	27,8%
III	29,0%	51,6%
$\varphi^*$ <small>емп II, III</small>	2,294	2,183
$p$ <small>II, III</small>	<0,01	<0,02

**Критерії, показники і рівні ефективності системи профілактики поведінкових девіацій у закладах загальної середньої освіти для обдарованих учнів молодшого шкільного віку**

<b>Критерій</b>	<b>Рівень адаптації</b>	<b>Показники</b>
<b>Адаптаційно-діяльнісний</b>	<b>Дезадаптація (недостатній)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– компенсований стан втоми або стан перезбудження;</li> <li>– невисокий енергетичний потенціал, переважання негативних емоцій;</li> <li>– негативне відношення до школи;</li> <li>– негативне або амбівалентне відношення до сім'ї;</li> <li>– переважно негативне відношення до себе</li> </ul>
	<b>Частковий</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– оптимальна працездатність або компенсований стан втоми;</li> <li>– переважання позитивних емоцій чи емоційного стану у межах норми;</li> <li>– амбівалентне відношення до школи;</li> <li>– як позитивне, так і негативне відношення до сім'ї;</li> <li>– як позитивне, так і негативне відношення до себе.</li> </ul>
	<b>Достатній</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– оптимальна працездатність;</li> <li>– переважання позитивного налаштування і позитивних емоцій, емоційного стану в нормі;</li> <li>– позитивне відношення до школи;</li> <li>– позитивне відношення до сім'ї;</li> <li>– позитивне відношення до себе.</li> </ul>
<b>Особистісний</b>	<b>Дезадаптація (недостатній)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– низька самооцінка;</li> <li>– тривожність;</li> <li>– агресія.</li> </ul>
	<b>Частковий</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– адекватна або низька самооцінка;</li> <li>– тривожність;</li> <li>– агресія.</li> </ul>
	<b>Достатній</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– адекватна самооцінка;</li> <li>– відсутність тривожності;</li> <li>– відсутність агресії.</li> </ul>
<b>Поведінковий</b>	<b>Дезадаптація (недостатній)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– прояви жорстокості, схильності до бійок та лихослів'я носять частий характер (асоціальність).</li> </ul>
	<b>Частковий</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– ситуативні випадки проявів жорстокості, схильності до бійок та лихослів'я (ситуативна асоціальність).</li> </ul>
	<b>Достатній</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– відсутність у поведінці проявів негативного характеру (ситуативних випадків проявів жорстокості, схильності до бійок та лихослів'я).</li> </ul>

**Критерії, показники і рівні ефективності системи профілактики поведінкових девіацій у закладах загальної середньої освіти для обдарованих учнів середнього і старшого шкільного віку**

<b>Критерій</b>	<b>Рівень схильності до девіантної поведінки</b>	<b>Показники</b>
<b>Адаптаційно-діяльнісний</b>	<b>Високий</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– особистісна неадаптованість або дезадаптованість;</li> <li>– переважання негативного відношення до основних сфер діяльності: пізнавальної (школа), соціальної (сім'я, вулиця), особистісної (власне Я).</li> </ul>
	<b>Ситуативна схильність</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– особистісна неадаптованість або дезадаптованість;</li> <li>– наявність негативного відношення до основних сфер діяльності: пізнавальної (школа), соціальної (сім'я, вулиця), особистісної (власне Я).</li> </ul>
	<b>Девіантна поведінка на базі гіперздібностей</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– особистісна адаптованість;</li> <li>– на фоні позитивного відношення до школи, сім'ї і до себе наявність негативного відношення до вулиці як однієї з основних сфер діяльності.</li> </ul>
	<b>Відсутність схильності до девіантної поведінки</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– особистісна адаптованість;</li> <li>– позитивне відношення до основних сфер діяльності: пізнавальної (школа), соціальної (сім'я, вулиця), особистісної (власне Я).</li> </ul>
<b>Особистісний</b>	<b>Високий</b>	<p><i>Для обдарованих учнів 10 – 13 років:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– низька самооцінка;</li> <li>– наявність стресогенних проблем, які сприяють формуванню суїцидальної поведінки;</li> <li>– тривожність;</li> <li>– агресія.</li> </ul> <p><i>Для обдарованих учнів 14 – 17 років:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– низька самооцінка;</li> <li>– наявність стресогенних проблем, які сприяють формуванню суїцидальної поведінки</li> <li>– високий рівень тривожності;</li> <li>– високий рівень агресії;</li> <li>– високий рівень фрустрації;</li> <li>– високий рівень ригідності.</li> </ul>
	<b>Ситуативна схильність</b>	<p><i>Для обдарованих учнів 10 – 13 років:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– адекватна або завищена самооцінка;</li> <li>– наявність стресогенних проблем, які впливають на стан психологічного комфорту;</li> <li>– тривожність;</li> <li>– агресія.</li> </ul> <p><i>Для обдарованих учнів 14 – 17 років:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– адекватна або завищена самооцінка;</li> <li>– наявність стресогенних проблем, які впливають на стан психологічного комфорту;</li> <li>– високий рівень тривожності;</li> <li>– високий рівень агресії;</li> <li>– високий рівень фрустрації;</li> <li>– високий рівень ригідності.</li> </ul>



## Продовження таблиці II. 2

Критерій	Рівень схильності до девіантної поведінки	Показники
Особистісний	Девіантна поведінка на базі гіперздібностей	<p>Для обдарованих учнів 10 – 13 років:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– адекватна самооцінка;</li> <li>– наявність стресогенних проблем;</li> <li>– тривожність;</li> <li>– відсутність агресії.</li> </ul> <p>Для обдарованих учнів 14 – 17 років:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– адекватна самооцінка;</li> <li>– відсутність стресогенних проблем;</li> <li>– високий рівень тривожності;</li> <li>– низький або середній рівень агресії;</li> <li>– низький або середній рівень фрустрації;</li> <li>– низький або середній рівень ригідності.</li> </ul>
	Відсутність схильності до девіантної поведінки	<p>Для обдарованих учнів 10 – 13 років:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– адекватна самооцінка;</li> <li>– наявність стресогенних проблем, які впливають на стан психологічного комфорту.</li> <li>– відсутність наявності тривожності;</li> <li>– відсутність наявності агресії.</li> </ul> <p>Для обдарованих учнів 14 – 17 років:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– адекватна самооцінка;</li> <li>– наявність стресогенних проблем, які впливають на стан психологічного комфорту;</li> <li>– низький або середній рівень тривожності;</li> <li>– низький або середній рівень агресії;</li> <li>– низький або середній рівень фрустрації;</li> <li>– низький або середній рівень ригідності.</li> </ul>
Поведінковий	Високий	<ul style="list-style-type: none"> <li>– наявність схильності до двох і більше типів девіантної поведінки одночасно;</li> <li>– високий рівень схильності до суїцидальної поведінки</li> </ul>
	Ситуативна схильність	<ul style="list-style-type: none"> <li>– орієнтація на соціально обумовлену поведінку, реакція групування з однолітками;</li> <li>– ситуативна схильність до одного конкретного типу девіантної поведінки: (агресивна (асоціальна); делінквентна; адиктивна; суїцидальна поведінка).</li> </ul>
	Девіантна поведінка на базі гіперздібностей	<ul style="list-style-type: none"> <li>– відсутність орієнтації на соціально обумовлену поведінку, переважання індивідуалізації, відсутність реакції групування з однолітками;</li> <li>– відсутність схильності до будь-якого іншого типу девіантної поведінки (делінквентна, адиктивна, агресивна, суїцидальна поведінка).</li> </ul>
	Відсутність схильності до девіантної поведінки	<ul style="list-style-type: none"> <li>– орієнтація на соціально обумовлену поведінку, реакція групування з однолітками;</li> <li>– відсутність схильності до будь-якого типу девіантної поведінки (делінквентна, адиктивна, агресивна, суїцидальна поведінка)</li> </ul>

**Анкета для визначення рівня підготовки основних суб'єктів  
профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах  
загальної середньої освіти**

*Шановні колеги!*

Луганський національний університет імені Тараса Шевченка здійснює комплексне дослідження з проблеми профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти. У межах цього дослідження буде здійснюватися відповідна спеціальна підготовка суб'єктів. Просимо Вас оцінити рівень своєї готовності і мотивації до здійснення профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів, а також висловити пропозиції щодо змісту та форм професійної підготовки.

*І. Оцініть загальний рівень Вашої готовності до здійснення профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти:*

Складова готовності	Показники складової	Рівень готовності		
		Низький	Достатній	Високий
<b>1. Науково-теоретична готовність</b>				
1.1. Знання про загальні особливості організації соціально-виховної роботи з обдарованими учнями у закладі загальної середньої освіти				
1.2. Знання про особливості організації профілактичної роботи з обдарованими учнями, схильними до різних типів поведінкових девіацій				
1.3. Знання нормативно-правової бази організації соціально-виховної роботи з обдарованими учнями у закладі загальної середньої освіти				
1.4. Знання нормативно-правової бази з проблеми профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів закладів загальної середньої освіти				

1.5. Знання про сутність і зміст соціально-виховної роботи з обдарованими учнями у закладах загальної середньої освіти (основні поняття, об'єкт, суб'єкт, мета, завдання, принципи, функції, напрями, форми, методи, моделі, технології, результат)			
1.6. Знання про сутність і зміст профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти (поняття, об'єкт, суб'єкт, мета, завдання, принципи, функції, напрями, форми, методи, моделі, технології, результат)			
<b>2. Практична готовність</b>			
2.1. Уміння та навички оцінювати, аналізувати й прогнозувати проблемні ситуації та індивідуальні випадки, які можуть провокувати в обдарованих учнів девіантні поведінкові прояви			
2.2. Уміння та навички проектувати систему взаємодії з обдарованими учнями щодо профілактики у них різних поведінкових девіацій (первинної, вторинної, третинної), розробляти плани і програми з окремих напрямів профілактичного впливу на них			
2.3. Уміння та навички залучати і раціонально використовувати ресурси профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів			
2.4. Уміння та навички налагоджувати взаємодію із різними суб'єктами профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів			
2.5. Уміння та навички здійснювати підбір оптимальних форм і методів профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти			

<b>3. Психологічна готовність</b>			
3.1. Готовність до впровадження системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладі загальної середньої освіти			
3.2. Досвід з організації системної профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти			
3.3. Готовність проявляти соціальну активність та ініціативу при впровадженні системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладі			

*II. Зробіть загальні висновки й пропозиції щодо форм і змісту підвищення рівня готовності до профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти*

---



---



---

*Дякуємо за співпрацю!*

## КОМПЛЕКСНА ПРОГРАМА ПРОФІЛАКТИКИ ПОВЕДІНКОВИХ ДЕВІАЦІЙ ОБДАРОВАНИХ УЧНІВ У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

**1. Актуальність, доцільність й особливості програми.** У сучасних умовах модернізації системи освіти одним з пріоритетних напрямів є розвиток і підтримка обдарованих дітей, урахування їхніх особливостей і потреб, розкриття інтелектуального, творчого, особистісного потенціалу. Однак обдарованість може як органічно вписуватись у життєдіяльність дитини, так і провокувати велику кількість складних соціально-психологічних протиріч і проблем. В зв'язку з цим вони можуть потрапити в зону ризику негативної соціальної адаптації, яка пов'язана з небезпекою розвитку різних внутрішніх порушень (ізоляція, самотність, тривожність, фобії, агресія, депресія тощо) на фоні міжособистісних проблем і негативними поведінковими проявами (соціально-несхвалені різновиди девіантної поведінки: асоціальна, адиктивна, делінквентна, суїцидальна тощо), що підтверджується різними статистичними даними. Тому в контексті освітньої парадигми, одним із основних завдань якої є вивчення етіології девіантної поведінки особистості, пошук адекватних механізмів її стримування і попередження, проблема профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти набуває особливої актуальності.

На сьогоднішній день робота освітніх установ з обдарованими учнями має на меті створення умов для їх успішної соціалізації. Вирішення цієї соціальної проблеми потребує: створення певного соціально-педагогічного середовища на базі закладу загальної середньої освіти, яке б впливало на поведінку обдарованих учнів, формувало у них певні якості, життєво-ціннісні орієнтації й потреби, соціально-адаптивні можливості; розробки заходів профілактики різних типів поведінкових девіацій в обдарованих учнів з

урахуванням вікових, індивідуальних, специфічних, соціально-психологічних особливостей і характеристик, урахування різних рівнів профілактичного впливу; побудови взаємодії суб'єктів профілактичної роботи за цим напрямом.

Розроблена програма профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти вміщує у собі усі зазначені аспекти, а доцільність і необхідність її впровадження обумовлена: по-перше, негативними наслідками дезадаптації обдарованої особистості учня, яка може проявлятися в різних сферах життєдіяльності та призводити до розвитку асоціальних й антисоціальних проявів девіантної поведінки; по-друге, необхідністю використання ресурсів і можливостей мікросередовища обдарованої особистості, різних соціальних інституцій, соціуму загалом у забезпеченні її прав і свобод, розвитку соціальних інтересів і можливостей; по-третє, необхідністю організації механізмів педагогічно компетентного прогнозування і втручання в різні особистісно-середовищні ситуації ризику з метою їх локалізації й усунення, формування конструктивних моделей поведінки обдарованого учня у суспільстві; по-четверте, нерозробленістю на сьогоднішній день практичних засад системної організації профілактичної діяльності у закладах загальної середньої освіти за цим напрямом.

Програма заснована на *концепціях* адаптації і соціалізації, суб'єктності обдарованої особистості, її взаємодії із середовищем, формування здорового способу життя; креатизації середовища; використання ресурсних можливостей; посилення роботи за видами поведінкових відхилень, інтеграції підходів до профілактики поведінкових девіацій тощо.

В її *основу покладені* вікові особливості закладки девіантної стратегії поведінки та побудови профілактичної роботи за соціально-педагогічною моделлю, яка враховує *педагогічну* (інформування, отримання знань щодо особливостей та наслідків обрання девіантних моделей поведінки), *психологічну* (корекція певних соціально-психологічних якостей, створення сприятливої психологічної атмосфери, формування умінь протистояти

негативним впливам), *соціальною* (адаптація і комунікація, конструктивна взаємодія, формування соціальних навичок здорового способу життя) складові.

Програма є *універсальною*, оскільки охоплює усі вікові категорії обдарованих учнів, відповідно, супроводжує становлення і розвиток обдарованого учня протягом усього періоду навчання, розрахована на всі категорії обдарованих учнів щодо рівнів їх адаптованості і схильності до різних типів поведінкових девіацій, видів обдарованості, включає у себе різні види і рівні заходів профілактичного впливу.

## **2. Мета, завдання і очікуваний результат програми**

***Мета та очікуваний результат:*** підвищення адаптаційних можливостей обдарованих учнів щодо їхньої стійкості до різних типів поведінкових девіацій

### ***Завдання програми:***

- 1) гармонізація особистісного розвитку обдарованої особистості;
- 2) формування навичок конструктивних адаптивних стратегій взаємодії і поведінки обдарованої дитини, не втрачаючи при цьому своєї оригінальності й індивідуальності;
- 3) розвиток самопізнання, умінь структурувати своє життя; самостійно вирішувати свої проблеми.

***Перспективна мета:*** оптимальна самореалізація обдарованого учня у життєвому просторі після закінчення закладу загальної середньої освіти, яка полягає у конструктивній взаємодії з оточуючими, стійкості до життєвих труднощів і проблем, умінні приймати відповідальні рішення.

## **3. Тривалість: 2 роки**

**4. Цільова аудиторія:** обдаровані учні 1 – 11 класів віком 6 – 17 років з різними видами обдарованості, різними рівнями адаптованості і схильності до поведінкових девіацій.

## 5. Можливі ризики, пов'язані із впровадженням програми

	Ризики	Ймовірність	Стратегія мінімізації ризиків
Внутрішні	Замкненість обдарованої дитини, небажання йти на контакт	Обумовлена індивідуальними особливостями дитини	Використання форм і методів налагодження взаємодії з урахуванням індивідуальних особливостей обдарованої дитини, врахування її інтересів і захоплень
Зовнішні	Проведення антитерористичної операції, зміна характеру бойових дій, зміна умов роботи та реалізації програми. Зазначені ризики обумовлені географічним положенням реалізації програми (безпосередньо в Луганській і Донецькій областях).	Непрогнозовані	1. Реалізація стандартної багатокомпонентної системи безпеки життєдіяльності в умовах надзвичайних ситуацій 2. Узгодження стратегії та тактики переносу діяльності та реалізації програми з основними партнерами міжсекторальної взаємодії закладів загальної середньої освіти з рвзними соціальними інституціями



**6. Напрями, заходи, форми і методи профілактичного впливу на обдарованих учнів з урахуванням вікових особливостей закладки девіантної стратегії поведінки**

№	Напрями профілактики	Заходи, форми, методи	Вікова група за класами навчання	Тематика заходів	Строки виконання
<b>ПЕРВИННА ПРОФІЛАКТИКА</b>					
1	Попередження агресивної поведінки	Класні години	1-4	- „Усі ми – різні” - „Правила доброти” - „Основи доброзичливості”	Згідно з планами виховної роботи класоводів
			5-7	- „Чи легко бути не таким?” - „Терпиме відношення до людей” - „Сонце світить усім” - „Премудрості спілкування”	Згідно з планами виховної роботи класних керівників
			8-11	- „Атмосфера безконфліктної довіри та спілкування”	Згідно з планами виховної роботи класних керівників
		Креативний конкурс	1-11	- Конкурс плакатів „Складові здоров’я: фізична, соціальна, психічна, духовна”;	Грудень
		Усний журнал	8-11	„Моральні цінності суспільства”	2 рази на навчальний рік
		Заняття з елементами тренінгу	1-4	- „Вчимося володіти собою” - „Правила доброти”	2 рази на тиждень Згідно з планами роботи соціальних педагогів, психологів
			5-7	- „Світ моїх почуттів” - „Уроки спілкування”	2 рази на тиждень Згідно з планами роботи соціальних педагогів, психологів
			8-11	- „Мій життєвий вибір” - „Розвиток вольових рис характеру”	2 рази на тиждень Згідно з планами роботи соціальних педагогів, психологів

№	Напрями профілактики	Заходи, форми, методи	Вікова група за класами навчання	Тематика заходів	Строки виконання
<b>ПЕРВИННА ПРОФІЛАКТИКА</b>					
2	Попередження адиктивної поведінки	Виховні години	1-4	- „Мандрівка за лабіринтами організму” - „Так” чи „Ні”	Згідно з планами виховної роботи класних класоводів
			5-7	- Щодо алкоголю... - Чи модно палити? - Цигарка і краса ??? - Перша рюмка: а чи треба було? - Ін’єкція – шлях до інфекції	Згідно з планами виховної роботи класних керівників
			8-11	- Ігла - завжди зла! - Пияцтво – це ... - Наркоманія та її наслідки - Ти – неповторний - Шприц як лезо смерті! - Паління та його наслідки	Згідно з планами виховної роботи класних керівників
		Робота театральної студії	1-4	- „Колобок”(народна казка) - „Ріпка”(народна казка) - Червона шапочка” Ш. Перро	Показ вистав за планом роботи театральної студії
			5-7	- „За компанію” С.Ділін - „Дерево життя і куц смерті” Л.Матковські - „Друзі” А. Рубб; - соціально-психологічний театр „Абстракція життя”	Показ вистав за планом роботи театральної студії
			8-11	- „Жахлива історія” В.Штанько; - „Вирок” М.Варфоломєєв; - „Помилка Анни” К.Фінн; - „Ейфорія” Р. Зєбіз -соціально-психологічний театр „Абстракція життя” -форум-театр з профілактики міжособистісних проблем	Показ вистав за планом роботи театральної студії

		Референдум	5-7	- Палити - це модно? - Чи ти пробував спиртне? - Де водяться наркотики?	Жовтень Лютий Квітень
			8-11	- На що ти витратиш останні гроші? - Чи варто відати життя за тимчасовий кайф?	Жовтень Березень
		Захист проєктів	8-11	- Лікування від наркоманії; - Країна майбутнього; - Як нам зберегти генофонд?	Грудень Лютий Травень
		Молодіжна акція	8-11	- Крила надії - Свіжий подих	Листопад Березень
		Круглий стіл із залученням шкільної медичної сестри, фахівців правоохоронних органів, лікарів,	8-11	„Профілактика різних видіалежно”	Січень

№	Напрями профілактики	Заходи, форми, методи	Вікова група за класами навчання	Тематика заходів	Строки виконання
<b>ПЕРВИННА ПРОФІЛАКТИКА</b>					
3	Попередження делінквентної поведінки	Година спілкування	5-7	„Мої права та обов’язки”	У межах Тижнів правових знань
		Усний журнал	8-11	„Право, честь і обов’язок”	У межах Тижнів правових знань
		Конкурс малюнків	1-11	„Права й обов’язки людини і громадянина	У межах Тижнів правових знань
		Правовий всеобуч	1-11	- Тематика обирається вчителями-правознавцями	У межах Тижнів правових знань
		Захист дитячої конституції	8-11	- Конкурс проєктів;	Листопад
		Захист проєктів	8-11	- Якщо я президент; - Я будує світ; - Правова держава; - Екологія совісті	Квітень
		Робота театральної студії	1-4	- Казка про Чаклуна Безжалісного; - Буратіно	Показ вистав за планом роботи театральної студії
			5-7	- „Історія одного протоколу” Н.Шапошніков; - „А по утру они проснулись” В.Шукшин.	Показ вистав за плано роботи театральної студії
			8-11	- „За чужий рахунок” Е. Каплинська; - „Ще не вечір...” В. Панова.	Показ вистав за планом роботи театральної студії
		Референдум	5-7	- Чи знаєте ви свої права? - Як захиститись від насилля?	Вересень Листопад
			8-11	- Хто найчастіше коїть злочини? - Насильство чи ні? - Чи звертався ти хоча б раз до правоохоронних органів?	Вересень Листопад Березень
		Молодіжна акція	8-11	- Не силою, а правдою - Дотик віри (проти насильства) - Стоп булінгу!	Жовтень Березень Квітень
Загальні зустрічі з представниками правоохоронних органів	5-11	За певною тематичною спрямованістю	Згідно зі спільними планами роботи		

№	Напрями профілактики	Заходи, форми, методи	Вікова група за класами навчання	Тематика заходів	Строки виконання
<b>ПЕРВИННА ПРОФІЛАКТИКА</b>					
4	Попередження суїцидальної поведінки	Креативний фестиваль	1-4	- Галерея мистецтв „Я і світ”; - Конкурс листівок „Барви життя” - Лист до феї Мрії „Подаруй мені...”	Травень
			5-7	- Ярмарок книжок „Любов до життя” - Вірші з одним початком „Я люблю життя” - „Як стати зіркою?” - Конкурс пошуку талановитів	Травень
			8-11	- Фестиваль бардів - Музичні вечори „Вітер надії” - Конкурс-інсценізація „Один день з життя...”	Травень
		Дискусійні клуби	8-11	- „Я хочу всім сказати...” - „Залишити у житті слід”	Згідно з планами засідань клубів
		Молодіжні акції	5-11	- „Віра, любов і надія...” - „Щаслива хвилина” - „Ти не один...”	Вересень Грудень Травень
		Банк ідей і запитань	8-11	„Співрозмовник”	Один раз на місяць спільно з лідерами учнівського самоврядування
		Вечори відпочинку	5-11	За певною тематичною спрямованістю	4 рази на навчальний рік
		Загальні зустрічі з медичними психологами і лікарями-психіатрами	5-11	За певною тематичною спрямованістю	За попередніми домовленостями між установами

№	Напрями профілактики	Заходи, форми, методи	Вікова група за класами навчання	Тематика заходів	Строки виконання
<b>ПЕРВИННА ПРОФІЛАКТИКА</b>					
5	Креатизація середовища як напрям загальної профілактики девіантної поведінки: асоціальної, адиктивної, делінквентної, суїцидальної, робота з певними особливостями учнів з девіантною поведінкою на базі гіперздібностей	Організація сімейного, шкільного, позашкільного проведення дозвілля, налагодження соціально-психологічного клімату у класі та сім'ї	1-11	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Квест</li> <li>- Естафети</li> <li>- Масові забіги</li> <li>- Свято „Моя мама” (День матері)</li> <li>- конкурс „Мій тато – найкращий”</li> <li>- осіння виставка спільних сімейних робіт</li> <li>- конкурс сімейних малюнків на тему: „Разом ми вміємо...”</li> <li>- твори на тему „Я і батьки: наші спільні інтереси”</li> <li>- сімейні сеанси в кінотеатрах, вистави в театрах для учнів та батьків міських шкіл, спільне відвідування концертів в районних Будинках культури учнями та батьками сільських та селищних шкіл</li> <li>- Арт-студії</li>   <li>- Колективні рухові ігри на перервах</li>   <li>- Залучення обдарованих учнів до роботи шкільних та позашкільних гуртків і секцій</li>   <li>- Флешмоби разом з батьками</li> </ul>	<p>1 вересня Вересень Травень Травень</p> <p>Грудень</p> <p>Жовтень</p> <p>Січень</p> <p>Листопад</p> <p>Жовтень, квітень</p> <p>Протягом усього періоду реалізації Програми</p> <p>Протягом усього періоду реалізації Програми</p> <p>Протягом усього періоду реалізації Програми</p> <p>До Дня останнього дзвоника (кінець травня)</p>
		Робота театральної студії з батьками	1-11	Соціальні мініатюри	Щороку
		Рольові ігри	1-4	<ul style="list-style-type: none"> <li>- „Я і моя родина”</li> <li>- „Мої захоплення”</li> <li>- „Мій день народження”</li> </ul>	Щороку

№	Напрями профілактики	Заходи, форми, методи	Вікова група за класами навчання	Тематика заходів	Строки виконання
<b>ВТОРИННА ПРОФІЛАКТИКА</b>					
1	Робота з обдарованими учнями із ситуативною схильністю до різних типів поведінкових девіацій (агресивної, адиктивної, делінквентної, суїцидальної поведінки)	Заходи індивідуальної і спеціальної профілактики	5-11	Групові консультації з лікарями-наркологами і психіатрами Експерсії в медичні заклади, підрозділи національної поліції Психологічні тренінги Корекційні вправи Побудова роботи за індивідуальними і спеціальними програмами Облік у закладі загальної середньої освіти	Постійно Протягом року: - за спільним планом роботи суб'єктів профілактики; - за індивідуальною і спеціальною програмами роботи
		Соціально-психологічне консультування	5-11	- Індивідуальне консультування дитини - Індивідуальне консультування членів сім'ї - Групове консультування	За зверненнями учнів і батьків
		Соціально-психологічний супровід	5-11	- патронаж дитини - патронаж сім'ї	Протягом усього часу виконання програми
		Відвідування на дому	5-11	- складання акту обстеження житлово-побутових умов	4 рази на рік та за необхідністю втручання
		Корекційно-розвивальна робота	5-11	- вправи, спрямовані на розвиток самоаналізу і пізнання себе; - вправи, спрямовані на розвиток самоповаги, впевненості у собі; - вправи, спрямовані на проєкцію учня в майбутнє, розвиток його життєвих перспектив і механізмів самовдосконалення; - вправи, що сприяють налагодженню взаємодії, довіри під час спілкування	Двічі на місяць, за планом роботи соціально-психологічної служби закладу загальної середньої освіти

№	Напрями профілактики	Заходи, форми, методи	Вікова група за класами навчання	Тематика заходів	Строки виконання
<b>ТРЕТИННА ПРОФІЛКТИКА</b>					
1	Делінквентна поведінка	Облік у закладі загальної середньої освіти Облік в підрозділах служби пробації, ювенальної превенції Індивідуальна програма роботи	5-11		За планом індивідуальної програми роботи
2	Адиктивна поведінка	Облік у закладі загальної середньої освіти Облік у медичному закладі, нарколога, психіатра (медичного психолога) Індивідуальна програма роботи	5-11	Заходи в межах індивідуальної програми роботи з обдарованим учнем: Індивідуальне консультування Наставництво Постійний контроль Патронаж Соціально-психологічна корекція	
3	Суїцидальна поведінка	Облік у закладі загальної середньої освіти Облік у медичному закладі, психіатра (медичного психолога) Індивідуальна програма роботи	8-11		



**7. Планування дій соціального педагога / практичного психолога у ході реалізації заходів вторинної і третинної профілактики за моделлю поетапних змін Дж. Прочаски і К. ДіКлементе (D. Prochaska, C. DiClemente)**

№ з/п	Стадії зміни поведінки	Ознаки стадії	Дії соціального педагога / практичного психолога
1	Байдужість	Шкода девіантних дій не помічається, відсутнє бажання змінюватись	<ul style="list-style-type: none"> <li>- відмовитися на початковому етапі взаємодії від оцінки і критики дій обдарованого учня;</li> <li>- з'ясувати, чи усвідомлює він ризику своєї поведінки;</li> <li>- надати інформацію про наслідки такої поведінки;</li> <li>- ознайомити зі способами зменшення ризику;</li> <li>- відпрацювати відповідні навички.</li> </ul>
2	Зацікавленість	Поява почуття невпевненості у своїх діях, думок про зміну поведінки	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ненав'язливо допомогти обдарованому учню зробити правильний вибір способу життя та поведінки з перспективою на майбутнє;</li> <li>- не підштовхувати учня у виборі, оскільки це може призвести до страху і зворотної реакції;</li> <li>- з'ясувати причини ризикованої поведінки обдарованого учня з метою подальшої побудови моделі зміни поведінки.</li> </ul>
3	Підготовка до змін	Часті думки про зміну поведінки, розуміння переваг таких змін, прийняття рішення щодо змін	<ul style="list-style-type: none"> <li>- допомогти учню скласти план дій (або перспективний план) щодо зміни поведінки;</li> <li>- розвинути навички, які сприяють практичній реалізації плану;</li> <li>- сформуванню навички уникнення ризикованих ситуацій, протидії негативному впливу з боку середовища;</li> <li>- підсилювати мотивацію до змін, заохочувати, підтримувати, помічати успіхи;</li> <li>- сприяти у попередженні рецидиву ризикованої поведінки</li> </ul>

№ з/п	Стадії зміни поведінки	Ознаки стадії	Дії соціального педагога / практичного психолога
4	Активні дії	Активні дії щодо зміни поведінки	<ul style="list-style-type: none"> <li>- продовжувати підсилювати мотивацію до змін, заохочувати, підтримувати, закріплювати успіхи;</li> <li>- формувати навички самоконтролю, володіння почуттями; підвищувати впевненість у собі й отриманні позитивного результату, самооцінку;</li> <li>- продовжити формувати навички безпечної поведінки обдарованого учня;</li> <li>- розвивати цінність здоров'я, допомогти у формуванні життєвих перспектив;</li> <li>- сформувати середовище, яке підтримує, з числа членів сім'ї, близьких, спеціалістів</li> </ul>
5	Нова модель поведінки	Продовження активних дій щодо змін, намагання уникнути повернення до старої моделі поведінки	<ul style="list-style-type: none"> <li>- підтримати під час криз і сприяти збереженню позитивних результатів; мотивувати щодо продовження дій та самовдосконалення;</li> <li>- попереджати можливий зрив та інформувати обдарованого учня про існування такої загрози;</li> <li>- розвивати здатність до рефлексії і самоаналізу;</li> <li>- сформувати навички відповідальної та адекватної до ситуації поведінки</li> </ul>
6	Рецидив (може відбутися на будь-якому етапі)	Зрив, повернення до старої моделі поведінки	<ul style="list-style-type: none"> <li>- пояснити, що у будь-якому процесі змін можуть бути невдачі, але це не означає, що все марно: головне – робити правильні висновки і продовжити діяти;</li> <li>- допомогти повернутися до реалізації плану, ввести у нього певні корективи;</li> <li>- підтримувати мотивацію, відновити віру обдарованого учня в себе;</li> <li>- допомогти набути позитивного досвіду шляхом створення ряду успішних ситуацій;</li> <li>- переглянути, ресурси середовища, які можуть сприяти зміні поведінки обдарованої дитини і попередити зриви в майбутньому</li> </ul>

## 8. Цикли занять з елементами тренінгу

Вікова група за класами	Назва тренінгового заняття	Основні цілі і завдання
1 – 4	„Правила доброти”	<ul style="list-style-type: none"> <li>- навчання дітей конструктивним комунікативним і поведінковим реакціям у ситуаціях ризику;</li> <li>- навчання учнів молодшого шкільного віку способам контролювати свій гнів чи випускати соціально прийнятними безпечними способами;</li> <li>- розвиток емпатії;</li> <li>- зниження рівня тривожності;</li> <li>- формування адекватної самооцінки.</li> </ul>
1 – 4	„Вчимося володіти собою”	<ul style="list-style-type: none"> <li>- формування вольових якостей й емоційної стабільності, впевненості в собі</li> <li>- розвиток здатності до самоконтролю і саморегуляції;</li> <li>- навчання відповідальності за свої дії;</li> <li>- розвиток комунікативних навичок</li> </ul>
5 – 7	“Уроки спілкування”	<ul style="list-style-type: none"> <li>- оволодіння конструктивними способами вирішення конфліктних ситуацій;</li> <li>- розвиток умінь слухати і чути інших;</li> <li>- формування навичок внутрішнього самоконтролю</li> </ul>
5 – 7	„Світ моїх почуттів”	<ul style="list-style-type: none"> <li>- формування толерантності, поваги до інших у спілкуванні;</li> <li>- навчання способам виразу почуттів;</li> <li>- закріплення навичок конструктивної поведінки під час спілкування, формування адекватної самооцінки.</li> </ul>
8 – 11	„Мій життєвий вибір”	<ul style="list-style-type: none"> <li>- підвищення рівня особистісної, соціально-психологічної адаптованості;</li> <li>- розвиток комунікативних навичок і розуміння особливостей побудови міжособистісного спілкування;</li> <li>- формування навичок соціально прийнятних форм поведінки і самоконтролю;</li> <li>- допомога у визначенні життєвих орієнтирів;</li> <li>- усвідомлення своїх потенційних можливостей і їх побудова перспективного плану їх реалізації</li> </ul>
8 – 11	„Розвиток вольових рис характеру”	<ul style="list-style-type: none"> <li>- розвиток саморегуляції, самоконтролю;</li> <li>- саморозвиток вольових рис характеру;</li> <li>- формування умінь протистояти спокусам;</li> <li>- здобуття навичок подолання власних лінощів;</li> <li>- набуття практичного досвіду вольової саморегуляції</li> </ul>

## 9. Сталість результатів програми

Програма орієнтована на переважання використання інтерактивних й інноваційних технологій профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти та інформаційну підтримку такого впровадження. Її інституційна сталість буде підтримуватися за рахунок закладів загальної середньої освіти, які впровадили технології профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів на основі освітньо-інформаційної підтримки цього процесу та будуть у подальшому використовувати надбаний досвід.

З іншого боку сталість існування програми буде відбуватися за рахунок потенціалу створеної інформаційно-комунікаційної системи між закладами загальної середньої освіти, волонтерськими рухами, місцевими адміністраціями, яка утворює сприятливий клімат для подальшої роботи та є основою для удосконалення програми на різних рівнях профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів, отримання інформації про новітні технології соціально-педагогічної профілактики та їх використання у системній професійній діяльності, результатом чого буде збереження індивідуального здоров'я обдарованої дитини, її успішна соціалізація загалом. А також це буде основою покращення комунікації між усіма суб'єктами профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів.

**Вправи з профілактики асоціальних форм поведінки обдарованих учнів***1. Вправи, спрямовані розвиток навичок самоаналізу і пізнання себе:*

**„Я не такий, як усі...”**. Обдарованим учням пропонується записати не менше п'яти рис, які відрізняють їх від інших. Записи узагальнюються. Після виконання вправи їм пояснюють, що індивідуальність – одна з найцінніших ознак особистості.

**„Я в минулому і я тепер”**. Обдаровані учні намагаються коротко охарактеризувати своє „Я” у минулому й теперішньому часі, визначають які зміни відбулися, як підліток оцінює себе в минулому і сьогоднішнього. Намагаються з'ясувати причини змін.

**„Чому це сталося”**. Обдаровані учні згадують певну конфліктну ситуацію зі свого життя, обговорюють її. Необхідно провести аналіз випадку.

**„Хто я?”**. Обдаровані учні відповідають на питання „ Хто я?”, описуючи себе за допомогою двадцяти речень, які вони записують досить швидко і не роздумуючи. Необхідно разом з ними здійснити аналіз щодо того, з якої сторони вони себе знають краще за все.

**„Який я для інших?”**. За згодою учня однокласники починають його характеризувати письмово. Також він дає оцінку і собі. Потім усі портрети порівнюються з самооцінюванням учня. Після вправи необхідно з'ясувати, що учня вразило найбільше і що взагалі не збігається з тим, що він думає про себе.

**„Плюси і мінуси”**. Аркуш паперу ділиться на дві частини. В одій учні записують свої позитивні сторони, а в іншій – негативні. Соціальному педагогу необхідно звернути увагу на позитивні сторони обдарованих учнів, так як їх описати складніше.

**„Моє ім'я”**. Учні з'ясовують, чому батьки дали їм їх імена, їх значення і відповідність певним якостям особистості.

*2. Вправи, спрямовані на розвиток самоповаги, впевненості у собі:*

**„Мої приємні спогади”.** Кожен учень починає згадувати ситуації, в яких він був задоволений своєю поведінкою і пишався собою. Аналізується декілька таких ситуацій. Соціальному педагогу необхідно з'ясувати, що саме призвело до виникнення приємних відчуттів і закріпити їх.

**„Роль”.** Учні починають розігрувати ролі: впевнена і невпевнена людина у тих чи інших ситуаціях. Під час цієї вправи соціальних педагог разом з учнями з'ясовує, що саме провокує у людини впевненість чи невпевненість.

**„Дуже смішна історія”.** Учні згадують смішні історії, у яких їм довелося побувати. Вони аналізують, як вони себе почували і як виглядали в таких ситуаціях.

*3. Вправи, спрямовані на проєкцію учня в майбутнє, розвиток його життєвих перспектив і механізмів самовдосконалення:*

**„Мій ідеал”** Учні намагаються охарактеризувати свій ідеал, характеризуючи ті якості, на які вони хотіли б орієнтуватися. Таке ототожнення учнями з ідеалом допомагає сформуванню у них соціально позитивні якості і цінні зразки конструктивної поведінки.

**„Мій успіх”** Обдаровані учні уявляють ситуації успіху і розігрують їх. Соціальний педагог за допомогою цієї вправи повинен сприяти формуванню у них схем соціально соціально корисної діяльності й адекватне сприйняття успіху.

**„Моє ідеальне „Я”.** Учні описують свій ідеальний образ і з'ясовують для себе, що хотіли б змінити, удосконалити і чого позбутися. Завдяки цій вправі вони можуть окреслити для себе шляхи досягнення певної мети.

**„Моє майбутнє”.** За допомогою п'ятнадцяти речень учні описують, як вони бачать своє майбутнє і плани щодо нього, намічують перспективи, з'ясовують, які якості необхідно у себе сформувати, щоб досягти реалізації наміченого плану.

*4. Вправи, що сприяють налагодженню взаємодії, довіри під час спілкування*

**„У дзеркалі”**. Соціальний педагог й учень стоять у парі перед класом. Необхідно обрати ведучого та його „дзеркало”. Ведучий починає виконувати рухи руками (спонтанно, довільно). Другий учасник – „дзеркало”, синхронно відтворює, як у дзеркалі всі рухи. Можна ускладнювати завдання, наприклад, додаючи певні емоції на обличчі. Показавши декілька емоцій гравців можна поміняти на інших учасників та вибрати ведучим ще одного учня, який буде словесно керувати ведучим. Вправа виконується 10–15 хв., але соціальному педагогу варто звернути увагу на ситуації виникнення контакту між учнями і труднощі, які спостерігалися.

Висновок цієї вправи полягає у з’ясуванні відмінностей, які існують між людьми. Також дітям потрібно пояснити, що важливо налаштуватися на спілкування зі своїм партнером.

**Вправа „Маленька розмова”**. Ця вправа становить невимушену бесіду про те, що не стосується навчання, але часто може відбуватися під час перерви. Її мета – створення сприятливої психологічного клімату серед учнів, формування довіри і взаємної симпатії. Соціальний педагог може випадково почати бесіду про доволі незначні, але дуже важливі для учнів речі. Уміння ставити питання відкритого типу допомагають установлювати та підтримувати контакт між соціальним педагогом і обдарованим учнем, надають інформацію про кожного з учнів.

**Навчальна дисципліна „Соціальна робота з дезадаптованими людьми”****Практичні заняття заняття №10 – 11****Тема: Поведінкові девіації обдарованих дітей та їх профілактика**

**Мета:** дати визначення поняттям „поведінкові девіації обдарованих особистостей”, „девіантна поведінка на базі гіперздібностей”; розкрити чинники, які обумовлюють їх виникнення; визначити основні проблеми обдарованих дітей, які можуть призвести до дезадаптації і виникнення у них різних типів поведінкових девіацій, навчитися підбору оптимальних форм і методів профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів та їх реалізації.

**Ключові слова:** обдарована особистість, девіантна поведінка на базі гіперздібностей, проблеми обдарованих дітей, асоціальна, агресивна, делінквентна, адиктивна, патохарактерологічна, психопатологічна, суїцидальна поведінка обдарованих дітей, дезадаптація обдарованих особистостей.

**План**

1. Проблеми обдарованих дітей як „групи ризику”: соціальні, психологічні, педагогічні, поведінкові
2. Чинники ризику виникнення поведінкових девіацій обдарованих учнів
3. Сім'я як чинник формування в обдарованих дітей поведінкових девіацій
4. Булінг над обдарованими дітьми та його наслідки
5. Основні підходи до класифікації поведінкових девіацій обдарованих особистостей
6. Характеристика основних типів поведінкових девіацій обдарованих учнів на основі їх взаємодії з реальністю:
  - а) асоціальна поведінка;
  - б) делінквентна поведінка;



- в) адиктивна поведінка;
  - г) патохарактерологічна поведінка;
  - д) психопатологічна поведінка;
  - е) девіантна поведінка на базі гіперздібностей.
7. Адаптаційний потенціал обдарованого учня щодо стійкості до різних типів поведінкових девіацій
  8. Напрями, рівні, форми і методи профілактики різних типів поведінкових девіацій обдарованих учнів
  9. Технологія пошуку ресурсів у профілактиці поведінкових девіацій обдарованих учнів
  10. Технологія адаптації у профілактиці поведінкових девіацій обдарованих учнів
  11. Інтерактивні форми і методи у профілактиці поведінкових девіацій обдарованих учнів
  12. Арт-технології у профілактиці поведінкових девіацій обдарованих учнів

### **Запитання для самоконтролю**

1. Дайте характеристику основних проблем обдарованих дітей.
2. Назвіть основні психотравмуючі фактори становлення обдарованих дітей.
3. Яке місце може займати сім'я в становленні обдарованої особистості?
4. Визначте актуальність проблеми булінгу над обдарованими дітьми.
5. Розкрийте основні критерії і показники особистісної адаптації обдарованих дітей.
6. Дайте визначення поняттям „девіантна поведінка на базі гіперздібностей” та „поведінкові девіації обдарованих особистостей”
7. Які основні форми прояву девіантної поведінки на базі гіперздібностей?
8. Назвіть оптимальні форми і методи профілактики різних типів поведінкових девіацій обдарованих учнів

9. Чи залежить вибір форм і методів відповідної профілактичної діяльності від її рівня?
10. Які рівні профілактичного впливу ви знаєте?
11. Назвіть основні напрями профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів?
12. Чи потрібно враховувати вікові параметри при побудові програм профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів?

### **Завдання для самостійної роботи**

1. Розробити захід профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів (на власний вибір) та продемонструвати його фрагмент.

### **Основна література:**

1. Гречуха М. Д. Психолого-педагогічна просвіта батьків обдарованих дітей. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. № 3 (10). 2013. С. 45 – 48.
2. Журавель Т. О., Зюзь В. В. Булінг над обдарованими дітьми – актуальна проблема сьогодення. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2015. № 5 (36). С. 30 – 33.
3. Кравцова Т. М., Сатынская А. К. Психолого-педагогические особенности проявления девиантности у одаренных детей и подростков. *Одаренный ребенок*. 2015. №4. С. 95-100
4. Малішевська А. П., Хмелько В. В., Хмелько А. П. Психологічне насильство і обдарована дитина. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. № 5 (12). 2013. С. 53 – 55.
5. Менделевич В. Д. Психология девиантного поведения : учеб. пособ. для вузов. СПб.: Речь, 2005 . 445 с.
6. Паненкова Ю. Критерії й показники особистісної адаптації обдарованих дітей. Збірник наукових праць: філософія, соціологія, психологія. 2011. Вип. 16(2). С. 110 – 117. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpfsp\\_2011\\_16%282%29\\_\\_16](http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpfsp_2011_16%282%29__16).

7. Паненкова Ю. В. Психолого-педагогічні чинники адаптації обдарованих дітей до умов початкової школи: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. Острог. 2014. 241 с.

8. Терещенко Л. А. Психологічні рекомендації вчителям і батькам щодо сприяння адаптивності розумово обдарованих підлітків / Зб. наук. пр.. КПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г.С.Костюка АПН України. 2010. Вип. 7. С. 704 – 712.

9. Хлівна О. М. Психологічна допомога обдарованим дітям в сучасному педагогічному та соціальному середовищі. *Педагогічний дискурс*. 2009. Вип. 5. С. 220 – 224.

10. Янковчук М. М. Психологічні особливості розвитку обдарованості дитини в сім'ї: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. Київ. 2011. 22 с.

#### **Додаткова:**

1. Бурзунова Е. А. Изменение личностного потенциала одаренных подростков в условиях повышенной учебной загрузки. *Вестник Томского государственного университета*. 2011. №353. С. 166 – 169.

2. Лакреева А. В., Налетова Е. А. Девиантогенные риски социализации творчески одарённых детей. *Концепт*. 2016. Т. 24. С. 150 – 153. URL: <http://e-koncept.ru/2016/56429.htm>.

3. Михайленко О.В. Особливості обдарованих дітей як категорії „групи ризику”. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету*. Сер. : Педагогічні науки. 2014. Вип. 115. С. 154 – 158. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuP\\_2014\\_115\\_43](http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuP_2014_115_43)

4. Савенок Л. В. Особливості діагностики адаптації обдарованих дітей до умов початкової школи. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2013. № 7 (14). С. 53 – 56.

5. Сапрунова О. Г. Адаптація інтелектуально обдарованих учнів початкової школи як інтегрована частина процесу ефективного навчання. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2015. Вип. 44 (97). С. 390 – 395.

**МАТЕРІАЛИ ДОПОВІДІ НА ТЕМУ:  
„ПРОФІЛАКТИКА ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ НА БАЗІ  
ГІПЕРЗДІБОСТЕЙ В УЧНІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ”**

**II районна науково-практична конференція  
„Обдаровані діти – інтелектуальний потенціал держави”**

**м. Старобільськ, 3 листопада 2017 р.**

*В. І. Степаненко*

**Слайд 1. Шановні колеги!** Дозвольте привітати всіх від імені керівництва, викладачів і студентів Луганського національного університету імені Тараса Шевченка.

Сьогодні ми розглянемо основні питання, які стосуються профілактики девіантної поведінки на базі гіперздібностей в учнів загальноосвітньої школи. Згідно соціологічних досліджень обдаровані діти складають 20 – 30% загальної популяції. Не дивлячись на розповсюдження уявлень щодо благополучності соціально-психологічного розвитку обдарованих дітей, до „благополучних” належить лише 5% з них. Усі інші обдаровані діти знаходяться у ситуації ризику соціальної ізоляції і відчуження з боку однолітків. Американські психологи, вивчаючи життєвий шлях 400 знаменитих людей, виявили, що 60% з них мали у школі серйозні проблеми щодо пристосування до її умов.

**Слайд 2.** Сучасні дослідники у галузі психології і соціальної роботи акцентують свою увагу на тому, що обдаровані особистості нерідко відчують соціально-психологічну дезадаптацію, депресію, стрес. Труднощі, які виникають у процесі соціальної адаптації обдарованої дитини, при відсутності надання своєчасної допомоги загострюють і посилюють ризик різних проявів девіантної поведінки, серед яких найбільш поширеними є суїцидальна, адитивна, деліквентна поведінка. Поведінка обдарованих дітей, яка супроводжується девіаціями у повсякденному житті, у науковій літературі отримала назву „девіантна поведінка на базі гіперздібностей”.

Видатний психолог Володимир Дружинін серед типів людей виокремив особистостей з високим IQ, але низькою креативністю, та людей з низьким рівнем інтелекту і високою креативністю. Щодо другого типу дітей, то вони часто потрапляють у позицію «ізгой», важко пристосовуються до шкільних вимог, часто мають захоплення «на стороні» (заняття у гуртках, хоббі).

Стосовно ж першого типу дітей, то сьогодні, на жаль, вони часто залишається поза увагою, оскільки все більшого поширення набуває практика допомоги тим учням, які мають поведінкові порушення, неуспішність у навчанні. Діти з високим інтелектом, з одного боку, прагнуть шкільних успіхів, які виражаються у формі відмінної оцінки, а з іншого боку, – вони вкрай важко сприймають невдачу. Можна навіть сказати, що у них переважає не надія на успіх, а страх перед невдачею.

**Слайд 3.** Якщо розглядати сімейну ситуацію розвитку дітей з ознаками обдарованості, то характерною є ситуація, коли батьки, виявивши ознаки таланту дитини, починають надактивно його розвивати, обмежуючи будь-яку іншу діяльність, ігри, спілкування з однолітками, вважаючи, що це відволікатиме дитину від досягнення свідомо високих результатів. Досить часто це набуває маніакальної форми. Така ситуація призводить до неврозів, зривів, хвороб, втеч з дому дитини тощо. Крайні прояви – це спроби суїциду. Як говорив відомий американський психолог Ерік Берн: „Батьки, які вважають, що зробили все можливе для щастя своїх дітей, отримують наркоманів, злочинців і самогубців”.

**Слайд 4.** Кількість суїцидів серед обдарованих дітей в два рази більша, ніж серед звичайних. В обдарованих дітей суїцидальна поведінка часто спровокована постановкою завищених цілей, страхом помилки, несприйняттям ситуації програшу, невдачі.

Як приклад – самогубства, які скоєно у різний час колишніми учасниками популярної гри «Самый умный». Обидва хлопці пережили глибоку особистісну кризу в сукупності з відсутністю підтримки значущих

дорослих у цей період. В одному з випадків ця криза була ускладнена труднощами самовизначення, складною сімейною ситуацією розвитку і любовною невдачею. У другому випадку причиною суїциду стали крах очікувань, невідповідність реальності і високих вимог до себе.

**Слайд 5.** У практичній діяльності частими є випадки, коли обдаровані особистості – відмінники у минулому, стаючи дорослими, але зберігши звичну для них стратегію пошуку відчуттів та уникнення, обирають тяжкі форми адиктивної поведінки як алкоголізм і наркоманія. Проведені дослідження показали, що однією з причин такої поведінки є *творча нереалізованість обдарованої особистості*. У такій ситуації обдарована дитина намагається відійти від проблеми за допомогою наркотику, оскільки не пристосована до її вирішення. Чим вище творчий потенціал, тим різноманітніша діяльність уяви, яка розгортається під час наркотичної ейфорії. Дитина під час дії наркотику починає відчувати себе автором, творцем. Сама така можливість відчувати себе творцем є найбільш притягальною для особистостей з високим і нерозвиненим творчим потенціалом.

Прикладом адиктивної й одночасно суїцидальної поведінки може служити життєва історія обдарованої дівчинки Ніки Турбіної, якій на момент, коли вийшла її перша збірка віршів під назвою „Чернетка”, виповнилося 9 років. Книгу було перекладено на дванадцять мов.

Юна поетеса, якій провокували велике майбутнє, не витримала спокус дорослого світу. Перший нервовий зрив у дівчини був у шістнадцять років, коли публічний інтерес до неї згас, її мати вдруге вийшла заміж і народила дитину. Ніці здавалося, що вона втрачає не тільки любов публіки, а й батьківське тепло.

Дівчина пройшла лікування у Швейцарії, однак «чудесного зцілення» не відбулося і від нудьги й туги вона стала зловживати алкоголем. Ніка перебувала у постійному пошуку себе. Вона намагалася навчатися в театральному виші, налагодити особисте життя, бралася за різні творчі

проекти. Однак усі починання кидала. З'явилися ознаки хронічного алкоголізму. А в травні 2002 року Ніка (випадково чи навмисно, невідомо до сих пір) зірвалася з підвіконня п'ятого поверху, розбившись на смерть.

**Слайд 6.** Особистості з високим інтелектом і творчими здібностями далеко не завжди є визнаними суспільством, що може служити поштовхом до скоєння правопорушень і злочинів. В юридичній практиці існує ряд прикладів деліквентної поведінки обдарованих, коли злочинці володіли настільки високим інтелектом, що скоювали „ідеальні” злочини, не допускаючи при цьому жодної помилки, і правоохоронні органи протягом тривалого часу залишалися безсилими.

Яскравим прикладом такого типу злочинців можна вважати американця Едмунда Кемпера, який є серійним вбивцею жінок, у тому числі своєї матері. Він володіє феноменально високим IQ. Інший приклад злочинця з високим інтелектуальним показником – серійний вбивця Роберт Модслі. Він любить класичну музику, поезію, дуже добре розбирається у мистецтві. Знайомі описували його як добру і високо інтелектуальну людину, вважали його людиною спокійною і врівноваженою.

**Слайд 7.** Рушійною силою соціалізації дитини виступають спілкування і спільна діяльність, за допомогою яких особистість рухається до культури соціального простору. З точки зору соціальної роботи простір розглядається як провідний чинник соціального виховання молодого покоління, який формує в особистості здатність адекватно здійснювати творчу діяльність і стійкість до негативних чинників.

Профілактична робота щодо попередження поведінкових девіацій, у першу чергу, має бути спрямована на усунення несприятливих умов розвитку і життєдіяльності обдарованих учнів у соціумі. Тому профілактика поведінкових девіацій охоплює здійснення соціально-організаційної діяльності, безпосередньої роботи з обдарованою дитиною, її соціальним середовищем.

Виокремлюють такі напрями роботи при наданні допомоги у випадку обдарованості як проблеми дитини як: просвітницько-консультативна робота з батьками щодо адекватного прийняття обдарованості дитини; створення оптимального соціально-педагогічного простору для розвитку обдарованої дитини, організація її соціального життя; корекційна робота з обдарованою дитиною по вирішенню її внутрішньо психологічних проблем; соціально-психологічне навчання обдарованої дитини навичкам спілкування, поведінкових реакцій.

Як приклад може служити оволодіння нашими студентами навичками спілкування з батьками обдарованих дітей, які мають проблеми поведінкового характеру. Студенти засвоюють методiku проведення тренінгу взаємодії батьків і обдарованих дітей „Вчимося розуміти один одного” метою якого є підвищення соціально-психологічної компетентності батьків з питань виховання і розвиток ефективних навичок комунікації з дітьми.

**Слайд 8.** Отже, профілактична робота з обдарованими дітьми, які мають проблеми адаптації, не може повноцінно реалізовуватись лише в системі традиційних методів виховання, обираючи як альтернативу інноваційні напрями розвиваючої освіти. Якщо ви зацікавилися цією проблемою, запрошуємо до співпраці!

**Дякую за увагу!**

#### **Список використаних джерел**

1. Артамонова Е. Г. Одаренные дети в современном обществе: трудности становления личности. *Мир психологии и психология в мире*. 2015. №1. С. 171 – 176.
2. Архипова С.П., Майборода Г.Я. Соціальна педагогіка: навч.-метод. посіб. Черкаси-Ужгород, 2002. 154 с.
3. Бочкарева Н. Л., Леонова Л. Г. Вопросы профилактики аддиктивного поведения в подростковом возрасте: учеб.-метод. пособие. Новосибирск, 1998. 58 с.



4. Зданевич Л. Дезадаптація дітей. Матеріали для роботи з студентами, дітьми та батьками. Проблемы одаренных детей и пути их разрешения. URL: [http://dezadaptatsia.blogspot.com/2013/11/blog-post\\_2.html](http://dezadaptatsia.blogspot.com/2013/11/blog-post_2.html) (дата обращения: 15.10.2017).

5. Менделевич В. Д. Психология девиантного поведения : учеб. пособ. для вузов. СПб.: Речь, 2005 . 445 с.

6. Михайленко О.В. Особливості обдарованих дітей як категорії „групи ризику”. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету*. Сер.: Педагогічні науки. 2014. Вип. 115. С. 154 – 158. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuP\\_2014\\_115\\_43](http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuP_2014_115_43)

7. Ребенок-вундеркинд: подарок или испытание. URL: [https://www.pravda.ru/society/family/pbringing/21-12-2010/1059221-wunder\\_kinds-0/](https://www.pravda.ru/society/family/pbringing/21-12-2010/1059221-wunder_kinds-0/) (дата обращения: 12.10.2017).

8. Тодорцева Ю. В. Основні напрямки роботи соціального педагога з обдарованими дітьми. *Наука і освіта*. 2014. № 1. С. 118-123

9. Фетискин Н. П. Девиации креативно-одаренных детей / Гуманитарные основания социального прогресса: сб. ст. Междунар. науч.-практ. конф. Ч. 8 / Под ред. В. С. Белгородского, О. В. Кашеева, В. В. Зотова, И. В. Антоненко. Момква: ФГБОУ ВО «МГУДТ», 2016. 256 с. С. 192 – 197.

## Основні слайди презентації

### Слайд 1



## Слайд 2

Девіантна поведінка на базі гіперздібностей – тип відхильної поведінки, який супроводжується девіаціями у повсякденному житті при особливій обдарованості, таланті, геніальності в інших сферах діяльності людини

## Слайд 3



Батьки, які вважають, що зробили все можливе для щастя своїх дітей, отримують наркоманів, злочинців і самогубців.

Е. Берн

## Слайд 4

Суїцидальна поведінка обдарованих дітей



### СПОГАДИ БАТЬКІВ

*«...В последний год он не выиграл ни одной олимпиады. Страшно переживал по этому поводу, говорил: «Раньше я был хоть кому-то нужен из-за своего интеллекта, а теперь...Я не выиграл ничего в этом году...Я больше не самый умный. Кому я теперь нужен?! И зачем мне такая жизнь?»»*

## Слайд 5

Адиктивна поведінка  
творчо обдарованих особистостей



*Будь проклят день,  
Неприрождённые убийцы,  
Зачатые в преддверье снов.  
Когда ушную раковину слов  
Лишили голоса,  
Распяли душу.  
Всё потеряли,  
Не успев дослушать.*

Ника Турбина

## Слайд 6

Деліквентна поведінка  
обдарованих особистостей





Роберт Модслі

Едмунд Кемпер

## Слайд 7

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ПРОСТІР - ЧИННИК ПРОФІЛАКТИКИ  
ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ НА БАЗІ ГІПЕРЗДІБНОСТЕЙ  
В УЧНІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ



**Слайд 8**

ЗАПРОШУЄМО ДО СПІВПРАЦІ!



**Тематичні кола для педагогічного складу закладів загальної  
середньої освіти та батьків обдарованих учнів**

**Орієнтовні запитання тематичних КіЛ для педагогічного складу**

- Чи всі захоплення обдарованих учнів/учениць ви знаєте?
- Якщо ні, то чому?
- З якими проблемами звертаються до вас обдаровані учні / учениці та їхні батьки?
- Що, на вашу думку, повинні знати обдаровані діти про правила конструктивної поведінки?
- Яку роботу ви проводите з батьками щодо поведінки їх дітей?
- Як ви допомагаєте обдарованим учням/ученицям зняти емоційне напруження?
- Чи є у вас зв'язок з обдарованими учнями в Інтернеті?
- Чи моніторите ви їх сторінки у соціальних мережах? Чому?
- Що, на вашу думку, повинні знати обдаровані діти про правила безпечної поведінки?
- Яку роботу Вами проведено з їх батьками щодо правил безпечної поведінки дітей, наприклад, в Інтернеті?
- Що рекомендуєте батькам обдарованих учнів / учениць щодо спільного проведення ними разом з дітьми сімейного дозвілля?

**Орієнтовні запитання тематичних КіЛ для батьків**

- Як часто може змінюватися настрій у вашої дитини і яка ваша реакція на це?
- Чим ваша дитина захоплюється?
- Чи довіряє Вам ваша дитина?
- Як вона поводить себе у ситуаціях, які для неї є стресовими?
- Як ваша дитина поводить себе в повсякденному житті?
- Чи цікавитесь ви іншими захопленнями вашої дитини, окрім наявних?

– Чи часто у школі ваша дитина опиняється у неприємних для неї ситуаціях? Як часто вона вам про це говорила?

– Як ви вважаєте, що саме необхідно вашій дитині?

– Скільки часу і яким чином ви проводите з вашою дитиною?

– Як, на вашу думку, можна збільшити цей час?

**СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ ТЕАТР****ВИСТАВА „АБСТРАКЦІЯ ЖИТТЯ”**

*(на основі сценаріїв „Час збирати каміння”, автор С. Вареник [1]; „На „вірному” шляху, або абстракція життя”, автор К. Бублик [2])*

*У виставі висвітлюється історія з життя обдарованої дівчини Марини. Події відбуваються в школі та вдома у дівчини.*

**Проблематика:** поведінка обдарованого учня в кризовій ситуації; вплив сімейних конфліктів на особистість обдарованого учня.

**Дійові особи:** Марина, Олексій, Дмитро, Алла, мати, батько, Олег, Світла Постать, Темна Постать, Голос.

**Музичне оформлення:** *Уривки з композицій: 1. Бутырка. Запахло весной (мінус). 2. Shizen. Skydancer. Epic Dark Dramatic Orchestral. 3. Daydream. I Miss You. Dreaming – Piano Solo Collection. 4. Фінал. Сволочи. Саундтрек. Аркадий Укупник. 5. Lux Aeterna. Clint Mansell (з художнього фільму «Реквієм за мрією»). 6. SOARING DREAMS-14663. Brian Colin Burrows (PRS). NLM127 Epic Indie Scores.*

**Дія перша**

*Ранок. Учні приходять до школи. Починають спілкуватися.*

**Алла** *(зітхаючи):* Нудьга яка! Ще нікого немає. І чому я так рано прийшла?

*Алла починає грати в ігри в телефоні. Звучить музика (Уривок з Композиції 1). Приходить Дмитро і наближається до неї.*

**Алла:** Привіт!

**Дмитро:** Привіт!

**Алла:** Як справи?

**Дмитро:** Та не повіриш! Як мене батьки вже дістали! Роби й роби своє домашнє завдання, роби й роби! Як мені все це набридло!

**Алла:** Та не говори. В мене вдома теж саме.

*Заходить Олексій. Потискує Дмитру руку й вітається з Аллою.*

**Алла** (звертається до Олексія): Привіт! Ну, нарешті! Де ти пропадав?

**Олексій:** Та де-де? Забив на все і на всіх!

**Алла:** Зрозуміло.

*У цей час у клас заходить Марина. Однокласники починають насміхатися з неї.*

**Олексій:** О! Прийшла!

**Дмитро:** Та звідки ж вона взялася в нашому класі? Це ж якесь непорозуміння!

**Аліна:** Ви тільки погляньте, в чому вона! Відмінниця ти наша! В неї навіть хлопця немає!

*Приниження продовжуються, дівчина починає плакати, не витримує і тікає...*

**Дмитро:** Подумаєш, ми образилися...

*Всі учні під музику (Уривок з Композиції 1) розходяться.*

### Дія друга

*Події відбуваються вдома. На сцені два стільця. На одному з них сидить мати, батько навпроти неї. Вони сваряться між собою. У цей час заходить Марина і чує розмову батьків.*

**Мама:** Хіба ж ти батько? Тобі немає діла ні до дочки, ні до мене.

**Батько:** У мене взагалі відсутній вільний час, щоб дивитися за нею. Я ж постійно працюю!

**Мама:** Їй потрібна не тільки мати, а й батько. Скільки все це буде так тривати? Все!!! Я більше не можу! Набридло!!! Я так втомилася від цього!

**Батько:** Ти думаєш, я не втомився?!! Якби мої не гроші, то я вам взагалі не був би потрібен! Все!!! Облиште мене!



*Сідають спинами один проти одного. Звучить музика (Уривок з Композиції 2). Входить Темна постать і тягне за собою чорний шлейф, зав'язує цим шлейфом батьків. Марина починає підходити до краю сцени. Музика зупиняється.*

### Дія третя

*Марина стоїть на краю сцени.*

**Марина:** Чому я відрізняюся від усіх? Чому з мене постійно знущаються однокласники? І що ж я їм такого поганого зробила? Я ж, як вони, хочу спілкуватися, говорити з ними про різні речі. А мої батьки... Вони ж увесь час між собою сваряться. А мене взагалі ніколи не помічають... А раніше ми всі були однією сім'єю. Ми – були... А тепер? Тепер нас немає! Я не потрібна нікому! Чому все відбувається саме так і що мені взагалі робити?

*До Марини підходить Олег - хлопець з сусіднього двору*

**Олег:** Марино, привіт!

**Марина:** Привіт, Олеже!.

**Олег:** Чому ти тут сидиш і сумуєш? У тебе проблеми зараз якісь?

**Марина:** Олежко, мені так зараз гірко-гірко на душі... У класі я як біла ворона, мене постійно ображають, дражнять, або демонструють повну байдужість і сприймають як непотріб. Батьки весь час між собою сваряться і не можуть розібратися, хто ж з них і в чому винен. Я не в силах усе це подолати, і не знаю, як мені взагалі жити далі з цим.

**Олег:** Марино, послухай мене і забудь про все. Я тобі допоможу. У мене для тебе є те, що розвіє всі твої проблеми і негаразди. (Олег *протягує Марині таблетку*). Спробуй, і життя знову стане прекрасним. Перший раз – для проби, безкоштовно. А там видно буде. (*дає їй таблетки*).

**Марина:** (*розгублено*): Дякую тобі...

**Олег:** Ну, тоді я пішов? Бувай?

**Марина:** Так, бувай. До зустрічі!

### Дія четверта

*Марина залишається сама, роздумує. Звучить музика (Уривок з Композиції 3).*

**Голос:** Камінь на серці, камінь на душі. І все це від розпачу, від сильного болю. І все у неї болить: і душа, і тіло, і розум! Вона стоїть на краю прірви і втратила останню надію! Вона наодинці з собою! Вона – сама...

**Марина:** І що ж мені робити далі? Може мені і справді спробувати і ні про що не турбуватися?

*Звучить Уривок з Композиції 4. Світла Постать наближається до Марини.*

**Світла Постать:** Не роби цього? Одумайся! Ти загубиш себе. Подумай про своїх батька і матір? Це для тебе не вихід. Потрібно проблем не уникати, а намагатися їх вирішити.

*Музика змінюється (Уривок з Композиції 2). Поряд з Мариною з'являється Темна Постать.*

**Темна Постать:** Чому ти тут все ще роздумуєш? Приймай. І ніяких проблем. Життя знову буде прекрасним! Хіба зараз твоє життя класне? Ти не потрібна нікому у цьому світі. Так що, приймай. (*Темна Постать підштовхує руку Марини з таблеткою*).

*Дівчина обирає шлях наркотиків. Світла постать сумно відходить назад. Темна постать радіє.*

**Голос:**

У світі наче потемніло,  
Я думаю не про життя,  
Про вічну волю серце мліє,  
Я тихо впала в небуття,  
Я вже нікому не потрібна,  
Бо чую смертний вирок свій,  
Мій розум поглинають  
Наркотики...

*Звучить музика (Уривок з Композиції 5). Марина підходить до краю сцени.*

Усе чого хотіла я – прийшло:  
 Кохання в серці рідної людини,  
 Солодке та грайливе, як вино,  
 Достатки...я не з бідної родини...  
 Не знаю міри і в ціні  
 Лиш модні речі в гардеробі,  
 Дешеве все – чуже мені,  
 І друзі всі – „круті” і „кльові”.  
 Але...

*На сцену виходять актори у чорному (Алла, Дмитро, Олексій, Олег), її фальшиві друзі. Вони повільно оточують її. Дмитро пропонує дівчині іграшкове серце, Олексій – віяло з паперових грошових купюр, Алла пропонує модні речі. Олег дає їй наркотики. Марина все приймає. Вона повністю оточена цими фальшивими друзями і знаходиться під їх владою. Потім на слова «Але...» падає на коліна знесилена. Музика припиняється.*

**Марина** (кричить): Все. У мене не вистачає більше сил! Я більше так не можу! Мамо! Тато!

*Марина піднімається, відштовхує акторів у чорному, віддає всі речі, які брала у них – одяг, гроші, наркотики, серце. Актори в чорному сідають на місця в глядацькій залі й одягають маски. Музика (Уривок з Композиції 5) припиняється.*

**Мати:** Доню!

*Батьки розривають шлейф і підбігають до доньки, обнімають її.*

**Батько:** Рідненька ти наша!

**Батько і мати** (разом): Пробач нас!

*Марина бере обох батьків за руки.*

**Марина:**

*Звучить музика (Уривок з Композиції 6). Марина починає говорити свої слова.*

Фальшиві друзі є у всіх,  
 У мене, в тебе, в кожного у світі,  
 Погляньте – в залі видно їх,

*Актори в чорному піднімаються зі*

Дарма, що лиця масками закриті. *своїх місць у глядацькій залі на слова: „Погляньте – в залі добре видно їх”, підходять до дівчини, демонстративно знімають з себе маски. Всі актори також підходять на уклін.*

Соціально-психологічний театр передбачає включення в дійство глядачів, у ході якого в результаті спільного обговорення глядачами й акторами проблемної ситуації формуються навички вибору учнями адекватних моделей поведінки, оптимальної взаємодії обдарованих учнів з однолітками. Тому після програвання представлених подій на сцені з глядачами (учнями) починається обговорення яскравих моментів вистави, проблемної ситуації. В процесі дискусії глядачі пропонують свої варіанти виходу з ситуації, що склалася; здійснюються спроби попередити наслідки поведінки героїв.

### **Орієнтовні питання для обговорення:**

1. Озвучте ваші враження від вистави? Що вразило вас найбільше?
2. Які особливості соціального середовища героїні (відносини з батьками, однокласниками).
3. Складіть психологічний портрет героїні. Якому віку він відповідає?
4. Які проблеми висвітлює вистава?
5. Проаналізуйте шляхи виходу з ситуації, в яку потрапила героїня?
6. Як уникнути подібних ситуацій? Що для цього потрібно зробити?

### **Список використаних джерел**

1. Вареник С. В. *Корекція девіантної поведінки підлітків через соціальнопсихологічний театр «Маска». Психолого-педагогічна робота з дітьми, схильними до прояву девіантної, делінквентної поведінки (з досвіду роботи спеціалістів психологічної служби системи освіти України) / авт. кол.: О. П. Абухажар [та ін.] ; упор. : В.Г. Панок, Ю.А. Луценко. Київ, 2014. С. 490– 496.*

2. Бублик К. *Вистава “На “вірному” шляху, або абстракція життя”. Інтерактивний театр “На вірному шляху”. Збірник сценаріїв інтерактивних вистав з дисципліни “Основи сценарної роботи соціального педагога”: Методичні матеріали до курсу / уклад. І.Палько, К.Марчук. Житомир : Вид-во Житомирського державного університету імені Івана Франка, 2016. С. 15.*

**Список публікацій здобувача за темою дисертації і відомості про  
апробацію результатів дисертації**

*Наукові праці, у яких опубліковано основні результати дисертації:*

*Монографії:*

1. Степаненко В. І. Профілактика поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти: монографія. Київ : Талком, 2019. 489 с.

2. Степаненко В. І. Технології підготовки майбутніх соціальних працівників до профілактики девіантної поведінки на базі гіперздібностей у дітей шкільного віку. *Педагогічні технології в сучасних наукових дослідженнях: досвід та інновації*: монографія / за ред. С. Я. Харченка. Старобільськ : Вид-во ДЗ „ЛНУ імені Тараса Шевченка”, 2017. С. 188–209.

3. Степаненко В. І. Арт-технології у профілактиці поведінкових девіацій обдарованих учнів. *Інновації педагогічної освіти в умовах викликів сьогодення*: монографія / за наук. ред. С. Я. Харченка. Київ : Талком, 2019. С. 252–274.

*Навчально-методичні посібники, навчальні програми, методичні матеріали:*

4. Степаненко В. І. Соціально-педагогічна профілактика різних форм поведінкових девіацій обдарованих учнів : навч.-метод. посіб. для студентів спец. „Соціальна робота”. Київ : Талком, 2019. 106 с.

5. Степаненко В. І. Комплексна програма профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти: методичні рекомендації. Київ: Талком, 2019. 20 с.

*Статті в наукових фахових виданнях України:*

6. Степаненко В. І. Поняття та форми девіантної поведінки на базі гіперздібностей у дітей шкільного віку. *Вісн. Луган. нац. ун-ту ім. Тараса Шевченка*. Педагогічні науки. 2017. № 1 (306). Ч. I. С. 119–128.

7. Степаненко В. І. Потенційні фактори ризику становлення обдарованих учнів. *Зб. наук. пр. Хмельниц. ін-ту соціальних технологій ун-ту «Україна»*. 2018. № 1 (15). С. 145–148.

8. Степаненко В. І. Наукові підходи до трактування сутності і змісту девіантної поведінки на базі гіперздібностей. *Вісн. Луган. нац. ун-ту ім. Тараса Шевченка. Педагогічні науки*. 2018. № 1 (315). Ч. I. С. 140–147.

9. Степаненко В. І. Девіантна віктимність обдарованих учнів. *Вісн. Луган. нац. ун-ту ім. Тараса Шевченка. Педагогічні науки*. 2018. № 6 (320). С. 281–289.

10. Степаненко В. І. Медико-психологічний аспект профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів. *Вісн. Луган. нац. ун-ту ім. Тараса Шевченка. Педагогічні науки*. 2019. № 1 (324). Ч. I. С. 111–116.

11. Степаненко В. І. Параметри адаптаційного потенціалу обдарованих учнів в контексті профілактики поведінкових девіацій. *Зб. наук. пр. Хмельниц. ін-ту соціальних технологій ун-ту «Україна»*. 2019. № 17. С. 144–146.

12. Степаненко В. І. Театральні технології у профілактиці поведінкових девіацій обдарованих учнів. *Інноваційна педагогіка*. 2019. Вип. 11. Т. 2. С. 149–152.

13. Степаненко В. І. Сім'я як ресурс профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів. *Інноваційна педагогіка*. 2019. Вип. 12. Т. 1. С. 139–142.

14. Степаненко В. І. Моделі взаємодії соціального педагога з сім'єю у профілактиці поведінкових девіацій обдарованих учнів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній шк.* 2019. Вип. 63. Т. 1. С. 147–151.

15. Степаненко В. І. Співвідношення соціально-педагогічного простору і середовища в контексті профілактиці поведінкових девіацій обдарованих учнів. *Вісн. Луган. нац. ун-ту ім. Тараса Шевченка. Педагогічні науки*. 2019. № 6 (329). Ч. I. С. 180–188.

16. Степаненко В. І. Нормативно-правове забезпечення профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній шк.* 2019. Вип. 65. Т. 1. С. 129–131. (*Index Copernicus*).

17. Степаненко В. І. Інституційна структура організації профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів. *Інноваційна педагогіка.* 2019. № 16. Т. 2. С. 100–104. (*Index Copernicus*).

18. Степаненко В. І. Середовищний компонент системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній шк.* 2019. Вип. 67. С. 102–107. (*Index Copernicus*)

19. Степаненко В. І. Ціле-результативний компонент системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих у закладах загальної середньої освіти. *Інноваційна педагогіка.* 2019. Вип. 19. Т. 3. С. 135–140.

20. Степаненко В. І. Маркери суїцидальної поведінки обдарованих учнів. *Освіта та педагогічна наука.* 2019. № 3 (172). С. 62–71. (*Ulrichsweb Global Serials Directory*).

21. Степаненко В. І. Об'єкт-суб'єктний компонент системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти. *Наук. вісн. Миколаїв. нац. ун-ту ім. В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки.* 2019. № 4 (67). С. 217–223.

*Статті у періодичних виданнях зарубіжних країн та виданнях, включених до міжнародних наукометричних баз:*

22. Степаненко В. И. Обзор программ и технологий профилактики поведенческих девиаций одаренных учеников. *Мастерство online.* 2019. № 1 (18). URL: <http://ripo.unibel.by/index.php?id=3906>

23. Степаненко В. И. Подходы к социально-педагогической профилактике поведенческих девиаций одаренных учеников. *Социальное воспитание.* 2019. №1 (13). С. 32–36. URL: <http://soc-vospitanie.esrae.ru/54-138>

24. Степаненко В. И. Социально-психологический театр как форма профилактики поведенческих девиаций одаренных учеников. *Мастерство online*. 2020. №1 (22). URL: <http://ripo.unibel.by/index.php?id=4522>

25. Степаненко В. І. Особливості організації профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти зарубіжних країн. *Актуальні питання гуманітарних наук : міжвузівський зб. наук. пр. молодих вчених Дрогобиц. держ. пед. ун-ту ім. І. Франка*. Серія: Педагогіка. 2018. Вип. 21. Т. 2. С. 167–172. (*Index Copernicus*).

26. Степаненко В. І. Соціально-педагогічні ідеї щодо профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів в історії розвитку філософської і педагогічної думки. *Актуальні питання гуманітарних наук : міжвузівський зб. наук. пр. молодих вчених Дрогобиц. держ. пед. ун-ту ім. І. Франка*. Серія: Педагогіка. 2018. Вип. 22. Т. 2. С. 116–120. (*Index Copernicus*).

*Публікації, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації:*

27. Степаненко В. І. Девіантна поведінка на базі гіперздібностей у дітей шкільного віку як форма соціальної дезадаптації / International scientific-practical conference “*Personality, family and society: issue of pedagogy, psychology, politology and sociology*” : Conference Proceedings, June 16–17, 2017. Shumen, Bulgaria : Konstantin Preslavsky University of Shumen. Pp. 148–151.

28. Степаненко В. І. Соціально-педагогічний простір як чинник профілактики девіантної поведінки на базі гіперздібностей в учнів загальноосвітньої школи. International scientific-practical conference “*Forming of modern educational environment: benefits, risks, implementation mechanisms*” : Conference Proceedings, September 29, 2017. Tbilisi : Baltija Publishing. Pp. 106–109.

29. Степаненко В. І. Сім'я як чинник формування в обдарованих дітей поведінкових девіацій. International scientific conference “*Modernization of educational system: world trends and national peculiarities*” : Conference



Proceedings, February 23rd, 2018. Kaunas, Lithuania : Izdevnieciba "Baltija Publishing". Pp. 164–167.

30. Степаненко В. І. Деякі підходи до класифікації поведінкових девіацій обдарованих учнів. International scientific and practical conference "*Pedagogy in EU countries and Ukraine at the modern stage*" : Conference Proceedings, December 21–22, 2018. Baia Mare : Izdevnieciba "Baltija Publishing". Pp. 136–138.

31. Степаненко В. Рівні організації профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладі загальної середньої освіти. *Соціологія та соціальна робота в умовах національних та регіональних викликів*: матер. доп. та повідомл. Міжнар. наук.-практ. конфер. (Ужгород, 27 верес. 2019 р.) / за ред. І. В. Козубовської, Ф. Ф. Шандора. Ужгород : РІК-У, 2019. С. 98–100.

32. Степаненко В. І. Зміст і напрями профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти. International scientific conference "*Psychology and pedagogy as sciences of formation and development of modern personality*" : Conference Proceedings, December 27–28, 2019. Wloclawek : Izdevnieciba "Baltija Publishing". Pp. 84–87.

### **Відомості про апробацію результатів дисертації**

Результати й теоретичні положення дослідження обговорювалися на науково-методичних семінарах кафедри соціальної педагогіки і кафедри соціальної роботи, звітних науково-практичних конференціях професорсько-викладацького складу ДЗ „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка” (2015 – 2019 рр.), щорічних університетських науково-практичних конференціях „Дні науки” (2015 – 2019 рр.), засіданнях вченої ради Державного закладу „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка”, педагогічних радах закладів загальної середньої освіти, які склали експериментальну базу дослідження (2015 – 2019 рр.), районних, всеукраїнських і міжнародних конференціях.

*Міжнародні конференції:*

“Personality, family and society: issue of pedagogy, psychology, politology and sociology” (Болгарія, Шумен, 2017), форма участі – публікація тез „Девіантна поведінка на базі гіперздібностей у дітей шкільного віку як форма соціальної дезадаптації”.

“Forming of modern educational environment: benefits, risks, implementation mechanisms” (Грузія, Тбілісі, 2017), форма участі – публікація тез „Соціально-педагогічний простір як чинник профілактики девіантної поведінки на базі гіперздібностей в учнів загальноосвітньої школи”.

“Modernization of education system: world trends and national peculiarities” (Литва, Каунас, 2018), форма участі – публікація тез „Сім’я як чинник формування в обдарованих дітей поведінкових девіацій”.

“Pedagogy in EU countries and Ukraine at the modern stage” (Бая-Маре, Румунія, 2018), форма участі – публікація тез „Деякі підходи до класифікації поведінкових девіацій обдарованих учнів”.

„Соціологія та соціальна робота в умовах національних та регіональних викликів” (Ужгород, Україна, 2019), форма участі – публікація тез „Рівні організації профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладі загальної середньої освіти”.

“Psychology and pedagogy as sciences of formation and development of modern personality” (Влоцлавек, Польща, 2019), форма участі – публікація тез „Зміст і напрями профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти”.

*Всеукраїнські конференції:*

„Соціалізація особистості в умовах сучасних викликів” (Старобільськ, 2018), форма участі – усна доповідь, публікація статті „Девіантна віктимність обдарованих учнів”.

„Соціалізація особистості в умовах сучасних викликів” (Старобільськ, 2019), форма участі – усна доповідь, публікація статті „Співвідношення

соціально-педагогічного простору і середовища в контексті профілактиці поведінкових девіацій обдарованих учнів”.

*Районні конференції:*

II районна науково-практична конференція „Обдаровані діти – інтелектуальний потенціал держави” (Старобільськ, 2017), форма участі – усна доповідь: „Профілактика девіантної поведінки на базі гіперздібностей в учнів загальноосвітньої школи”.

УКРАЇНА  
БАХМУТСЬКА МІСЬКА РАДА ДОНЕЦЬКОЇ ОБЛАСТІ  
Бахмутська загальноосвітня школа  
I-II ступенів № 1  
код в ЄДРПОУ 20382334  
84500, Донецька обл., м. Бахмут  
вул. Тургенева, 1-А  
№ 10 від « 20 » квітня 2018 р  
на № від « » 20 18

### Довідка

про впровадження результатів дисертаційного дослідження

Докторантом кафедри соціальної педагогіки Державного закладу «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» Степаненко Вікторією Іванівною на базі Бахмутської загальноосвітньої школи I-II ступенів №1 Бахмутської міської ради Донецької області дійсно було впроваджено матеріали дисертаційного дослідження на тему «Теорія і практика профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти». Запропоновані В. І. Степаненко форми і методи виявилися ефективними і використовуються в профілактичній роботі школи з обдарованими учнями.

Директор



О. П. Рудцька

УКРАЇНА  
БАХМУТСЬКА МІСЬКА РАДА ДОНЕЦЬКОЇ ОБЛАСТІ  
Бахмутська загальноосвітня школа  
I-III ступенів № 5 з профільним навчанням  
код в ЄДРПОУ 20382375  
84500, Донецька обл . м Бахмут  
вул Маріупольська, 2  
№ 175 від «26» 04 2018 р  
від « » 20 р

### Довідка

про впровадження результатів дисертаційного дослідження

Видана Степаненко Вікторії Іванівні в тому, що матеріали її дисертаційного дослідження на тему: «Теорія і практика профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти» дійсно було впроваджено на базі Бахмутської загальноосвітньої школи I – III ступенів № 5 з профільним навчанням Бахмутської міської ради Донецької області. Запропоновані дослідницею діагностичний інструментарій, форми і методи використовуються у роботі соціально-психологічної служби школи.

Директор



В. В. Просяник

УКРАЇНА  
БАХМУТЬСЬКА МІСЬКА РАДА ДОНЕЦЬКОЇ ОБЛАСТІ  
Бахмутська загальноосвітня школа  
I-II ступенів № 9  
код в ЄДРПОУ 20382417  
84500, Донецька обл., м. Бахмут  
вул. Дружби, 1  
№ 92 від 26 04 2018 р.  
на № \_\_\_\_\_ від « » 20 \_\_\_\_ р.

## ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження

Видана Степаненко Вікторії Іванівні в тому, що результати її дисертаційного дослідження на тему: «Теорія і практика профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти» дійсно було впроваджено на базі Бахмутської загальноосвітньої школи I – II ступенів № 9 Бахмутської міської ради Донецької області. Запропоновані дослідницею форми і методи використовуються у профілактичній роботі школи з обдарованими учнями.

Директор



Л. В. Калітіна



УКРАЇНА  
БАХМУТСЬКА МІСЬКА РАДА ДОНЕЦЬКОЇ ОБЛАСТІ  
Бахмутська загальноосвітня школа  
I-III ступенів № 18 ім. Дмитра Чернявського  
код в ЄДРПОУ 20382506  
84500, Донецька обл., м. Бахмут  
вул. Ювілейна, 34  
№ 99 від «20» 04 2018 р.  
на № від « » 20 р.

### Довідка

про впровадження результатів дисертаційного дослідження

Видана Степаненко Вікторії Іванівні, докторанту кафедри соціальної педагогіки Державного закладу «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», в тому, що матеріали її дослідження на тему: «Теорія і практика профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти» дійсно було впроваджено на базі Бахмутської загальноосвітньої школи I – III ступенів № 18 імені Дмитра Чернявського Бахмутської міської ради Донецької області. Запропоновані В. І. Степаненко діагностичний інструментарій, форми і методи профілактичної діяльності з обдарованими учнями використовуються у роботі соціально-психологічної служби школи.

Директор



О. О. Рибальченко



## ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження

Степаненко Вікторії Іванівни

Докторантом ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» Степаненко Вікторією Іванівною в Комунальному закладі «Маріупольська загальноосвітня школа I – III ступенів №9 Маріупольської міської ради Донецької області» впроваджено дослідження на тему: «Теорія і практика профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти». Запропонована В. І. Степаненко профілактична система, діагностичні методики, форми і методи профілактичної роботи з обдарованими учнями виявились ефективними і використовуються в соціально-виховній роботі школи.

Директор



В. А. Стаценко





ВІДДІЛ ОСВІТИ  
СЛОВ'ЯНСЬКОЇ МІСЬКОЇ РАДИ  
СЛОВ'ЯНСЬКИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ ЛІЦЕЙ  
СЛОВ'ЯНСЬКОЇ МІСЬКОЇ РАДИ ДОНЕЦЬКОЇ ОБЛАСТІ  
вул. Добровольського, 1, м. Слов'янськ, 84116, тел. 8-06262 – 2-96-62,  
e-mail: [slavpedlicey@ukr.net](mailto:slavpedlicey@ukr.net) сайт: <http://slavpedlicey.com.ua/> Код ЄДРПОУ 33534376

№ 358 від « 06 » грудня 2018 р.  
на № \_\_\_\_\_ від « \_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 2018 р.

## ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження

Видана Степаненко Вікторії Іванівні у тому, що на базі Слов'янського педагогічного ліцею Слов'янської міської ради Донецької області нею дійсно було проведено дослідження на тему: «Теорія і практика профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти».

Запропоновані дослідницею діагностичний інструментарій, форми і методи профілактичної роботи виявилися ефективними і використовуються у роботі соціально-психологічної служби. Отримані результати свідчать про підвищення показників стійкості обдарованих учнів до поведінкових девіацій.

Директор



О. А. Бабенко

Міністерство освіти і науки України  
Державний вищий навчальний заклад  
«ДОНБАСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ»  
(ДДПУ)

вул. Г. Батюка, 19, м. Слов'янськ, Донецька область, 84116 тел./факс (06262) 3-23-54  
E-mail: sgpi@slav.dn.ua, www: ddp.u.edu.ua, код ЄДРПОУ 38177113

20.12.18 № 68-18-1017 на № \_\_\_\_\_

**ДОВІДКА**

**про впровадження результатів дисертаційної роботи**

**Степаненко Вікторії Іванівни**

на тему: *«Теорія і практика профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти»* на здобуття наукового ступеня доктора наук за спеціальністю 231 «Соціальна робота» в освітній процес Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет»

Результати дисертаційного дослідження Степаненко Вікторії Іванівни *«Теорія і практика профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти»* упроваджувалися в освітній процес ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» під час підготовки фахівців спеціальності 231 «Соціальна робота» освітнього ступеня бакалавра і магістра, проходження слухачами курсів підвищення кваліфікації. Результати дослідницької роботи В. І. Степаненко сприяли формуванню у здобувачів вищої освіти і слухачів цілісної системи знань про сутність і зміст поведінкових девіацій обдарованих учнів, особливостей побудови системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти, використання адаптаційного потенціалу обдарованих учнів і можливостей сім'ї в процесі здійснення відповідної діяльності. Матеріали та висновки дослідження використовувалися при читанні лекцій і проведенні практичних занять для студентів спеціальності 231 «Соціальна робота», що сприяло розширенню знань студентів щодо проблеми профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти, формуванню умінь та навичок до здійснення профілактичної діяльності за цим напрямом.

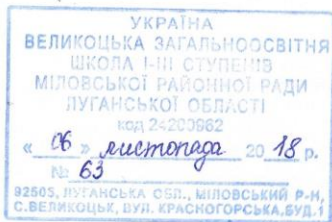
Загалом, дослідження В. І. Степаненко отримало позитивну оцінку серед студентів, слухачів і викладачів. Апробація методичних матеріалів В. І. Степаненко дозволяє рекомендувати використовувати результати дослідження в освітньому процесі закладів вищої освіти під час підготовки фахівців спеціальності 231 «Соціальна робота» і проходження слухачами курсів підвищення кваліфікації.

Ректор



С. О. Омельченко





## ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження

Докторантом кафедри соціальної педагогіки ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» Степаненко Вікторією Іванівною на базі Великоцької загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів Міловської районної державної адміністрації Луганської області було проведено дослідження на тему: «Теорія і практика профілактики поведінки девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти». Матеріали дисертаційного дослідження, запропоновані форми і методи профілактичної роботи з обдарованими учнями використовуються у соціально-виховній роботі школи. На формуальному етапі експерименту отримано позитивні результати щодо стійкості обдарованих учнів до прояву різних форм поведінкових девіацій.

Директор



Л.І. Рогозян



## ДОВІДКА

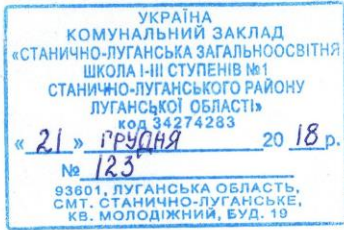
про впровадження результатів наукового дослідження

Степаненко Вікторією Іванівною, докторантом кафедри соціальної педагогіки ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», в освітній процес Морозівської загальноосвітньої школи I – III ступенів Міловської районної ради Луганської області було впроваджено результати дисертаційного дослідження на тему: «Теорія і практика профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти».

Отримані результати дослідження свідчать про ефективність запропонованих В. І. Степаненко профілактичних форм і методів, які використовуються у практичній діяльності школи.



Т.М. Бриль.



## ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження

Докторантом кафедри соціальної педагогіки ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» Степаненко Вікторією Іванівною на базі КЗ Станично-Луганської загальноосвітньої школи І – ІІІ ступенів № 1 Станично-Луганського району Луганської області було проведено дослідження на тему: «Теорія і практика профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти». Матеріали дисертаційного дослідження, запропоновані форми і методи профілактичної роботи з обдарованими учнями використовуються у соціально-виховній роботі школи. На формувальному етапі експерименту отримано позитивні результати щодо стійкості обдарованих учнів до прояву різних форм поведінкових девіацій.

Директор



І.М. Тімохіна



Комунальний заклад  
«Комишненський навчально-виховний комплекс  
Станично-Луганського району Луганської області»

вул. Шкільна, 1, с. Комишне, Станично-Луганський район, Луганська область,  
93644, Україна, тел. (06472) 95-5-39

Л.В. ДЗ. ЛДР № 450

**ДОВІДКА**

про впровадження результатів дисертаційного дослідження

Степаненко Вікторії Іванівни

Докторантом ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» Степаненко Вікторією Іванівною в Комунальному закладі «Комишненський навчально-виховний комплекс Станично-Луганського району Луганської області» впроваджено дослідження на тему: «Теорія і практика профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти». Проведено роботу з обдарованими учнями та їхніми сім'ями. Результати дослідження показали підвищення показників адаптованості і стійкості обдарованих учнів до поведінкових девіацій.

Директор НВК



О. Ю. Рибалка





## ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження

Докторантом кафедри соціальної педагогіки ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» Степаненко Вікторією Іванівною в освітній процес Риб'янцівської загальноосвітньої школи I – III ступенів Новопокровської районної ради Луганської області дійсно було впроваджено матеріали дисертаційного дослідження на тему: «Теорія і практика профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти».

Отримані результати свідчать про ефективність запропонованих В. І. Степаненко форм і методів і використовуються у практичній діяльності школи.

Директор



Н. М. Скороход



### Довідка

про впровадження результатів наукового дослідження

Видана Степаненко Вікторії Іванівні, в тому, що результати її дисертаційного дослідження на тему „Теорія і практика профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти” були впроваджені в освітній процес Лисогорівської загальноосвітньої школи І – ІІ ступенів. Запропоновані докторантом форми і методи профілактичної роботи з обдарованими учнями є ефективними і використовуються у роботі школи.

Директор



Я. П. Зайцева



Україна  
КОНОНІВСЬКИЙ ЗАКЛАД ЗАГАЛЬНОЇ  
СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ І-ІІ СТУПЕНІВ  
БІЛОВОДСЬКОЇ СЕЛИЩНОЇ РАДИ  
ЛУГАНСЬКОЇ ОБЛАСТІ  
код 33451997  
№ 84  
05. червня 2018 р.  
Луганська обл., Біловодський район,  
с. Кононівка, вул. Центральна, 8

## ДОВІДКА

про впровадження результатів наукового дослідження

Видана докторанту ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» Степаненко Вікторії Іванівні у тому, що на базі Кононівського закладу загальної середньої освіти I – II ступенів Біловодської селищної ради Луганської області нею дійсно було проведено дослідження на тему: «Теорія і практика профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти». Отримані результати свідчать про підвищення показників адаптованості і стійкості обдарованих учнів до поведінкових девіацій. Профілактичні форми і методи роботи, запропоновані В. І. Степаненко, використовуються у соціально-виховній діяльності закладу.

Директор



Н. М. Бабенко

Україна  
НОВОЛИМАРІВСЬКИЙ ЗАКЛАД ЗАГАЛЬНОЇ  
СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ І-ІІ СТУПЕНІВ  
БІЛОВОДСЬКОЇ СЕЛИЩНОЇ РАДИ  
ЛУГАНСЬКОЇ ОБЛАСТІ  
код 33451934  
№ 96  
«27» листопада 2018 р.  
92813, Луганська обл., Біловодський район,  
село Новолімарівка, вул. Шкільна, 55

## ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження

Видана Степаненко Вікторії Іванівні, докторанту кафедри соціальної педагогіки ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», в тому, що результати її дослідження на тему: «Теорія і практика профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти» було впроваджено в освітній процес Новолімарівського закладу загальної середньої освіти І – ІІ ступенів Біловодської селищної ради Луганської області. Результати дослідження показали підвищення показників адаптованості і стійкості обдарованих учнів до поведінкових девіацій.

Директор



О. Г. Чмихало

Міністерство освіти і науки України  
Відділ освіти Марківської районної  
державної адміністрації  
Луганської області  
Марківська загальноосвітня школа  
I-II ступенів №1  
62400 Луганська обл., смт. Марківка  
вул. Залізнична, 9 Тел. 9-17-79  
11.12.2018 р.  
№ 112

## ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження

Докторантом кафедри соціальної педагогіки ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» Степаненко Вікторією Іванівною на базі Марківської загальноосвітньої школи I – II ступенів № 1 Марківської районної державної адміністрації Луганської області було проведено дослідження на тему: «Теорія і практика профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти». Матеріали дисертаційного дослідження, запропоновані форми і методи профілактичної роботи з обдарованими учнями використовуються у соціально-виховній роботі школи. На формувальному етапі експерименту отримано позитивні результати щодо стійкості обдарованих учнів до прояву різних форм поведінкових девіацій.

Директор



К. Д. Антоненко



## ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження

Видана Степаненко Вікторії Іванівні, докторанту кафедри соціальної педагогіки ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», в тому, що в освітній процес Курячівської загальноосвітньої школи I – II ступенів Марківської районної державної адміністрації було впроваджено результати її дисертаційного дослідження на тему: «Теорія і практика профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти».

Отримані результати свідчать про ефективність системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих дітей. Діагностичний інструментарій, форми і методи використовуються у практичній діяльності школи.



С. С. Таранова



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
Відділ освіти Марківської районної  
державної адміністрації  
Луганської області  
Кризька загальноосвітня школа  
I-III ступенів  
82424 Луганська область  
с.Кризьке, вул.Радянська 12а  
Тел. 9-41-44  
С. Д.С.Домч 2018 р.  
№ 24

## ДОВІДКА

про впровадження результатів наукового дослідження

Степаненко Вікторією Іванівною, докторантом кафедри соціальної педагогіки ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», в освітній процес Кризької загальноосвітньої школи I – III ступенів Марківської районної державної адміністрації Луганської області було впроваджено результати дисертаційного дослідження на тему: «Теорія і практика профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти».

Отримані результати дослідження свідчать про ефективність запропонованих В. І. Степаненко профілактичних форм і методів, які використовуються у практичній діяльності школи.

Директор



О. В. Пономар



## ДОВІДКА

про впровадження результатів наукового дослідження

Видана Степаненко Вікторії Іванівні, докторанту кафедри соціальної педагогіки ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» в тому, що нею дійсно було проведено дослідження на тему: «Теорія і практика профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти» в Бондарівській гімназії Марківської районної державної адміністрації Луганської області.

Отримані результати на формуальному етапі експерименту показали ефективність форм і методів профілактичної роботи з обдарованими учнями і використовуються у соціально-виховній роботі школи.

Директор



І. А. Тіщенко



## ДОВІДКА

про впровадження результатів наукового дослідження

Докторантом кафедри соціальної педагогіки ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» Степаненко Вікторією Іванівною на базі Старобільської загальноосвітньої школи ІІ-ІІІ ступенів №4 Старобільської районної ради Луганської області впроваджено дослідження на тему: «Теорія і практика профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти». Запропоновані докторантом форми і методи профілактичної роботи з обдарованими учнями є ефективними і використовуються у роботі школи.

Директор



О. П. Кобиляцька





## Довідка

### про впровадження результатів дисертаційного дослідження

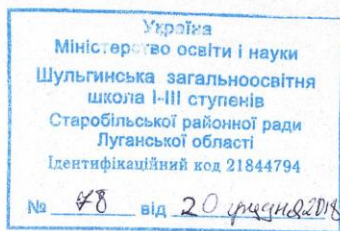
Докторантом кафедри соціальної педагогіки ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» Степаненко Вікторією Іванівною на базі Підгорівської загальноосвітньої школи I – III ступенів Старобільської районної ради Луганської області дійсно було проведено дослідження на тему: «Теорія і практика профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти». Запропонована В.І. Степаненко профілактична система, форми і методи роботи використовуються у практиці роботи школи з обдарованими учнями.

Директор



Н. О. Пристінська





## ДОВІДКА

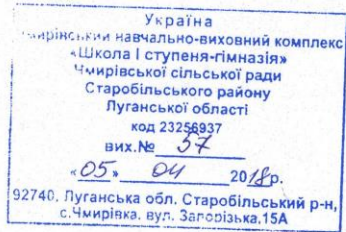
про впровадження результатів наукового дослідження

Видана Степаненко Вікторії Іванівні у тому, що на базі Шульгинської загальноосвітньої школи I – III ступенів Старобільської районної ради Луганської області нею дійсно було проведено дослідження на тему: «Теорія і практика профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти». Запропонована В. І. Степаненко система профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів, діагностичний інструментарій, форми і методи роботи є ефективними і запроваджені в освітній процес школи.

Директор



О. М. Бадєєва



### Довідка

про впровадження результатів дисертаційного дослідження

Докторантом кафедри соціальної педагогіки ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» Степаненко Вікторією Іванівною на базі Чмирівського навчально-виховного комплексу «Школа I ступеня-гімназія» Чмирівської сільської ради Старобільського району Луганської області здійснено дослідження на тему: «Теорія і практика профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти». В ході формувального етапу експерименту отримано позитивні результати щодо показників адаптованості, стійкості обдарованих учнів до різних проявів поведінкових девіацій. Діагностичний інструментарій, форми і методи роботи, запропоновані В. І. Степаненко, використовуються соціально-психологічною службою школи.

Директор



Л. М. Григоренко



УКРАЇНА  
БУТІВСЬКА ЗАГАЛЬНООСВІТНЯ  
ШКОЛА I-III СТУПЕНІВ  
ЧМИРІВСЬКОЇ СІЛЬСЬКОЇ РАДИ  
СТАРОБІЛЬСЬКОГО РАЙОНУ  
ЛУГАНСЬКОЇ ОБЛАСТІ  
код 21824082  
№ 53  
03 04 2018р.  
Старобільська обл. Старобільський р-н,  
с. Бутище вул. Шкільна.1; тел. 3-12-89

## ДОВІДКА

про впровадження результатів наукового дослідження

Видана Степаненко Вікторії Іванівні, докторанту кафедри соціальної педагогіки ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» в тому, що результати її дисертаційного дослідження на тему: «Теорія і практика профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти» дійсно впроваджено в освітній процес Бутівської загальноосвітньої школи I – III ступенів Чмирівської сільської ради Старобільського району Луганської області. Запропоновані дослідницею діагностичний інструментарій, форми і методи профілактичної роботи з обдарованими учнями використовуються у практиці роботи школи.

Директор



І. О. Лозова



ПОПАСНЯНЬСЬКА ЗАГАЛЬНООСВІТНЯ ШКОЛА І-ІІІ СТУПЕНІВ № 24  
ПОПАСНЯНЬСЬКОЇ РАЙОННОЇ РАДИ ЛУГАНСЬКОЇ ОБЛАСТІ

93300, м. Попасна Луганської області

пров. Лермонтова 14 тел. (06474) 2-13-80

« 23 » *Березня* 20 *18* р. № *63*

**Довідка**

про впровадження результатів дисертаційного дослідження

Видана Степаненко Вікторії Іванівні, докторанту кафедри соціальної педагогіки ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», в тому, що результати її дисертаційного дослідження на тему „Теорія і практика профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти” були впроваджені у Попаснянській загальноосвітній школі І-ІІІ ступенів № 24 Попаснянської районної ради Луганської області.

Результатом впровадження системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів стало підвищення адаптаційних можливостей обдарованих учнів та показників їхньої стійкості до девіантних проявів у поведінці. Запропоновані докторантом форми і методи використовуються у роботі психологічною та соціально-виховною службами школи.

Директор школи



Н. В. Ксенофонтowa



ПОПАСНЯНСЬКА ЗАГАЛЬНООСВІТНЯ ШКОЛА І-ІІІ СТУПЕНІВ № 21  
ПОПАСНЯНСЬКОЇ РАЙОННОЇ РАДИ ЛУГАНСЬКОЇ ОБЛАСТІ

вул. Чехова, 7, м. Попасна, 93301, тел./факс (06474) 2-02-42  
е – mail: [school21popasnava@ukr.net](mailto:school21popasnava@ukr.net) Код ЄДРПОУ 33225007

вих. № 43 від 26.03.2018  
на № від

**Довідка**

про впровадження результатів дисертаційного дослідження

Видана Степаненко Вікторії Іванівні, докторанту кафедри соціальної педагогіки ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», в тому, що результати її дисертаційного дослідження на тему „Теорія і практика профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти” були впроваджені у Попаснянській загальноосвітній школі І-ІІІ ступенів № 21 Попаснянської районної ради Луганської області.

Результатом впровадження системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів стало підвищення адаптаційних можливостей обдарованих учнів та показників їхньої стійкості до девіантних проявів у поведінці. Запропоновані докторантом форми і методи використовуються у роботі психологічною та соціально-виховною службами школи.

Директор ЗОШ № 21



М. Г. Устенко





Міністерство освіти і науки України  
Державний заклад  
«ЛУГАНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
імені ТАРАСА ШЕВЧЕНКА»

пл. Гоголя, 1, м. Старобільськ, 92703  
тел./факс: (06461) 2-40-61, 097-567-20-45  
e-mail: mail@luguniv.edu.ua, www.luguniv.edu.ua

23.12.2019 № 1/1219

**ДОВІДКА**

про впровадження результатів дисертаційної роботи

**Степаненко Вікторії Іванівни**

*«Теорія і практика профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти» за спеціальністю 231 «Соціальна робота» в освітній процес Державного закладу «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»*

Дисертаційна робота Степаненко Вікторії Іванівни виконана у межах плану науково-дослідної роботи кафедри соціальної педагогіки ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка». Результати дисертаційного дослідження Степаненко Вікторії Іванівни *«Теорія і практика профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти»* впроваджувалися в освітній процес ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» під час підготовки фахівців спеціальності 231 «Соціальна робота» освітнього ступеня бакалавра і магістра за програмами підготовки «Соціальна робота. Соціальна педагогіка. Практична психологія» та «Соціальна робота», проходження слухачами курсів підвищення кваліфікації, а також у межах неформальної освіти студентів-волонтерів. Результати дослідно-експериментальної роботи В.І. Степаненко сприяли підвищенню у здобувачів вищої освіти, слухачів курсів підвищення кваліфікації, студентів-волонтерів рівня знань про сутність і зміст поведінкових девіацій обдарованих учнів, чинники ризику їх виникнення, особливостей побудови системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти, умов її ефективної організації. Матеріали та висновки дослідження використовувалися при читанні лекцій, проведенні практичних занять, неформальної освіти студентів, що сприяло підвищенню у них рівня знань з проблеми профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти, формуванню умінь та навичок до здійснення відповідної профілактичної діяльності. Апробація методичних матеріалів В.І. Степаненко дозволяє рекомендувати їх використання в освітньому процесі закладів вищої освіти під час підготовки фахівців спеціальності 231 «Соціальна робота», підготовки студентів-волонтерів з проблеми профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у межах неформальної освіти, а також під час проходження слухачами курсів підвищення кваліфікації.

Ректор



Сергій САВЧЕНКО



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ДЕПАРТАМЕНТ ОСВІТИ І НАУКИ  
ЛУГАНСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ ДЕРЖАВНОЇ АДМІНІСТРАЦІЇ  
**ЛУГАНСЬКИЙ ОБЛАСНИЙ ІНСТИТУТ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ**  
вул. Гагаріна, 111, м. Северодонецьк, Луганська обл., 93412, Україна, E-mail: [loippo@loippo.edu.ua](mailto:loippo@loippo.edu.ua)  
тел. 0667593017  
Код ЄДРПОУ 02139707

07.03.2019 № 149

На № \_\_\_\_\_ від \_\_\_\_\_

За місцем вимоги

### ДОВІДКА

#### про впровадження результатів дисертаційної роботи Степаненко Вікторії Іванівни

на тему: *«Теорія і практика профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти»* на здобуття наукового ступеня  
доктора наук за спеціальністю 231 «Соціальна робота»  
в освітній процес Луганського обласного інституту післядипломної педагогічної  
освіти

Результати дисертаційного дослідження Степаненко Вікторії Іванівни *«Теорія і практика профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти»* впроваджувалися в освітній процес Луганського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти під час проходження соціальними педагогами закладів загальної середньої освіти курсів підвищення кваліфікації за денною та заочною формами навчання.

Впровадження результатів дослідницької роботи Степаненко В. сприяло формуванню у слухачів курсів цілісної системи знань про сутність і зміст поведінкових девіацій обдарованих учнів, особливостей побудови системи профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти, формуванню умінь та навичок до здійснення відповідної профілактичної діяльності, вдосконаленню раніше набутих компетентностей у межах професійної діяльності.

Апробація методичних матеріалів Степаненко В. дозволяє рекомендувати використовувати результати дослідження в освітньому процесі закладів післядипломної педагогічної освіти під час проходження соціальними педагогами закладів загальної середньої освіти курсів підвищення кваліфікації.

Директор  
Луганського обласного інституту  
післядипломної педагогічної освіти,  
кандидат педагогічних наук, доцент

І. ЦИМБАЛ