

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХЕРСОНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГІЇ, ІСТОРІЇ ТА СОЦІОЛОГІЇ
КАФЕДРА ЗАГАЛЬНОЇ ТА СОЦІАЛЬНОЇ ПСИХОЛОГІЇ**

**ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ОБДАРОВАНИХ ДІТЕЙ У
МОЛОДШОМУ ШКІЛЬНОМУ ВІЦІ**

Кваліфікаційна робота (проект)

на здобуття ступеня вищої освіти «магістр»

Виконала: здобувач ступеня вищої освіти
«магістр», 2 курсу 07-231М групи,
Спеціальності 053 Психологія
Освітньо-професійної програми
«Психологія»

Вікторія ПЕТРОВА-ЩЕРБАКОВА

Науковий керівник:

д. психол. н., професор Олена БЛИНОВА

Рецензент:

к. психол. н., доцент Вікторія КАЗІБЕКОВА

Херсон – 2020

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. Теоретичні аспекти дослідження обдарованості особистості	7
1.1. Історіографія питання обдарованості.....	7
1.2. Основні види та сфери прояву обдарованості	12
Висновки до першого розділу.....	24
РОЗДІЛ 2. Практичні рекомендації по роботі з обдарованими дітьми	26
2.1. Специфіка виховання та розвитку обдарованих і талановитих школярів.....	26
2.2. Діагностика виявлення обдарованості школярів.....	35
Висновки до другого розділу.....	42
РОЗДІЛ 3. Емпіричне дослідження обдарованості дітей молодшого шкільного віку	43
3.1. Емпіричне дослідження творчого мислення.....	43
3.2. Аналіз результатів дослідження.....	45
3.3. Рефлексія як механізм розвитку самосвідомості та обдарованості дітей молодшого шкільного віку.....	53
Висновки до третього розділу.....	59
ВИСНОВКИ	60
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	63
ДОДАТКИ	68

ВСТУП

Актуальність теми. В умовах сьогодення, для розвитку і процвітання нашої держави необхідна наявність інноваційного людського капіталу. Виходячи з цього, основною запорукою соціально-економічного та наукового прогресу є обдаровані діти, оскільки сучасні технології висувають все більші вимоги до людини, її розумового, психологічного потенціалу та інших якостей. Тому особливо значущим для України є виявлення та підтримка талановитих дітей, обдарованої учнівської молоді. Коли ми говоримо про талант, маємо на увазі певне відхилення від норми. В свою чергу, це може викликати різні реакції оточуючих, що відбивається на психіці дитини, її особистісному розвитку.

На сьогоднішній день багато науковців доводить, що особливості розвитку обдарованості, часто залежать від спадковості (природних здібностей) і оточуючого середовища, пов'язаного з діяльністю дитини. При цьому важливу роль у становленні обдарування, відіграє особиста активність дитини і механізми її саморозвитку.

У дитячому віці відбувається активний етап становлення особистості, розвиток талантів дитини. Тому динаміка формування обдарованості залежить від повільності, затримки або регресу цього процесу.

Однією з найбільш суперечливих проблем, пов'язаних з проблемами обдарованості, є частота прояву таланту дитини. Існують дві крайні умови, що кожна дитина обдарована, і обдаровані діти дуже рідкісні. Представники першого напряму вважають, що практично будь-яка здорова дитина може розвинути рівень таланту, за умови створення для неї сприятливих обставин. Для других талант – це унікальне явище, і у цьому випадку необхідно шукати талановитих дітей.

На сьогоднішній день в Україні прийнято низку документів щодо соціальної, педагогічної і психологічної підтримки обдарованих дітей. Комплексна програма «Творча обдарованість» та інші державні програми визначають стратегію особистісно орієнтованого навчання та виховання юних талантів. У всіх регіонах України майже два десятиріччя діють свої програми пошуку, навчання і виховання обдарованих дітей, створені банки обдарованих дітей. Для всебічного розвитку здібностей у державі функціонують гімназії, ліцеї і колегіуми, впроваджено профільне навчання, проводяться численні олімпіади, конкурси, турніри тощо. Ці державні і регіональні комплексно-цільові програми розвитку обдарованості ставлять перед науковцями завдання не тільки навчання обдарованої дитини, але й її виховання, що передбачає глибоке, теоретичне обґрунтоване розуміння як переваг обдарованості, так і її труднощів, бо обдарованість – це тільки можливість для здобуття знань і вмінь. А чи стане ця можливість дійсністю залежить від багатьох факторів, в тому числі і шляхів, які окреслює на практиці філософська, психологічна і педагогічна наука.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.

Кваліфікаційна робота написана в межах тематичного плану кафедри загальної та соціальної психології Херсонського державного університету «Соціально-психологічні виміри становлення та розвитку особистості» (державний реєстраційний номер 0119U101096).

Мета дослідження теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити особливості рівня розвитку творчого мислення у здобувачів освіти молодшого шкільного віку.

Завдання магістерської роботи:

1. Здійснити теоретичний аналіз концептуальних підходів, до означеної проблеми.
2. Виокремити зміст і структуру феномену обдарованості.
3. Розробити практичні рекомендації щодо особливостей

поведінки з одарованими дітьми.

4. Обґрунтувати доцільність застосування діагностичних методик виявлення обдарованості у дітей.
5. Дослідити особливості рівня розвитку творчого мислення у дітей молодшого шкільного віку.

Об'єктом даного дослідження є обдарованість як складова психічного розвитку та формування особистості школяра.

Предметом дослідження виступають закономірності, механізми та умови розвитку та формування обдарованості учнів початкової школи.

Методи дослідження.

1. Теоретичні: аналіз, систематизація та узагальнення науково-психологічної, педагогічної та соціальної літератури.

2. Для перевірки припущень дослідження застосовано психодіагностичні методики, тести, опитувальники: методика «Визначення понять, виявлення причин, виявлення схожості і відмінностей в об'єктах»;

- методика «Вивчення оригінальності вирішення задач на уяву»;
- тест інтелекту Амтхауера;
- домашній твір на тему «Казка про осінь».

3. Обробка результатів дослідження проведена за допомогою математико-статистичних методів (кореляційний аналіз). Узагальнення результатів здійснено з використанням інтерпретаційних методів (класифікація й узагальнення емпіричних даних).

Наукова новизна роботи полягає у доповненні теоретичних відомостей про обдаровану дитину; розширенні наукових уявлень з проблеми психолого-педагогічної роботи з талановитими дітьми.

Практичне значення – отримані емпіричні результати можуть бути корисні педагогам і психологам, соціальним працівникам під час роботи з одарованими дітьми, а також матеріали магістерської роботи

можуть бути застосовані учнями, студентами при підготовці рефератів, курсових, випускних робіт.

Апробація одержаних результатів.

Результати дослідження обговорювалися на засіданні кафедри загальної та соціальної психології соціально-психологічного факультету Херсонського державного університету, (протокол від 02.11.2020 № 4), а також заслуховувалися на V Міжнародній науково-практичній конференції молодих вчених, аспірантів та студентів «Соціально-психологічні технології розвитку особистості» (14 травня 2020 р.), яка проходила у Херсонському державному університеті.

Оприлюднення результатів. Зміст дослідження відображено у науковій публікації:

Петрова-Щербакова В.Г. Особливості розвитку, навчання і виховання обдарованих дітей // Соціально-психологічні технології розвитку особистості : Зб. наук. праць за матеріалами V Міжнародної науково-практичної конференції молодих вчених, аспірантів та студентів (м. Херсон, 14 травня 2020 р.) / ред. колегія: А.М. Яцюк, Н.О. Олейник, В.В. Мойсеєнко та ін. – Херсон : ФОП Вишемирський В.С., 2020. – С. 277-280

Структура роботи: кваліфікаційна робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел, додатків.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ ОБДАРОВАНОСТІ ОСОБИСТОСТІ

1.1. Історіографія питання обдарованості

Проблема обдарованості особистості є особливо актуальною у будь-якій країні в контексті економічного, політичного, соціального, духовного розвитку держави. Пошук, навчання і виховання талановитих дітей і молоді завжди був і буде одним із пріоритетів державної політики, наукових досліджень. Розвиток і навчання обдарованих і талановитих дітей розв'язує нагальне завдання формування творчого потенціалу суспільства, забезпечує можливості соціального й науково-технічного поступу, подальшого розвитку науки і культури, галузей виробництва.

Робота із обдарованими і талановитими дітьми вважається сьогодні одним із стратегічних пріоритетів державної політики будь-якої країни, в тому числі і України. Вже більш тридцяти років існує Всесвітня рада по обдарованим і талановитим дітям (World Council for Gifted and Talented Children), яка об'єднує зусилля 55 країн у дослідженні цього феномену. Серед цих країн – Сполучені Штати Америки, Польща, Іспанія. Звернення до знань, що накопичені у цих країнах щодо обдарованості, допоможуть удосконалити вітчизняну науку і практику.

Зауважимо, що дитяча обдарованість вивчалась і досліджувалась багатьма вченими, але своєї важливості дана проблема не втратила і до нашого часу, оскільки багато її аспектів донині залишаються недослідженими. Термін «обдарованість» був вперше вжитий французьким дослідником А. Треєм у 1839 р. Хоча варто зазначити, що вчений розглядав дане поняття як синонім поняття “геній”. Актуальність проблеми дитячої обдарованості пояснюється не лише інтересом до неї

психологічної науки, але й освітянської практики. Адже відомо, що нині в нашій країні відбуваються значні перетворення, що зокрема спрямовані на широке впровадження профільного навчання. Останнє вимагає своєчасного виявлення здібностей та обдарованості кожної дитини.

Витоки вчення явища обдарованості губляться у сивій давнині. Історія розвитку досліджень обдарованих дітей пройшла низку етапів, що відповідали соціальним потребам суспільства і рівню розвитку психологічної науки.

Відомо, що в античні часи вчені-філософи не вживали в своїх працях понять “творчість” або “обдарованість”.

Однією з перших психологічних праць у якій було розглянуто питання обдарованості людини прийнято вважати книгу іспанського лікаря Хуана Уарте (1529–1592) “Дослідження здібностей до наук”, яка побачила світ у 1575 році. В цій роботі автор порушив декілька основних питань: “...які види обдарування є притаманними людському роду ... які мистецтва і науки відповідають кожному обдаруванню, зокрема ... за якими ознаками можна упізнати відповідне обдарування” [39].

В ці часи вважали, що творчість – це потенціал інтелекту, найвищий рівень його розвитку, а поняття “творення” часто згадується у мистецтві та поєднується з поняттям “уяви”. Хоча варто підкреслити, що до XVIII ст. поняття “творча обдарованість” вживалося виключно на позначення божественного творіння; творцем міг називатися тільки Бог.

Ідейно-філософський злам XVIII–XIX ст. в Європі надав термінам “обдарованість” і “творчість” нового значення та наблизив їх до поняття “мистецтво”, оскільки стосувалося переважно художників, письменників, музикантів. З часом під впливом ідей Просвітництва та Романтизму посилювалося переконання, що митець не лише відтворює існуючі форми, а й творить світ.

При вивченні явища обдарованості виділились дві точки зору: соціальна і генетична. Згідно з соціальною точкою зору, більшість людей від народження однаково наділені розумом і різниця у рівні їх здібностей зумовлена різницею життєвих умов (Дж. Локк, К. Гельвецій). Генетична точка зору розглядала обдарованість як вроджене досить рідкісне явище, що успадковується від батьків і навіть через покоління (Ф. Гальтон, Р. Стернберг) [39].

В період Романтизму творчість та обдарованість вважались вищою формою духовного буття людини, її ідеальним світом. В етиці та філософії романтизму проблема обдарованості та творчості посідали центральні місця – для романтичного світогляду характерною рисою був культ мистецтва, природи і творчої індивідуальності [39]. Існувала думка, що багато осіб з девіантною поведінкою є обдарованими, творчими людьми, а їх поведіння є активним творчим пошуком, який має неадаптивну спрямованість. Це дало поштовх багатьом вченим для психологічних досліджень (Ф. Барон, Д. Самойтон, Д. Харінгтон, Ф. Фарлі).

З початком становлення психіатрії творча обдарованість часто почала пов'язуватись вченими з психічними розладами (Е. Блейдер, В. Гіляровський, Е. Кречмер, Ч. Ломброзо, Н. Овсянко-Куліковський, В. Сегалін, З. Фрейд, К. Юнг та ін.). Окремі вчені обґрунтовували генетичні передумови такої патології (В. Ефроїмсон, В. Ланге-Ейхбаум, О. Шувалов та ін.) [39].

Із розгортанням індустріалізації суспільства кінця XIX – початку XX ст. поняття “обдарованість” переживає чергову трансформацію, його почали широко застосовувати і стосовно сфер науки та техніки. У XX ст. творчість є найвищим рівнем виконання діяльності, а обдарованість – вродженою пізнавальною здібністю. Обдарованість та творчі здібності виступають передумовою оволодіння престижною професією. В. Іноземцев писав в своїх працях, що творчий потенціал людини – це

невичерпний природний ресурс, який сприяє здійсненню якісно більш високим і досконалим видам діяльності [39].

Перші спроби визначення наукового визначення природи обдарованості були зроблені Л. Терменом, який адаптував тести А. Біне для використання в американських школах і розробив шкалу інтелекту Станфорд-Біне, ввівши поняття “Коефіцієнт інтелекту” – IQ, який є кількісним показником рівня інтелектуального розвитку.

Проблема обдарованості людини широко досліджувалась американськими психологами. Так, Ч. Спірмен стверджував, що здібності, як і обдарованість, передаються по спадковості, а основна ознака обдарованості – це високий рівень розумової енергії, що має єдину природу і що входить у всі види розумової діяльності.

Р. Кеттел і Дж. Гілфорд [11] досліджували інтелектуальну обдарованість. Запропоновану Р. Кеттелом модель інтелекту можна умовно зарахувати до просторових, ієрархічних, апріорних моделей. У її концепції передбачено, що фактор в (генеральний фактор) складається з двох факторів, які отримали назви “поточний” (gf) і “кристалізований” (gc) інтелекту.

Модель структури інтелекту, розроблена Дж. Гілфордом за структурою є необіхевіористською, тобто ґрунтується на схемі “стимул – латентна операція – реакція”. Стимулом у моделі автора є зміст, з яким проводять операцію. Операцією – здібність досліджуваного, тобто психічний процес: пізнання, пам’ять, дивергентне мислення, конвергентне мислення, оцінювання. Реакцією – результат застосування певної операції до конкретного змісту, тобто форми, у якій інформація обробляється досліджуваним. Фактори в моделі є ортогональними (незалежними), що виключає існування факторів вищого порядку, а сама модель – тривимірною. Усього у класифікаційній схемі вченого 120 факторів = 5 (операції) \times 4 (зміст) \times 6 (результат). Його досягненням

вважають поділ мислення на дивергентне і конвергентне (Гілфорд Дж.) [11].

З того часу термін “обдаровані” почав відноситися не тільки до тих, хто мав високий IQ, але і до тих, хто демонстрував високу креативність. Варто сказати, що модель Дж. Гілфорда неоднозначно сприймалась вченими, і критикувалась як зарубіжними, так і вітчизняними психологами.

З критикою моделі обдарованості виступив Дж. Рензулі [41], який відзначив, що в ній змішуються процеси різного рівня – інтелектуальні, творчі, лідерські.

Одна з перших статей, яку, мабуть, можна віднести до основоположної в становленні психології і педагогіки дитячої обдарованості на теренах колишнього СРСР, була робота П. Каптерева “Аристократія розуму в школі і життя”.

Також, варто згадати, що першим і виключно важливим завданням було класифікувати поняття “здібності”, “обдарованість”, “талант”. С. Рубінштейн і Б. Теплов спробували класифікувати ці поняття за єдиним показником – успішністю діяльності. Проблема обдарованості в радянських дослідженнях розроблялася як психологія здібностей. Особливо ґрунтовно вона розкрита у працях Б. Теплова, зокрема у його роботі “Здібності і обдарованість” [39].

Значний вклад у розробку проблеми обдарованості особистості зробив відомий російський психолог Л. Виготський [9]. Він вивчав обдарованість як генетично обумовлений компонент здібностей, який розвивається у відповідності до діяльності або занепадає (деградує) за її відсутності. Проблеми обдарованості та її діагностики успішно досліджувалась П. Блонським, М. Басовим, В. Кащенко, Т. Мурашовим, Д. Богоявленською, В. Шадриковим та іншими вченими-психологами [39].

В нашій країні проблема обдарованості особистості виокремилась у самостійний напрям психологічних досліджень на початку ХХІ століття. В. Моляко, О. Кульчицька, О. Музика, М. Холодна та інші вчені розробляли наукові та практичні основи діагностики обдарованих дітей, навчальні та розвиваючі програми.

Аналізуючи сучасну ситуацію дослідження творчих здібностей людини, можна сказати, що й сьогодні відсутній єдиний погляд на трактування поняття “обдарованість”. Вивчення праць вітчизняних та зарубіжних вчених дав змогу зробити висновок, що обдарованість — комплекс задатків і здібностей, які за сприятливих умов дозволяють потенційно досягти значних успіхів у певному виді діяльності (чи діяльностей) порівняно з іншими людьми. Таким чином, обдарованість виступає як інтеграція різних здібностей з метою досягнення позитивних результатів конкретної діяльності.

Власне, кожна вище згадана концепція вірна по-своєму, проте дилема навколо феномену обдарованості буде тривати і надалі, оскільки дане питання, з кожним днем стає все більш актуальнішим.

1.2. Основні види та сфери прояву обдарованості

Сучасна епоха, в якій ми живемо, – це епоха інновацій, змін, розвитку інтелекту (штучного інтелекту). Все це диктує свої умови життя, висуває нові вимоги до суспільства. Високий рівень технічних здобутків є джерелом проблем у пошуку та розвитку талантів на національному рівні. Звичайно, талановита молодь є цінним капіталом - інвестицією у майбутнє. Тенденції розвитку сучасного суспільства вимагають збільшення уваги до розумних дітей. Різноманітні роди діяльності людини сьогодні потребують різних видів обдарованості, типів особистісної спрямованості.

У 1972 році Комітет з освіти США опублікував наступне

визначення обдарованості: «обдарованими і талановитими дітьми можна назвати тих, які, за оцінками досвідчених спеціалістів, в силу видатних здібностей демонструють високі досягнення (або мають потенційні можливості) в одній або кількох з наступних сфер діяльності: спілкування і лідерства; художній; спортивній; інтелектуальній; академічній; творчого або продуктивного мислення» (Єременко Ю.В.) [18].

На думку дослідників, це визначення виявляє:

- по-перше, високі досягнення є діагностичною ознакою, за якою учнів відносять до розряду обдарованих;

- по-друге, однозначну орієнтацію американської науки й практики на дуже ранні досягнення обдарованих учнів як на мету педагогічної практики;

- по-третє, поняття «обдарованість», на думку американських учених, стосується тільки когнітивних здібностей. Художні й рухові здібності випадають з цієї класифікації і відносяться до проявів таланту (Єременко Ю.В.) [18].

Отже, виявляється основна первинна класифікація видів обдарованості, яка застосовується в західній науковій практиці.

Важливо зазначити, що перші спроби науково виявити та довести типи обдарованих людей відносяться до 70-х років 20 століття. Так, С. Марленд у 1972 р. поставив за мету виділити: загальний інтелектуальний талант; специфічний талант; домінантне бажання дитини займатися певною діяльністю; творчі навички або продуктивність мислення; схильність до лідерства; здібність виконавчої діяльності; психомоторика. С. Марленд виділяв дітей, здатних до певного виду занять, та обдарованих учнів; талант як здібність і як тенденцію до розвитку особистості (Єременко Ю. В.) [18].

Вочевидь, що такий підхід намагається якомога більше охопити можливі прояви та сфери таланту. Однак це, на нашу думку, породило

певну плутанину між типами талантів. Наукові досягнення кінця ХХ ст. - початку ХХІ ст. дозволили ґрунтовніше розрізняти типи обдарованості та сфери їх прояву.

Наприклад, В. Юркевич виділяє такі типи талантів: творчий психомоторний, академічний, інтелектуальний, соціальний і духовний. Психомоторний тісно пов'язаний зі швидкістю, точністю та простотою обслуговування рухів, а інтелектуальний - з високим рівнем інтелектуального розвитку. Академічний талант визначається успішністю навчання. Соціальний розглядається як складне і багатогранне явище, яке визначає успіх талановитої людини у спілкуванні. Духовний талант пов'язаний з високими моральними якостями, альтруїзмом. Творчий талант визначається теоретичними конструкціями, на яких базується саме розуміння творчості (Єременко Ю. В.) [18].

Аналіз літератури щодо типи обдарованості та їх ефективності дозволив нам створити системну класифікацію типів обдарованості за п'ятьма основними критеріями (Єременко Ю. В.) [18].

За критерієм *«вид діяльності»* (комунікативна, теоретична, духовно- ціннісна, художньо-естетична, практична) і *сфера психіки*, що її забезпечує (інтелектуальна, емоційна та мотиваційно-вольова)» виокремлюють наступні види обдарованості:

- у комунікативній діяльності (лідерська обдарованість у духовно - ціннісній діяльності, що виявляється у створенні нових духовних цінностей і служінні людям тощо) [24].

- у художньо-естетичній діяльності (хореографічна, сценічна, літературно-поетична, художньо-зображувальна, музична і т. п.);

- у практичній діяльності (ремісницька обдарованість, спортивна, організаційна і т. п.);

- у пізнавальній діяльності - інтелектуальна обдарованість різних видів у залежності від предметного змісту діяльності (обдарованість в області природничих і гуманітарних наук та ін.) [24]

Ця типологія має також і інший вигляд. У такому разі виокремлюють такі види обдарованості:

1. *Інтелектуальна (загальна пізнавальна) обдарованість*. Вона виявляється у всіх видах інтелектуальної діяльності: освіта, медицина, наука, інженерні розробки і т. п. Виділяються різні типи інтелектуальної обдарованості: 1) особи з високим рівнем академічної успішності («блискучі учні»); 2) особи з високим IQ більше 135-140 (умовно їх називають «кмітливими»); 3) особи з екстраординарними здібностями, досягнення яких у певній області є визнаними у різних формах, тією або іншою мірою («талановиті»); 4) особи з екстраординарними інтелектуальними можливостями, пов'язаними з аналізом, оцінкою, передбаченням людської поведінки, життя людей («мудрі»); 5) особи з високою успішністю у виконанні реальних видів діяльності; вони мають великий обсяг реальних знань, багатий практичний досвід роботи у певній сфері («компетентні спеціалісти»); 6) особи з високим рівнем розвитку творчих показників, виявлених за тестуванням на креативність («креативи»).

Отже, група інтелектуально обдарованих людей відповідає різним критеріями потрапляють туди за різними обставинами: когось відбирають лише за результатами тестів, а хтось має реальні досягнення. Найчастіше для них характерні: гостре мислення, спостережливість і хороша пам'ять, допитливість, здатність вирішувати проблеми та багато іншого. Вони володіють глибокими знаннями, здатні отримувати їх самостійно, аналізувати інформацію з глибиною та точністю. Цей тип обдарованості можна розділити на два підтипи: якщо перший виявляє загальні психічні навички, без спеціалізації (загальна інтелектуальна

обдарованість), другий, високі здібності виявляються в певній спеціальній галузі знань (особлива інтелектуальна обдарованість) [24].

2. *Академічна обдарованість* базується на яскраво вираженій когнітивній мотивації. Обдаровані люди цього типу легко вивчають нові матеріали і насолоджуються процесом навчання. Люди з академічним талантом мають чітко виражені інтереси, цілі, знаходять і читають спеціальну літературу, глибоко аналізують отримані знання, здатні глибоко їх зрозуміти. Вони, як правило, ігнорують сфери життя, які мають мало спільного з основними інтересами та захопленнями. З цієї причини академічно обдаровані діти не завжди мають успіхи у всіх дисциплінах [24].

Для представників цього виду таланту характерні: багатий словниковий запас і складні синтаксичні структури, розуміння прочитаного, виявлення причино-наслідкових зв'язків; інтерес до математичних розрахунків, вимірювання, упорядкування об'єктів; вміння класифікувати, інтерес до походження та функцій об'єктів, наукових досліджень та експериментів тощо. Завдяки цьому типу талантів діти дуже добре навчаються, а потім стають справжніми майстрами своєї справи.

3. *Математична обдарованість* є складовою академічної, причому в силу великого значення математики в сучасній техносфері - найважливішою. Структура математичних здібностей включає в себе наступні компоненти: 1) отримання математичної інформації, здатність до сприйняття математичного матеріалу; 2) переробка математичної інформації (здатність до логічного мислення, до швидкого узагальнення, гнучкість розумових процесів у математичній діяльності; устремління до ясності й простоти, до виявлення закономірності; здатність до швидкої перебудови розумового процесу, переключення з прямого на зворотній хід думки); 3) збереження математичної інформації; математична пам'ять – узагальнена пам'ять на математичні операції,

типові відношення, методи вирішення задач; 4) загальний синтетичний компонент: математична спрямованість розуму; незначна втомлюваність при вирішенні математичних задач, намагання знайти короткий «красивий» спосіб рішення [24].

Ми повністю згодні з дослідниками, які проводять межу між високими навичками вивчення математики, з одного боку, та реальними творчими навичками у цій галузі, з іншого. «Для талановитих математиків велике значення мають усі види творчої діяльності, оскільки чим більші вони і різноманітніші, тим більша ймовірність молодій людині проявити творчість у математичних задачах» [24].

4. *Творча обдарованість* характеризується здатністю породжувати нові ідеї, знаходити нетрадиційні способи розв'язання проблем, відкритістю до оточуючого світу, чутливістю до проблеми й гнучкістю у її вирішенні. В силу постійної потреби у знятті напруженості, що виникає в ситуації незавершеності або невизначеності, творча людина відрізняється від звичайних загостреним відчуттям недоліків, дефектів, дефіциту знань, дисгармонії. До основних показників оцінки творчої обдарованості відносяться: швидкість продукування нових ідей та їх оригінальність, деталізація і опрацювання елементів, гнучкість мислення і уміння переходити від одного класу ідей до інших.

Дослідники виділяють наступні типи творчої діяльності: науково-логічний; техніко-конструктивний, образно-художній, вербально-поетичний; музично-рухливий, практико-технологічний та ситуативний (спонтанний, розмірковуючий) (Єременко Ю.В.) [18].

Все, що відноситься до загальної творчої обдарованості, має безпосереднє відношення і до різних видів спеціальної обдарованості - наукової, технічної, педагогічної, художньої та ін. Але при цьому мова має йти про прояв певних домінуючих якостей, особливостей, що характеризують специфіку творчості в конкретній сфері людської діяльності.

Визнаючи необхідність розвитку творчого потенціалу, вчені по-різному ставляться до існування творчої обдарованості. Так, М. А. Холодна та Н. Б. Шумакова взагалі заперечують її наявність, визнають вплив на творчий потенціал тільки мотивації, цінностей і особистісних особливостей учнів. Дж. Гілфорд, К. Тейлор, Я.А. Пономарьов розглядають творчу обдарованість як фактор, що не залежить від інтелекту (Єременко Ю.В.) [18].

Поряд з цим існує і протилежна позиція, відповідно до якої творча обдарованість – це особливий вид обдарованості. А.М. Матюшкін говорить про те, що є лише один вид обдарованості – творчий. Якщо немає творчості, то немає сенсу говорити про обдарованість. Творчо обдаровані діти – це діти, здатні до творчої самореалізації в різних областях життєдіяльності. В основі творчої обдарованості лежить творчий потенціал, тобто нереалізовані творчі можливості, що є у кожного (Єременко Ю.В.) [18].

У методологічному плані принципово важливим ми вважаємо розглядати обдарованість у контексті особливостей власне творчої діяльності, життєдіяльності творчої людини.

Найяскравішими характеристиками творчо обдарованої людини є допитливість, незалежність у судженнях, неконформність, винахідливість, здатність продукувати оригінальні ідеї, ігнорування умовностей і авторитетів, відсутність уваги до порядку й організації роботи, яскраво виявлений темперамент. Основною для даного типу обдарованості вважається нестандартність мислення.

5. *Художньо-естетична обдарованість* пов'язується з інтересом до візуальної інформації, оригінальним використанням засобів художньої виразності, чутливим реагуванням на характер і настрої музики тощо. Він помітний у високих досягненнях художньої діяльності: у живописі, музиці, танцях, скульптурі й т. п.

Цей вид обдарованості має віковий характер, адже дошкільний і молодший шкільний вік виявляється найбільш сприятливим для художнього розвитку. Однак слід визнати, що сучасна система освіти не створює умови для розвитку художніх нахилів, оскільки орієнтована, в основному, на модель наукового, раціонального, аналітичного способу пізнання світу. В результаті у підлітковому та юнацькому віці лише окремі молоді люди виявляють яскраво виражені художні здібності.

Для більшості обдарованих особистостей цього типу дуже важливим є мотив самоактуалізації. Вони досить гостро відчують самотність, яка часто і не є результатом реальних проблем. Скоріше за все, це наслідок нереалізованих очікувань від взаємовідносин з оточуючими людьми, підвищеної чутливості до екзистенціальних проблем, що тісно переплітається з сутністю художньої творчості. При спілкуванні з обдарованими людьми даного типу потрібно враховувати їх сильну чутливість, загострену вразливість, що часто поєднується з високою вимогливістю до людських взаємовідносин.

6. *Комунікативна обдарованість* охоплює широку область встановлення контактів, пов'язану з розумінням і прогнозуванням людської поведінки, високою якістю міжособистісних відносин. Вона, в першу чергу, передбачає розвиток соціального інтелекту, що виявляється у здатності обдарованої людини розуміти причини певних вчинків, висловлювати точні судження про людей, передбачати наслідки своїх дій у міжособистісних стосунках.

7. У плані нашого розгляду особливу увагу привертає *соціальна обдарованість*, що тлумачиться спеціалістами як цілісне якісно своєрідне узгодження когнітивних і особистісних особливостей індивіда, що забезпечує успішне встановлення зрілих, конструктивних взаємовідносин з іншими людьми, що є передумовою розвитку, зокрема, управлінських здібностей. До складу даного утворення дослідники відносять, як правило, наступні компоненти: соціальний інтелект,

креативність, комунікативно-організаторські здібності, соціальна мотивація і управлінські властивості особистості (відповідальність, високий самоконтроль, прагнення до спілкування, впевненість, емпатія, домінантність) (Єременко Ю.В.) [18].

У відповідь на виклики ХХ ст. учені зосередили свою увагу саме на соціальній обдарованості, що сприймається як високий рівень розвитку соціальних здібностей. Так, Н. С. Лейтес визначає соціальну обдарованість як уміння встановлювати зрілі, конструктивні, такі, що характеризуються глибиною і продуктивністю, взаємовідносини з іншими людьми [28].

Особливо важливим для соціологічного аналізу соціальної обдарованості є її трактування Д. В. Ушаковим, який зазначає, що соціальна обдарованість виявляється у сфері лідерства та соціальних взаємодій. «Вона включає в себе і соціальний інтелект, і темперамент, і здатність до співчуття, і оптимізм, і високу активність, і здатність приймати рішення у ситуації невизначеності. При цьому соціальна обдарованість базується на незалежності й у той же час на орієнтації на групові цінності, а також на волі як твердості у реалізації намірів» (Ушаков Д.В.) [52].

Такі дослідники, як Д. Б. Богоявленська, О. М. Матюшкін, Я. О. Пономарьов у своїх дослідженнях обдарованості підкреслюють особливу роль творчості й роблять висновок, що саме креативність, яка розуміється як оригінальність мислення, здатність приймати рішення у нестандартних ситуаціях взаємодії, є одним із компонентів соціальної обдарованості. Аналізуючи систему «мотивація - здібності», автори дійшли висновку, що «ініціюючим» елементом у цій системі є саме мотивація. Вона визначає процес розвитку й формування здібностей. У рамках соціальної обдарованості даний компонент представлений соціальною мотивацією і включає в себе спрямованість на взаємодію (на людей), а також потребу в досягненні успіху в даній взаємодії [4; 32].

При розгляді соціального типу обдарованості стає очевидним її комплексний характер, тісний зв'язок з комунікативною обдарованістю та лідерською.

8. *Лідерська обдарованість* виявляється як здатність домінувати в колективі, впливати на інших людей, мотивувати їхні вчинки. Обдарованість такого типу дозволяє цим людям ефективно організовувати спільну працю і дозвілля, уміло вирішувати питання взаємодії усередині колективу та з іншими колективами. Люди з лідерською талановитістю виявляють організаторські здібності, визначають напрям і характер діяльності в різних групах, уміло регулюють конфлікти. Це, як правило, соціально активні люди, здатні ініціювати та реалізовувати конкретні проекти у реальних життєвих умовах.

Ми розглядаємо лідерську обдарованість як важливий прояв обдарованості соціальної. Порівняно з іншими видами обдарованості, ідентифікувати які часто є досить складно, лідерська обдарованість, як правило, виявляється досить рано в дитячому або ранньому підлітковому віці. Серед основних рис обдарованої дитини, які включаються до лідерської обдарованості, виділяють наступні: інтелект вище середнього, відчуття цілі й напрямку руху, впевненість у собі й знання себе, вміння приймати рішення, здатність планувати майбутнє і передбачати ризики, настирливість і ентузіазм, гнучкість і пристосовуваність, відчуття відповідальності тощо. Існують різні варіанти лідерської обдарованості: а) емоційні лідери, з якими радяться, їх люблять; б) лідери дії (вони вміють приймати рішення, важливі для багатьох людей) тощо (Єременко Ю.В.) [18].

9. *Практична обдарованість* характерна для людей з високою успішністю у виконанні реальних видів діяльності, з великим обсягом реальних знань, багатим практичним досвідом роботи в певній сфері. Компетентність таких обдарованих людей базується на знанні своїх

сильних і слабких сторін і здатності використовувати ці знання. Для них характерною є спрямованість на реальні життєві проблеми, орієнтація на практику, на близький і реальний результат. Нерідкими є випадки, коли учні досить середнього рівня виявляють здібності, наприклад, у сфері підприємництва. Вони вміло виробляють своєрідні способи компенсації своїх слабких сторін, залучаючи інших людей, щоб виконали те, що вони самостійно зробити не в змозі (Єременко Ю.В.) [18].

10. *Психомоторна обдарованість* виявляється як здібності до виконання точних і швидких координованих рухів та їх комбінацій, як успіхи у хореографії, прикладних видах творчості, спорті, виконанні музичних творів індивідуально або в складі ансамблю, оркестру або групи. Психомоторні здібності особливо важливі для спортивних досягнень, які визначаються досить складними переплетіннями різних якостей особистості (Єременко Ю.В.) [18].

Обдаровані цього типу, як виявили вчені, мають хорошу зорово-моторну координацію, широкий діапазон руху, здатність утримувати рівновагу й володіти тілом при маневруванні, високий рівень розвитку основних рухових навичок тощо.

Якщо у школярів, що займаються спортом, створити відповідну мотивацію, то їх психомоторна обдарованість у поєднанні з високими інтелектуальними можливостями може виявлятися досить яскраво й продуктивно.

11. *Духовно-ціннісна обдарованість* притаманна людям, які здатні суттєво впливати на духовне життя суспільства, привносити у нього нові смисли, виробляти нетрадиційні способи осмислення дійсності.

Таким чином, класифікація видів обдарованості за видами діяльності є, по-перше, найпоширенішою, а по-друге, найширшою щодо охоплення. Ця класифікація має, на нашу думку, значний потенціал для аналізу самореалізації особистості в цілому й особистості учня, зокрема.

Але поряд з такою класифікацією існують й інші, які також мають інструментальну цінність для досягнення мети нашого дослідження (Єременко Ю.В.) [18].

II. За *ступенем сформованості обдарованості* можна виділити наступні види обдарованості:

- актуальна обдарованість, тобто досягнення людиною таких показників, які виявляються у більш високому рівні виконання діяльності в конкретній предметній області порівняно з віковою і соціальною нормами (причому не тільки в навчальній, але й у широкому спектрі різних видів діяльності);

- потенційна обдарованість, коли особистість має певний потенціал для високих досягнень у тому або іншому виді діяльності, але за певних обставин не реалізувала свої можливості в даний момент часу.

III. За *формами прояву* виділяється: 1) явна обдарованість, що виявляє себе навіть за несприятливих умов яскраво й чітко; 2) прихована обдарованість, яку оточення може навіть не помічати.

IV. За *широтою проявів* можна виділити загальну і спеціальну обдарованість. Ядром загальної обдарованості виступає результат інтеграції розумових здібностей, мотиваційної сфери та системи цінностей. Саме навколо них вибудовуються емоційні, вольові й інші компоненти особистості. Найважливіші аспекти загальної обдарованості - розумова активність та її саморегуляція. Під впливом загальної обдарованості прояви спеціальної обдарованості виходять на якісно більш високий рівень. Остання виявляється у конкретних видах діяльності (поезія, математика, спорт, спілкування тощо) (Єременко Ю.В.) [18].

V. За *особливостями вікового розвитку* вирізняються рання і пізня обдарованість. Ці типи залежать від темпу розвитку людини та від тих вікових етапів, на яких обдарованість виявляється у явному вигляді. В цьому ракурсі Н. С. Лейтес виділив і обґрунтував необхідність

розрізняти наступні категорії обдарованих учнів: 1) учні з прискореним розумовим розвитком, що випереджують на кілька років фізичний вік. Для них є характерною вражаюча розумова активність, ненаситність пізнавальної потреби; 2) учні з ранньою розумовою спеціалізацією. Для них при звичайному загальному рівні інтелекту виявляється особлива схильність до якоїсь окремої галузі науки або техніки, в яких вони значно обходять своїх ровесників за успішністю навчання, тоді як інші розділи програми можуть викликати у них утруднення [29].

Поряд з цим, у концепціях вітчизняних і зарубіжних авторів феномен обдарованості розглядається як *тотальна* обдарованість (кожна людина унікальна, неповторна і, відповідно, обдарована); як *вибіркова* обдарованість (обдаровані від природи лише деякі люди, яких можна ідентифікувати за певними критеріями); як *девіантна* (*аномальна*) обдарованість (зокрема, геніальність, яка супроводжується фізіологічними й психологічними відхиленнями тощо) (Єременко Ю.В.) [18].

Отже, у науковій літературі знаходять висвітлення такі аспекти проблеми обдарованості, як питання індивідуальних відмінностей обдарованих дітей; виділення сфер та видів обдарованості; розвиток обдарованості на різних вікових етапах; виявлення і розвиток обдарованості учнів. У численних дослідженнях порушено проблеми обдарованості і творчості, визначено типи обдарованості, розкрито психолого-педагогічні особливості обдарованих дітей, з'ясовано окремі аспекти роботи з обдарованими дітьми і молоддю.

Висновки до першого розділу

Отже, аналіз праць вітчизняних та зарубіжних учених дав змогу зробити висновок, що обдарованість — сукупність задатків і здібностей, які дозволяють досягати значних успіхів різних видах діяльності за

певних обставин. Слід зауважити, що обдарованість часто виступає як об'єднання різних здібностей для досягнення позитивних результатів у певній діяльності. Згадані вище концепції вірні по-своєму, але питання трактування поняття обдарованості буде тривати і надалі, оскільки дане питання, з кожним днем стає все більш актуальнішим.

Одним із видів традиційної класифікацією обдарованості є її поділ за видами діяльності. Так, наприклад, виділяють математичну, музичну, мовленнєву, лідерську та інші види обдарованості. Однак майже всі сучасні наукові роботи аналізують обдарованість людини в контексті поняття інтелекту, креативності (творчих здібностей), навчання. Вважається, що ці три здібності виступають важливими компонентами успіху у різних професіях.

РОЗДІЛ 2

ПРАКТИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ПО РОБОТІ З ОБДАРОВАНИМИ ДІТЬМИ

2.1. Специфіка виховання та розвитку обдарованих і талановитих школярів

На сьогоднішній день навчання обдарованих дітей займає значне місце у державній політиці України. Освітні інтереси цієї категорії учнів та їх особливі потреби захищаються на державному, регіональному, районному та місцевому рівнях; розробка державних, регіональних, регіональних та місцевих програм для обдарованих і талановитих дітей; розробка та впровадження психолого-педагогічних, організаційних, правових, науково-практичних засобів пошуку, навчання, виховання та самовдосконалення, ефективних інструментів і технологій розвитку талановитих учнів, надання соціальних та правових гарантій.

Виходячи з вищевикладеного, перспективними напрямками освіти обдарованих дітей в Україні є: створення державної системи навчання талановитих учнів, розробка та впровадження механізмів державної підтримки; удосконалення пошуку, підтримки навчання та виховання обдарованих учнів; створення рівних можливостей для навчання дітей з особливими потребами через варіативність освіти з урахуванням здібностей та індивідуальних можливостей таких дітей. З цією метою передбачається створення цілісної багаторівневої системи закладів різного типу та форм власності, діяльність яких повинна бути спрямована на індивідуалізацію освіти обдарованих учнів; включення найкращих інтелектуальних і духовних сил населення у сферу освіти (Грицан О.В.) [14].

Для успішного розвитку обдарованої особистості потрібні природні дані та відповідне середовище, в якому дитина може успішно

розвиватися. В даному випадку велике значення надається організації освітнього процесу в школі, основними видами діяльності в закладі повинні бути: своєчасна діагностика інтелектуальних якостей та здібностей учня; гуманна співпраця вчителя та учня; взаємодія між вчителями та батьками; створення для дитини ситуації впевненості в собі; надання молодшому вихованцеві права на пошук та помилку без зменшення оцінки, надання можливості виправити помилку та підвищити оцінку; підтримка ініціативи дитини у всіх видах діяльності; гуманізація особливостей спілкування з однолітками та дорослими; надання можливостей для здійснення фізичної та пізнавальної діяльності; навчання методам самостійної роботи, методам самоконтролю, дослідницької діяльності; відсутність демонстрації особливих досягнень може призвести до несприйняття однолітками, але в той же час неприпустимо применшувати їх досягнення (Грицан О.В.) [14].

Навчання обдарованих дітей у загальноосвітній школі повинно ґрунтуватися на принципах диференціації та індивідуалізації (виокремлення груп учнів за типом їх обдарованості, створення індивідуального навчального плану, викладання окремих предметів за окремими предметами тощо). На жаль, сучасна школа орієнтована переважно на навчання за допомогою окремих програм по одному предмету, що не сприяє розкриттю інших здібностей дитини поза ним.

Запровадження диференціації та індивідуалізації освітнього процесу талановитих дітей в рамках загальноосвітньої школи передбачає використання різноманітних форм організації навчання та виховання, які базуються на ідеї об'єднання учнів у певний момент навчання. Найбільші можливості для розвитку обдарованих дітей забезпечують такі форми як: перегрупування паралелей (учні одного віку поділяються по кожному предмету в групи, згідно з якими одна і та ж дитина може займатися якими-небудь предметами (наприклад, математикою) в групі

здібних учнів, а іншими (наприклад, гуманітарними) - в звичайній); перемінна освіта (групування дітей різного віку, але не всієї школи, а лише для частини, що дає можливість обдарованим учням взаємодіяти з однолітками та дозволяє знаходити однодумців в академічному плані); поглиблене навчання певних груп дітей, при умові скорочення часу вивчення обов'язкової програми; об'єднання учнів одного класу в диференційовані однорідні малі групи з тих чи інших причин (рівень інтелектуальних здібностей, навчальні досягнення) (Грицан О.В.) [14].

Крім того, в сучасній теорії та практиці диференціація навчання має такі форми: по-перше – диференціація, заснована на роздільному навчанні обдарованих дітей (у спеціалізовані школи, гімназії, ліцеї або відбору в спеціалізовані класи); по-друге – диференціація за змішаною освітою обдарованих учнів у звичайному класі середньої школи (за відсутності будь-якого відбору, але з можливістю вибрати навчання за індивідуальними навчальними програмами).

Важливо пам'ятати, що вибір та застосування тієї чи іншої форми персоніфікованого та диференційованого навчання повинно базуватися не тільки на можливостях конкретної школи, а й насамперед на особистісних особливостях дитини, що має визначити найкращу стратегію розвитку. Зокрема, використання різних форм організації навчально-виховного процесу для диференціації навчання обдарованих учнів може бути ефективним лише за умови зміни змісту та методів навчання. В іншому випадку освіта обдарованих дітей буде відрізнятися від традиційної лише завдяки темпу навчання, якого недостатньо для реального розвитку таких учнів, задоволення їхніх індивідуальних пізнавальних потреб, тому віднесення обдарованих учнів до окремої групи може мати більш негативні результати, ніж позитивні наслідки.

Викладене дає змогу виділити наступні способи роботи у навчальному закладі в напрямку навчання та виховання обдарованих дітей: систематизувати матеріал періодичних видань з проблем дитячої

обдарованості; проведення семінарів для систематичного вдосконалення навичок викладачів, що працюють з обдарованими учнями; розробка авторських програм та методичних змін для визнання та виховання обдарованих учнів; створення банку педагогічного досвіду роботи з обдарованими дітьми; організація та проведення шкільних, районних, міських олімпіад; формувати групи для навчання обдарованих учнів індивідуально з урахуванням рівня обдарованості та сфери обдарованості, побажань кожної дитини; розробка рекомендацій для вчителів, що працюють з обдарованими учнями; організація та проведення творчих звітів вчителів за результатами роботи з обдарованими дітьми в окремих класах, групах, навчаннях; залучення талановитих учнів до участі у творчих конкурсах міста, району, області; створення інформаційної бази даних обдарованих дітей з різних сфер діяльності; розгляд питань організації роботи з обдарованими учнями та визначення подальших напрямків роботи на засіданнях шкільних, районних, міських об'єднань методистів, педагогічних рад (Грицан О.В.) [14].

Оскільки кожна талановита дитина може мати різні рівні обдарованості, це не дозволяє розробити універсальний метод роботи з такими учнями і вимагає ретельного вивчення та розуміння конкретної дитини, розробки та застосування певних форм і методів навчання і виховання (Грицан О.В.) [14]. Вони повинні мати високий когнітивно-мотиваційний потенціал, відповідати рівню пізнавальної активності та інтересам талановитих дітей, бути надзвичайно ефективними для розвитку творчого мислення та багатьох рис особистості, включаючи когнітивну мотивацію, наполегливість, самостійність, впевненість у собі, емоційну стійкість та здатність до співпраці.

Робота з обдарованими дітьми повинна передбачати використання таких форм і методів навчальної діяльності, які б спонукали учнів до активної самостійної діяльності та дослідницької діяльності,

стимулювали розвиток здібностей молодших школярів.

Серед них можна виділити методи творчого характеру - проблемні, пошукові, евристичні, дослідницькі, проектні - в поєднанні з методами фронтальної, індивідуальної та групової роботи, індуктивні та дедуктивні методи, самостійну роботу з використанням дослідницьких, експериментальних та пошукових методів, застосування різноманітних розвиваючих і творчих вправ та завдань, методів і прийомів інтерактивного навчання ("Ажурна пилка", "Дерево рішень", "Акваріум", "Мозковий штурм", "Мікрофон", "Навчаючи - вчуся", "Незакінчені речення", "Карусель"), розвивальних ігор ("Назви узагальнюючим словом", "Четвертий - зайвий", "Анаграма", "Відгадай, або Знайди омоніми", "Знайди істотне", "Проведи аналогію", "Зроби логічний висновок", "Упізнай тварину за описом: відгадай загадку, ребус, шараду", "Розв'яжи логічну задачу", "Знайди помилку", "Інтерактивний міні-театр", "Знайди відповіді на тест", "Танцювальна абетка", "Актори і критики", "Літературний суд"), рольових та інтелектуальних ігор ("Літературний розумник", "Що? Де? Коли?", "Так чи ні", "Містер та міс Ерудит", "Дотепник", "Колесо фортуни", "Поле чудес", "Еврика", "Найрозумніший", та ін.), предметних брейн-рингів, проведення олімпіад, інтелектуально-розважальних конкурсів, турнірів, конкурсів талантів, організація роботи творчих груп, круглих столів тощо (Ілійчук Л.) [20].

Для роботи з обдарованими дітьми необхідно мати відповідний зміст занять, орієнтуватися на новизну інформації та аполітичну, розвивальну, творчу діяльність різних видів пошуку. Все це залежить від висококваліфікованих викладачів, які не байдужі до свого предмету.

Форми роботи, які найчастіше використовують вчителі під час роботи з обдарованими дітьми – є групові та індивідуальні уроки, а також позакласні заходи, факультативи. У методах навчання обдарованих учнів переважають самостійна робота, пошуковий та

дослідницький підходи до набутих знань, умінь та навичок. Домашні завдання для цієї категорії учнів характеризуються творчим і диференційованим підходом (Грицан О.В.) [14].

Вищезазначене можна доповнити видами позакласної та позашкільної роботи, а саме: виконання учнем позанавчальних завдань; відвідування гуртків, тематичних масових заходів; оглядів-конкурсів, зустрічі з видатними людьми тощо.

Індивідуальні форми позакласної роботи передбачають виконання різноманітних завдань, участі у різних олімпіадах, конкурсах на кращу науково-дослідну роботу. За таких обставин, вчителю необхідно постійно стежити за розвитком інтересів і здібностей учнів, допомагати їм в обранні профілю позашкільної діяльності.

Значна роль у розвитку інтелектуальних можливостей обдарованих дітей належить Малій академії наук України, її територіальним відділенням.

Важливою умовою розвитку талановитих учнів є формування пізнавального інтересу, що є підґрунтям розвитку пізнавальної активності школярів. Завдяки пізнавальному інтересу з'являються такі важливі компоненти навчання як здогад, дослідницький підхід, активний пошук, готовність до розв'язування задач.

Активне використання нестандартних, дослідницьких задач, які вчителі включають у структуру роботи, талановиті учні сприймають як виклик власному розуму. Дуже добре, коли на уроці та у позашкільний час, вчителі застосовують різні ігрові елементи, цікаві задачі, яскраві повідомлення. В результаті призводить до того, що "інтелектуальний і естетичний заряд шкільного курсу значно підвищується (Грицан О.В.) [14].

Слід відмітити, що творчість учнів, новизна і оригінальність їх навчальної діяльності проявляються тоді, коли вони самостійно ставлять проблему і знаходять шляхи її розв'язання, тобто тоді, коли

застосовується проблемний метод навчання. При цьому вчителям необхідно працювати над зростанням рівня творчості обдарованих дітей, знаходити оптимальні співвідношення всіх видів їх діяльності, щоб одержати найкращі результати. Необхідно звернути увагу на те, що ставлячи проблему, слід залишати "нерозв'язані питання", відповідь на які учні повинні одержати самостійно з різних джерел: літературних, експериментальних, шляхом консультацій тощо (Грицан О.В.) [14].

При роботі з обдарованими дітьми вчителями часто використовуються наступні форми навчання: індивідуальні, групові, фронтальні, дебати, організаційно-діяльні ігри (ОДІ), семінари, рольові ігри. Для дітей, які добре навчаються з успіхом можна застосовувати організаційні форми: "Що? Де? Коли?", "Поле чудес". Особливо популярні дискусійні форми (дебати, бесіди за круглим столом, симпозиуми, невеликі сесії, ділові бесіди і т. ін.).

Зазначимо, що розвитку талантів сприяє самостійна робота учнів. Вивчення методичної літератури та відповідних джерел з урахуванням вимог до диференціації під час навчання дозволяє зробити висновок, що класифікація видів самостійної роботи, по суті, може базуватися на рівнях засвоєння знань.

Класифікація типів самостійної роботи:

- 1) алгоритмічний;
- 2) із вказанням способу виконання;
- 3) розпізнання;
- 4) обґрунтування;
- 5) творчість (Грицан О.В.) [14].

Для останнього (п'ятого) типу самостійних робіт характерні творчі завдання, в процесі розв'язання яких учні відкривають для себе нові аспекти матеріалу, що вивчається.

Всебічний розвиток обдарувань школярів здійснюється не тільки під час навчальної діяльності, а й в ході проведення позакласних занять.

Це різні вікторини і конкурси, предметні дебати і семінари, в ході яких учні можуть поглиблювати знання з предмету та розвивати інтелект, вміння спілкуватись.

Гуртки - основна форма позакласної роботи. Заняття в них доповнюють роботу в класі та дозволяють задовольнити інтереси та бажання учнів, які виходять за рамки навчальної програми. У груповій формі роботи учні вчаться вирішувати проблеми, працювати з літературою, готуватися до участі у різноманітних конкурсах.

Зверніть увагу, що розвивати творчі навички необхідно з раннього віку, використовуючи нахили дитини. Чим раніше ви почнете розвивати навички й таланти, тим більше шансів виявити їх. На жаль, популярна фраза "талант себе покаже" не відповідає дійсності. Спостереження показують, що в ранньому віці діти часто приховують свої здібності, якщо дорослі не оцінюють їх належним чином.

Багато психологів використовують психодіагностичні методи, які допомагають оцінити соціальний розвиток дитини, творчі здібності, інтелект (тести Торренса, "STRR", тести інтелекту Векслера, Айзенка). Однак тести на IQ часто не можуть повністю розкрити творчий талант дитини. Ці тести потрібно доповнювати інформацією батьків, вихователів, вчителів, даними спостережень за дитиною (О. В. Грицан) [14].

При проведенні практичних досліджень необхідно підкреслити, що виявлення обдарованих та талановитих дітей є тривалим процесом. Тому під час роботи в школі необхідно використовувати дані щодо дитини вчителя-предметника, батьків, куратора-вихователя протягом усіх років навчання.

Для більш активного розвитку дитини вчитель має бути творчим, щоб навчальний процес був цікавим і різнобічним, а саме головне результативним.

Навчальний процес значно покращується в умовах відсутності

елементу обов'язку, стресових ситуацій, критики, негативних оцінок.

Тому для навчання обдарованих дітей, можна виділити два підходи:

- удосконалення якості та ефективності функціонування всієї системи загалом;
- розвиток невеликої кількості спеціалізованих шкіл.

Вивчення досліджень зарубіжних вчених з проблем обдарованості показує, що більшість науковців вважають за необхідне навчати обдарованих дітей спеціальними методами.

Успішному формуванню в учнів досвіду творчої діяльності сприятимуть методи навчання з:

- практичною спрямованістю методів на основі нових підходів до визначення складності творчих завдань, їх систематизації;
- оптимальним поєднанням методів;
- забезпеченням необхідних педагогічних умов для їх реалізації

(Грицан О.В.) [14].

Творчі здібності – явище багатогранне, оскільки вони розкриваються та формуються лише в активній творчій діяльності, яка потребує нестандартного мислення.

Предметом особливої уваги кожного педагога має бути використання в роботі засобів, методів і форм навчання, спрямованих на розвиток критичності й незалежності мислення, допитливості, винахідливості, самостійності тощо.

Таким чином, обдарованість у різних дітей може бути виражена по різному. Аналізуючи особливості поведінки дитини, педагог, психолог і батьки повинні робити свого роду "допуск" на недостатнє знання про її дійсні можливості, розуміючи при цьому, що існують діти, чию обдарованість вони поки не змогли виявити.

2.2. Діагностика виявлення обдарованості школярів

Процес виявлення обдарованих дітей — це тривала процедура, ефективно здійснення якої неможливе за допомогою лише разового тестування. Як правило, для виявлення інтелектуальної і творчої обдарованості дітей використовуються тести на оцінювання їхніх досягнень (успішності у навчанні). При цьому враховується, що обдарованість є дуже складним явищем: у дитини на якомусь етапі може бути злет обдарованості, вона вражає оточення своєю обізнаністю, значними успіхами, а потім рівень її досягнень різко знижується. І навпаки: дитина може отримувати низькі оцінки, а через якийсь час ці оцінки вже будуть на найвищому рівні. (Сенчишак Л.В., Сливінська Т.О.) [47, с. 64].

Для вимірювання інтелекту використовують низку стандартних тестів, що містять завдання на обізнаність, розуміння, знаходження схожості, словниковий запас та інші (Додаток А).

Що стосується застосування тестів на творчість, то це одна з найбільш складних процедур, оскільки і саме поняття творчості, і його критерії не достатньо визначені. На практиці найчастіше використовують характеристики творчості, що базуються на дослідженнях *Дж. Гілфорда* [11] та *П. Торренса*. Вони орієнтовані на особливості мислення:

- легкість;
- гнучкість;
- оригінальність;
- точність (Сенчишак Л.В., Сливінська Т.О.) [47, с. 64].

Тест передбачає виконання завдань: завершення розпочатого малюнка, використання паралельних ліній або кружечків для побудови зображень, конструювання картин тощо.

Тестування оцінює вміння дитини ставити інформативні запитання, встановлювати можливі причини та наслідки стосовно ситуацій, що зображені на серії малюнків, а також ставити нестандартні запитання, пов'язані з добре знайомими предметами.

Однак тести не завжди дають змогу оцінити динаміку обдарованості, так само як і не завжди допомагають виявити приховані резерви розумового розвитку дитини. Тому певної популярності набули так звані критеріально орієнтовані тести. На відміну від "класичних", що використовуються для оцінювання здібностей дітей шляхом порівняння їхніх результатів з результатами спеціальної вибірки однолітків, метою цих тестів є визначення рівня оволодіння дитиною поняттями і навичками, що відповідають певному рівню її психічного розвитку. Скажімо, якщо дошкільнику доступні конкретні поняття і він може оволодіти конкретними навичками, то критеріально орієнтовані тести допомагають встановити, на якому рівні в цієї дитини розвинуті саме ці поняття та навички (Сенчишак Л.В., Сливінська Т.О.) [47, с. 65].

Рівні досягнень можна визначити за завданнями, які ставить перед собою конкретний суб'єкт, або ж на основі конкретних досягнутих успіхів: коли домінує бажання перевищити наявні досягнення (зробити краще, ніж є); досягти найвищого результату; розв'язати проблему, яку ще ніхто не розв'язував ("на межі фантастики").

Робота зі створення методик, спрямованні на виявлення обдарованості, неможлива без визначення змісту цього феномена психіки. В американській психології довгий час найважливішим показником обдарованості був саме *інтелект*. Високий рівень інтелекту, що визначався відповідними тестами був еквівалентом обдарованості. Останнім часом робочим визначенням обдарованості є формула, яку запропонував відділ освіти США. Вона передбачає, крім інтелекту, також академічні успіхи індивіда, досягнення у сфері творчої діяльності, спілкуванні та психомоториці. Але у цьому визначенні обдарованості

бракує одного з найважливіших компонентів діяльності – *мотивації*. У ньому зміщуються суто внутрішні психологічні процеси (інтелектуальні, творчі, лідерські) (Сенчишак Л.В., Сливінська Т.О.) [47].

Для характеристики практичного інтелекту були розроблені завдання, які допомогли виявити здібності учнів до систематизації мислення, логічного мислення та розкриття зв'язків між предметами і явищами.

Учні мали реалізувати такі мисленнєві процеси:

- ідентифікацію відсутньої частини структури і злиття цієї частини з поданими зразками;
- диференціацію основних елементів структури пізнавальних властивостей і розкрити зв'язки між ними;
- знаходження складних змін фігур відповідно до принципу їх неперервного розвитку по горизонталі і вертикалі, перестановки;
- визначення аналогії між двома парами фігур шляхом поступової диференціації елементів тощо (Сенчишак Л.В., Сливінська Т.О.) [47, с. 65].

Для діагностики словесного інтелекту були розроблені завдання, які включали методи систематизації, комплектування, визначення аналогії, класифікаційні операції. Завдання були підібрані так, щоб учень міг продемонструвати свою здатність розуміти абстрактне значення певних понять і відмовитись від найпростішого, але неправильного способу розв'язання, продемонструвати здатність розкривати взаємозв'язок та закономірності між словами та поняттями.

Під час розв'язання завдань реалізуються такі психічні процеси:

- розкриття своїх внутрішніх важливих властивостей у закономірних залежностях;
- зіставлення або виділення загального у двох (чи більше) явищах та ситуаціях;
- створення в процесі мислення нових образів на основі

сприймання і сформованих понять;

- вміння аналізувати (розчленовувати предмет, явище, ситуацію і виявити їх складові елементи, частини).

Так, з метою виявлення інтелектуальної обдарованості дитини можна використати такі критерії:

- рано починають класифікувати і категорювати інформацію;
- часто "перестрибують" через послідовні етапи свого розвитку;
- мають багатий словниковий запас, із задоволенням читають словники та енциклопедії, придумують нові слова та поняття;
- у них чудова пам'ять, яка базується на ранньому мисленні;
- часто дратують ровесників звичкою виправляти інших і вважають себе завжди правими;
- в них максимально розвинуте почуття гумору;
- можуть тривалий час концентрувати свою увагу на одній справі, "занурюються" у своє заняття;
- можуть займатися кількома справами одразу, наприклад, стежити за двома чи більше подіями, що відбуваються навколо них;
- дуже допитливі, активно досліджують навколишній світ, не терплять будь-яких обмежень своїх досліджень;
- можуть розпочати кілька справ одночасно;
- їм бракує емоційного балансу, вони часто нетерплячі (Сенчишак Л.В., Сливінська Т.О.) [47, с. 66].

У виявленні творчих, спеціальних здібностей у дітей застосовують тести-анкети, розроблені зарубіжними вченими-психологами *А. де Хааном і Г. Кафом.*

Тест-анкета має вісім блоків-індикаторів за характерними ознаками здібностей:

1. У дитини чітко окреслені технічні здібності, якщо вона:

- цікавиться спеціальною технічною літературою, навіть для дорослих;

- із задоволенням створює креслення та ескізи механізмів;
- цікавиться механізмами і машинками;
- ремонтує несправні механізми й прилади, використовує старі деталі для створення нових іграшок, знаходить оригінальні рішення;
- конструює моделі, апаратуру, сама шукає причини несправності механізмів, із задоволенням розв'язує технічні головоломки.

2. *Дитина має музичний талант, якщо вона:*

- навчилась або вчиться грати на якомусь музичному інструменті;
- створює свої мелодії;
- любить музику і музичні записи, намагається бути там, де звучить музика;
- співає або грає на музичних інструментах, виконує твори з почуттям і настроєм;
- швидко і легко відгукується на ритм, мелодію, уважно прислуховується до них, легко запам'ятовує.

3. *Артистичний талант дитини виявляється в тому, що:*

- змінює тональність і виразність голосу, мимоволі наслідуючи людину, про яку йдеться;
- легко копіює звички, пози, вирази обличчя інших людей і тварин;
- розуміє значення красивого одягу;
- намагається викликати емоційні реакції в інших, коли розповідає щось цікаве;
- охоче виступає перед аудиторією, особливо дорослою;
- пластична і відкрита до всього нового;
- коли їй не вистачає слів, часто виражає свої думки мімікою, жестами і рухами.

4. *У дитини підвищений рівень інтелекту, якщо вона:*

- дуже спостережлива, швидко реагує на все нове;
- добре розмірковує, чітко мислить, розуміє причини і мотиви

вчинків інших людей;

- має почуття власної гідності та здорового глузду, розважлива і навіть обачна;
- випереджає однолітків з навчання, однак не обов'язково має відмінні оцінки, часто каже, що у школі їй сумно;
- легко і швидко засвоює шкільний матеріал;
- читає книжки за власною програмою, що випереджає шкільну;
- краще і ширше за однолітків інформована про події та проблеми, що стосуються особисто її;

5. *У дитини чітко окреслений спортивний талант, якщо вона:*

- віддає перевагу іграм, змаганням, а не книжкам і спокійним розвагам;
- енергійна і постійно рухається;
- копіює улюбленого спортсмена;
- смілива, не боїться синців і подряпин;
- здається, ніколи надто не втомлюється;
- часто виграє в спортивних іграх;
- швидко вчиться добре кататись на ковзанах, лижах і т. д.;
- краще за інших однолітків розвинена фізично і має добру координацію рухів, пластична та граційна.

6. *У дитини є літературні здібності, якщо вона:*

- розповідаючи будь-що, дотримується обраного сюжету, не втрачає головної думки;
- полюбляє фантазувати чи імпровізувати на тему реальної події, при цьому висвітлює її під новим кутом;
- користується в усних чи письмових розповідях такими словами, що добре передаються емоційний стан і почуття дійових осіб сюжету;
- наділяє персонажів своєї уяви цікавими рисами;
- полюбляє писати вірші, оповідання, не боїться створювати роман про своє життя.

7. *Дитина має здібності до наукової роботи, якщо вона:*

- із задоволенням створює власні проекти, конструкції, схеми, колекції, моделі;
- часто намагається знайти своє пояснення причин різних явищ і подій;
- вміє чітко висловлювати свою або чужу думку, може записувати свої спостереження;
- має яскраво виражену здібність розуміти абстрактні поняття й узагальнення;
- захоплюється науково-популярними виданнями чи статтями, випереджаючи однолітків на кілька років, віддає перевагу саме цій, а не розважальній літературі;
- не засмучується, якщо її винахід не схвалили чи не зрозуміли інші (Сенчишак Л.В., Сливінська Т.О.) [47, с. 72].

Крім того, дитячу обдарованість можна діагностувати за допомогою різних психологічних методик. Їх можна розділити на інтелектуальні тести і тести здібностей.

Тести інтелекту – психодіагностичні методики, призначені для визначення рівня інтелектуального розвитку індивіда та виявлення особливостей структури його інтелекту. До них відносяться:

1. Шкала інтелекту Стенфорд-Біне;
2. Тест Р. Кеттела;
3. Прогресивні матриці Дж. Равена;
4. Тест Д. Векслера;
5. Тест Р. Амтхауера;
6. Інтелект тест Слоссона.

Тести здібностей — методики, що діагностують рівень розвитку загальних і спеціальних здібностей, і обумовлюють успішність навчання і творчості:

1. Тести креативності Е.Л. Торренса;

2. Креативні тести Е. Тунік;
3. Вербальний тест творчого мислення "Незвичайне використання" І.С. Аверина, Е.І. Щепланова;
4. "Шкала дитячих здібностей" Маккарті.

Однак про ознаки обдарованості не можна судити лише на підставі результатів стандартизованих випробувань. Обдарованість дітей може бути встановлена і вивчена тільки в процесі навчання і виховання, у ході виконання дитиною тієї або іншої змістовної діяльності.

Висновки до другого розділу

Кожна обдарована дитина потребує індивідуального підходу, організації особливого середовища, наприклад, спеціальної освіти, яка виходить за межі навчання у звичайної шкільної програми.

Під час роботи з обдарованими дітьми постійно виникають педагогічні та психологічні труднощі, обумовлені значною кількістю видів обдарованості, зокрема віковою та прихованою обдарованістю, безліччю неоднозначних теоретичних підходів і методів, варіативністю сучасної освіти, а також незначною кількістю фахівців, професійно та особистісно підготовлених до роботи з обдарованими дітьми.

РОЗДІЛ 3

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОБДАРОВАНОСТІ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

3.1. Емпіричне дослідження творчого мислення

Дослідження проводилося у Херсонській загальноосвітній середній школі № 55. До нашої вибірки увійшли учні 7-8 років. Загалом у дослідженні взяло участь 23 учня (10 осіб першого класу та 13 осіб другого класу).

Метою дослідження було дослідити психологічні особливості розвитку у процесі творчого мислення у дітей молодшого шкільного віку. Для цього ми використали такі методики:

- методика "Визначення понять, виявлення причин, виявлення схожості і відмінностей в об'єктах";
- методика "Вивчення оригінальності вирішення задач на уяву";
- тест інтелекту Амтхауера;
- домашній твір на тему "Казка про осінь".

Методика "Визначення понять, виявлення причин, виявлення схожості і відмінностей в об'єктах". Метою даної методики є дослідити рівень розвиненості у дитини інтелектуальних процесів, зокрема словесно-логічного мислення дітей.

Обробка результатів:

За кожну правильну відповідь на кожне з питань дитина отримує 0,5 балів, так, що максимальна кількість балів, яку вона може отримати в цій методиці, дорівнює 10. *Висновки про рівень розвитку* 10 балів - дуже високий;

8-9 балів — високий;

4 -7 балів — середній;

2-3 бали — низький;

0-1 бали — дуже низький.

Методика "Вивчення оригінальності вирішення задач на уяву".

Метою даної методики є виявлення рівня розвитку та типу рішення задач на уяву.

0 тип – характеризується тим, що людина ще не приймає завдання на будову образу уяви з використанням даного елемента. Він не домальовує його, а малює поряд щось своє (вільне фантазування).

1 тип – дитина домальовує фігуру на картці так, що отримується зображення окремого об'єкта, але зображення контурне, схематичне без деталей.

2 тип – зображується окремий об'єкт але з різноманітними деталями.

3 тип – зображується окремий об'єкт, який дитина включає в який-небудь уявлений сюжет (не просто дівчинка, а дівчинка яка робить фізичні вправи).

4 тип – дитина зображує декілька об'єктів по уявленому сюжету (дівчинка прогулюється з собакою).

5 тип – задана фігура використовується якісно по новому. Якщо в 1-4 типах вона виступає як основна частина зображення, яке малювала дитина (коло – голова і тому подібне), то тепер фігура включається як один з другорядних елементів для створення образу уяви (трикутник вже не дах дому, а грифель олівця, яким хлопчик малює картину).

Результати оцінюються по параметрам:

0-1 – низький рівень розвитку;

2-3 – середній рівень розвитку;

4-5 – високий рівень розвитку;

Тест інтелекту Амтхауера. Метою даної методики є визначення готовності дітей до школи з точки зору розвитку перцептивно-пізнавальних процесів дитини. Дана методика розрахована на дітей 6-8 років. Вона складається з 4-х субтестів, що містять певні завдання. В

цілому на обстеження витрачається 15-20 хвилин. Обстеження може проводитися як індивідуально, так і в групі.

Оцінка: За кожну правильну відповідь з першого разу – 1 бал, з другого – 0,5 бали, невірно – 0 балів.

Загальні вікові норми.

Для 7 років:

високий рівень — 20-22 бали;

середній рівень — 17-19 балів;

низький рівень — 14-16 балів.

Для 8 років:

високий рівень — 26-31 бали;

середній рівень — 20-25 балів;

низький рівень — 19-14 балів.

Домашній твір на тему "Казка про осінь". Метою даної методики є виявлення рівня розвитку творчого мислення. Результати оцінюються по параметрам: Логічне викладення твору; Орфографічна правильність; Оригінальність, нестандартність змісту твору; Перекликання подій.

Рівень розвитку творчого мислення визначається по 4-х бальній шкалі: 0 — мінімальний бал, 3 — максимальний; 12-9 — високий рівень розвитку; 8-4 — середній рівень розвитку; 4-0 — низький рівень розвитку.

3.2. Аналіз результатів дослідження

Тест інтелекту Амтхауера. Дослідивши дітей за даною методикою, обробивши дані шляхом контент-аналізу виділивши кількісні характеристики за методикою, ми отримали наступні результати.

Таблиця 3.1.

Результати тесту інтелекту Амтхауера (n = 23)

Вік	№	I субтест	II субтест	III субтест	IV субтест	Сума балів	Рівень інтелекту
7 років	1.	4	8	3	3	18	С
	2.	5	7	2	2	21	В
	3.	5	7	4	3	19	С
	4.	3	10	3	4	20	В
	5.	4	7	4	3	18	С
	6.	5	8	2	3	18	С
	7.	4	8	4	1	17	С
	8.	4	7	3	2	15	Н
	9.	3	7	2	4	17	С
	10.	5	8	5	2	19	С
8 років	11.	5	7	3	4	19	Н
	12.	4	8	4	5	21	С
	13.	5	9	2	5	23	С
	14.	4	8	4	4	20	С
	15.	3	8	3	4	18	Н
	16.	4	8	4	5	18	Н
	17.	5	10	5	5	25	В
	18.	5	9	4	5	23	С
	19.	5	7	3	4	19	Н
	20.	4	8	4	5	24	С
	21.	4	8	4	5	21	С
	22.	5	9	5	4	23	С
	23.	5	7	2	4	18	Н

З даних таблиці 3.1 бачимо, що учень під номером 8 має низькій рівень.

Отже, з даних таблиці 3.1 видно, що учні під номером 11, 15, 16, 19, 23 мають низькій рівень інтелекту. Для наочності відображення результатів. Вони представлені н діаграмі (див. рис. 3.1.). За даними рисунку 3.1, ці учні відповідають номерам 1, 5, 6, 9, 13.

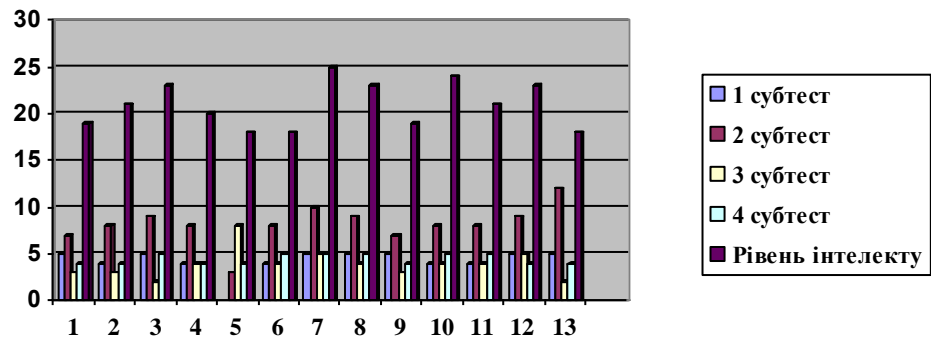


Рис. 3.1. Рівень інтелектуального розвитку молодших школярів (діти 8 років): високий рівень — 26-31 бали; середній рівень — 20-25 балів; низький рівень — 19-14 балів

Таким чином, дослідження особливостей інтелектуального розвитку молодших школярів, дозволяє нам зробити висновок, що показники інтелекту це своєрідна форма вираження рівня здібностей індивіда (в даний момент часу по відношенню до вікових норм).

За допомогою методики *"Визначення понять, виявлення причин, виявлення схожості та відмінностей в об'єктах"* — це операції мислення, оцінюючи які, ми можемо судити про рівень розвитку у дитини інтелектуальних процесів. Ця методика спрямована на психодіагностику словесно-логічного мислення дітей молодшого шкільного віку, яка разом з оцінкою здібності дає повну картину, що відображає основні розумові операції.

У результаті проведеного дослідження було виявлено рівень розвитку інтелектуальних процесів у досліджуваних дітей молодшого шкільного віку (результати представлено на рис. 3.2.):

22% — високий рівень, 52% — середній, 26% — низький рівень.



1-3,3 — низький рівень; 3,3-6,6 — середній рівень; 6,6-10 — високий рівень

Рис. 3.2. Розподіл досліджуваних молодшого шкільного віку за рівнем розвиненості інтелектуальних процесів

Після проведення методики "Вивчення оригінальності вирішення задач на уяву" ми отримали результати, які наочно відображено у таблиці (див. табл. 3.2.). Метою даної методики є виявлення рівня розвитку та типу рішення задач на уяву, ми отримали такі результати.

Таблиця 3.2.

Результати дослідження з методики "Вивчення оригінальності вирішення задач на уяву"

№	Ініціали учня	Тип рішення задачі на уяву	№	Ініціали учня	Тип рішення задачі на уяву	№	Ініціали учня	Тип рішення задачі на уяву
1.	М.К.	5	9.	Т.М.	5	17.	Т.С.	5
2.	К.Д.	5	10.	Ю.Н.	5	18.	Г.С.	5
3.	Д.Н.	4	11.	Л.Б.	1	19.	Т.Д.	1
4.	В.Д.	5	12.	М.П.	5	20.	О.Т.	5
5.	М.Л.	3	13.	А.П.	5	21.	В.Т.	5
6.	О.Л.	5	14.	А.Р.	5	22.	Ю.Ф.	5
7.	Р.Л.	3	15.	С.Л.	3	23.	А.Н.	1
8.	Б.Л.	1	16.	В.С.	1			

При підрахунку результатів методики ми використали таку формулу:

$$К. о. = \frac{S}{n} = \frac{88}{23} = 3,82, \text{ де}$$

К. о. — коефіцієнт оригінальності

S — сума типів

n — сума вибірки

Дані за методикою "Вивчення оригінальності вирішенні задач на уяву" можна також відобразити графічно:



1-

1,3 — низький рівень; 1,3-2,6 — середній рівень; 2,6-5 — високий рівень

Рис. 3.3. Розподіл досліджуваних молодших школярів за рівнем розвитку уяви

Домашній твір на тему "Казка про осінь". Метою даної методики є виявлення рівня розвитку творчого мислення. Отримані дані можна побачити у вигляді таблиці (див. табл. 3.3.).

Проаналізувавши рівень розвитку творчого мислення у молодших школярів, ми можемо зробити такі висновки: 55 % — високий рівень (сума балів 9-12); 20 % — середній рівень (сума балів 4-8); 25 % — низький рівень (сума балів 0-4).

Також отримані нами дані ми можемо відобразити у графічному вигляді (див. рис. 3.4.).

Таблиця 3.3.

Результати дослідження домашнього твору на тему "Казка про осінь".

№	Ініціали учня	Логічне викладення	Орфографічна правильність	Оригінальність, нестандартність змісту твору	Перекликання подій	Σ	№	Ініціали учня	Логічне викладення	Орфографічна правильність	Оригінальність, нестандартність змісту твору	Перекликання подій	Σ
1.	М.К.	2	3	3	2	10	13.	А.П.	3	3	3	3	12
2.	К.Д.	3	2	3	3	11	14.	А.Р.	2	2	3	2	9
3.	Д.Н.	3	0	1	1	6	15.	К.Р.	2	1	1	2	6
4.	В.Д.	3	2	3	2	10	16.	В.С.	1	0	1	1	3
5.	М.Л.	3	1	2	1	7	17.	Т.С.	3	2	3	2	10
6.	О.Л.	2	3	2	2	9	18.	Г.С.	3	3	3	3	12
7.	Р.Л.	3	1	3	2	9	19.	Т.Д.	1	0	0	0	1
8.	Б.Л.	1	0	1	1	3	20.	О.Т.	2	1	1	1	5
9.	С.А.	3	2	1	3	9	21.	А.П.	3	2	3	3	11
10.	Ю.Н.	2	1	3	1	7	22.	Ю.Ф.	3	2	2	3	10
11.	Л.Б.	1	0	1	0	2	23.	А.Н.	1	0	1	2	4
12.	М.П.	3	2	2	3	10							



1-4 — низький рівень; 4-8 — середній рівень; 8-12 — високий рівень.

Рис 3.4. Розподіл досліджуваних молодших школярів за виявленням рівня розвитку творчого мислення (на основі написання домашнього твору на тему "Казка про осінь")

Узагальнення результатів дослідження на визначення психологічних особливостей розвитку творчого мислення у дітей молодшого шкільного віку за проведеними методиками представлено у таблиці 3.4.

На основі отриманих результатів ми виокремили 5 осіб, які на нашу думку потребують особливої уваги, що буде спрямована на формування творчого мислення (відповідно до складу групи це учні під номером 8, 11, 16, 19, 23). З цими учнями була проведена корекційно-розвиваюча робота.

Таблиця 3.4.

Результати дослідження психологічних особливостей розвитку процесу творчого мислення у дітей молодшого шкільного віку

№	Ініціали учня	Тест інтелекту Амтхауера	Методика "Визначення понять, виявлення причин, виявлення схожості і відмінностей"	Методика "Вивчення оригінальності вирішення задач на уяву".	Домашній твір на тему "Казка про осінь".
1.	М.К.	18	4	5	10
2.	К.Д.	21	8,5	5	11
3.	Д.Н.	19	4,5	4	6
4.	В.Д.	20	5	5	10
5.	М.Л.	18	3	3	7
6.	О.Л.	18	5	5	9
7.	Р.Л.	17	3	3	9
8.	Б.Л.	15	2,5	1	3
9.	С.А.	17	2	5	9
10.	Ю.Н.	19	5	5	7
11.	Л.Б.	19	4,5	1	2
12.	М.П.	21	5,5	5	
13.	А.П.	23	5	5	12
14.	А.Р.	20	8	5	9

15.	К.Р.	18	4	3	6
16.	С.Л.	18	2	1	3
17.	Т.С.	25	9	5	10
18.	Г.С.	23	8	5	12
19.	Д.Д.	19	5	1	1
20.	О.Т.	24	5,5	5	5
21.	А.П.	21	6	5	11
22.	Ю.Ф.	23	8	5	10
23.	А.Н.	18	3	1	4

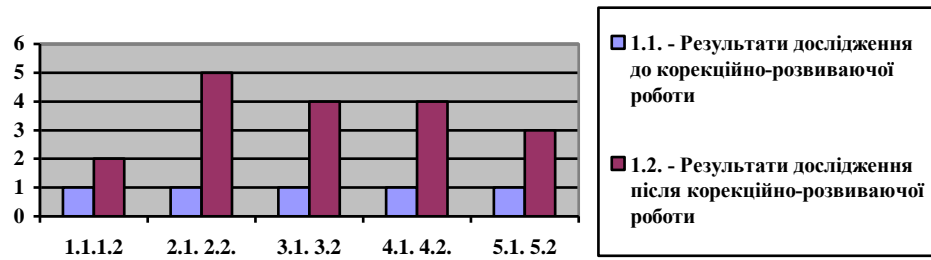
По закінченні корекційно-розвиваючого етапу (через 2 місяця) нами був проведений контрольний експеримент з метою виявлення впливу корекційно-розвиваючої програми на динаміку здібності до творчого сприйняття у дітей, а саме була вдруге проведена методика "Вивчення оригінальності вирішення задач на уяву". Отримані результати дослідження можемо побачити у таблиці 3.5.

Таблиця 3.5.

Динаміка результатів на основі методики "Вивчення оригінальності вирішення задач на уяву"

№	Ініціали учня	Тип рішення задач на уяву до корекційно-розвиваючих занять (1.1.)	Тип рішення задач на уяву після корекційно-розвиваючих занять (1.2.)
1.	Б.Л.	1	2
2.	Л.Б.	1	5
3.	С.Л.	1	4
4.	Т.Д.	1	4
5.	А.Н.	1	3

Примітка: (1.1) — показники розвитку уяви до тренінгу; (1.2.) — показники розвитку уяви після тренінгу (корекційно-розвиваючої програми).



1-1,3 — низький рівень; 1,3-2,6 — середній рівень; 2,6-5 — високий рівень

Рис. 3.5. Динаміка результатів на основі методики "Вивчення оригінальності вирішення задач на уяву", де (1.1; 2.1; 3.1; 4.1; 5.1) — показники розвитку уяви до тренінгу; (1.2; 2.2; 3.2; 4.2; 5.2) — показники розвитку уяви після тренінгу (корекційно-розвиваючої програми)

Отже, формуючий експеримент виявив можливість розвитку творчого мислення молодших школярів на основі підвищення рівня уяви.

3.3. Рефлексія як механізм розвитку самосвідомості та обдарованості дітей молодшого шкільного віку

Ми погоджуємося з думкою Г.С. Костюка, що самосвідомість дітей молодшого шкільного віку здійснює функції самопізнання тільки тоді, коли вони включаються в діяльність. Тільки включаючись у ту чи іншу діяльність, усвідомлюючи свої досягнення в ній і зіставляючи їх з досягненнями інших дітей, підкреслює Г.С. Костюк, особистість складає правильне судження про свої можливості, у неї формується більш відповідна дійсності самооцінка (Костюк Г.С.) [22]. Так, наприклад, виконуючи разом з товаришами різні завдання, діти бачать, що самі вони ці завдання виконують так само, або краще, або гірше, ніж інші.

Психологічний аналіз розвитку рефлексивних структур у сфері самосвідомості дітей молодшого шкільного віку свідчить про необхідність гуманізації всієї роботи зі школярами. Це передбачає таку

організацію взаємодії між однолітками, при якій в учня формується потреба відчувати себе особистістю, потрібною іншим, здатною діяти самостійно, творчо, "будувати" свої стосунки з однолітками-партнерами по спільній діяльності (СД), тобто виявляти власну активність та пізнавати себе як суб'єкта цієї активності.

Отже, засобом оптимізації рефлексивних відносин дітей молодшого шкільного віку виступає процес порівняння ними особистісних досягнень з досягненнями ровесників-партнерів по спільній діяльності, а також оцінка виконаної діяльності, яку дає вчитель. Висновки, зроблені нами за результатами експериментального дослідження, та контрольні спостереження показали, що зміна оцінного ставлення дітей до самих себе та однолітків впливає на покращення взаємин між виконавцями спільної предметно-практичної діяльності.

Отримані результати переконують нас в ефективності використаних формувальних прийомів. Проте у деяких дітей не покращилися стосунки з ровесниками-партнерами по СД. Ми припустили, що це пов'язано з особливостями виховання у сім'ї. Очевидно близькі рідні формують у дітей переконання, що вони можуть перемагати інших дітей у всіх видах діяльності, а це, в свою чергу, веде до порушень у сфері самосвідомості особистості.

Одні батьки схвалюють кожен крок і слово малюка, вбачаючи у них вияв неординарності, і, самі того не помічаючи, формують завищену самооцінку дитини. У подальшому такі діти зіштовхуються з труднощами: найменша невдача (адже вони звикли тільки до успіху, похвал з боку оточуючих) може привести до кризи, викликати образу на всіх. Не менш шкідлива інша крайність: батьки не помічають "винаходів" дитини або ж намагаються не показувати своєї зацікавленості успіхами (інколи, щоб не балувати), тим самим, не розуміючи цього, гасять позитивні емоції, радість у дитини, цю важливу умову творчості.

До хибних вікових характеристик Я-образу дитини, розвитку в її структурі ідеалізованого уявлення про себе та пов'язаною з ним високою самооцінкою приводить або ж захоплююче ставлення до дитини батьків (тоді вона стає кумиром сім'ї), або — холодне, відштовхуюче. Як стверджує С.П. Тищенко, цей феномен є результатом дії захисних стратегій самосвідомості, що дозволяє дитині, не дивлячись на несприятливі зовнішні умови, все ж зберігати позитивне самосприйняття (Тищенко С.П.) [50].

Керуючи процесом формування Я-образу та самооцінки молодшого школяра, близькі дорослі допомагають йому пережити своє ставлення до інших людей і ставлення інших людей до себе, оцінити себе як суб'єкта предметно-практичної діяльності та спілкування — з власної точки зору, а також з боку оточуючих, "відкрити для самої себе свої якості, здібності та можливості".

Сказане вище, дало підставу для проведення наступного етапу формуючого експерименту, під час якого коригуючі впливи на розвиток уявлень про себе молодших школярів, здійснювали близькі та рідні.

Аналіз і синтез існуючих наукових даних [14; 20; 21; 24; 33; 53; 65] дозволяють запропонувати деякі вихідні принципи системної роботи, що спрямовані на формування творчого мислення молодших школярів у межах сім'ї.

1. Принцип особистісного підходу. Він передбачає розвиток особистості дитини як певної соціально й індивідуально обумовленої системи її творчих здібностей, що формуються впродовж тривалого (починаючи з раннього дитинства) часу в продуктивній діяльності та поведінці.

2. Принцип забезпечення оптимальних умов для саморозвитку та самореалізації особистості молодшого школяра. Передбачає визначення та підтримання адекватного співвідношення між самостійністю та необхідною зовнішньою допомогою з боку дорослих у процесі

інтелектуально-творчого, духовного, морального, соціального, фізичного становлення особистості, в ході подолання гострих особистісних, життєвих проблем.

Створення умов для розвитку здібностей та становлення особистості дитини не обмежується розв'язанням проблем навчання. Процеси соціалізації, адаптації в суспільстві досить складні щодо успішної реалізації.

До напрямків психологічної підготовки батьків належать:

- психологічні чинники стилю життєдіяльності близьких дорослих;
- психологічні особливості спілкування з молодшими школярами.

Завдання батьків розвивати у своїх дітей такі особистісні якості:

- впевненість, що базується на усвідомленні самоцінності;

розуміння достоїнств та недоліків як у самому собі, так і в навколишніх;

- повагу до доброти, співпереживання, терпіння;

- вміння допомагати знаходити спільну мову з іншими дітьми.

У ході дискусії на батьківських зборах, вони дійшли домовленості, що:

- конфлікти — перші уроки життя в колективі і завдання батьків створити позитивний фон спілкування, атмосферу поваги до дитини, обдаровані діти наполегливіші в конфліктах і тому потребують більш продуманого, аргументованого їх вирішення;

- у сім'ї необхідно мати певну домовленість між близькими рідними щодо оцінки дитини, адже оцінка для дитини є мірою її самосприйняття і самооцінки, інтелектуально розвинена дитина, звичайно, часто намагається у всьому досягти успіху, викликати найбільш сильний резонанс батьків щодо своїх дій, не можна без міри захвалювати дітей, проте не можна їх і недооцінювати;

- слід показувати дитині, що її люблять такою, яка вона є, а не за її успіхи, ніколи не говорити, що вона гірша за інших дітей;

- необхідно дати зрозуміти дитині, що успіх та неуспіх зустрічаються в житті, адже часто висока критичність обдарованих дітей по відношенню до себе змушує їх бути постійно невдоволеними результатами своєї праці;

- батькам не слід дивуватись, що їх дитина інколи на фоні інших дітей може почувати себе дивною, не схожою на ровесників, це все у неї від більш високих параметрів інтелектуального розвитку, батькам потрібно доброзичливо поговорити з дитиною, відкрити їй переживання інших людей;

- перші уявлення про моральні норми діти отримують від батьків, вони вважають моральним чи аморальним вчинок відповідно до реакції дорослого: все, що викликає обурення;

- говорячи про моральну свідомість дітей, батьки повинні пам'ятати про свою участь у цьому процесі;

- допомагаючи дитині стати чесною, справедливою, доброю, батьки повинні допомогти їй стати просто людиною, тобто усвідомити себе реально, а не вигадано, тільки при глибокому душевному контакті з дитиною можна передати їй свої уявлення про світ, людей, про їх відношення між ними;

- не слід нав'язувати дітям нереалістичні, завищені очікування, тому що в них виникають внутрішні конфлікти між соціальним і реальним "Я", самоповага дитини (переживання особистої значимості) впливає на її поведінку;

- важливо вчити дітей рахуватися з думками інших;

- егоцентризм дітей може мати і позитивну і негативну спрямованість, тому в молодшому шкільному віці потрібно виховувати такі якості, як: готовність допомогти, відповідальність, наполегливість, щедрість душі і т. ін.;

- важливо вчити дитину вільно спілкуватися як з ровесниками, так і з людьми різного віку, потрібно пам'ятати, якщо дитина занадто

захоплюється своїми справами і не має друзів, це означає, що вона не знайшла собі рівних серед ровесників, завдання дорослих допомогти їй виправити це;

- необхідно вчити дитину доброзичливості до оточуючих її людей, ввічливості і турботи про інших.

Після дискусій батькам пропонувалися для обговорення з дітьми кілька ситуацій. Наведемо приклади окремих з них (Додаток Б).

Інтерпретація експерименту

Аналіз експериментальних даних показав, що змодельовані нами ситуації (які запропонували батькам для обговорення з їхніми дітьми) сприяли покращенню у досліджуваних дітей механізмів моральної регуляції. Ми спостерігали емоційну децентрацію (Д.Б. Ельконін), зміну ставлення дитини до навколишніх, зокрема, однолітків-партнерів по СД.

У процесі становлення особистості молодшого школяра і, зокрема, розвитку емоційно-ціннісного ставлення до самого себе, важливу роль відіграло її спілкування з близькими дорослими. Під час обговорення ситуацій, у яких описувалися конфлікти між дітьми, школярі порівнювали себе з ними. Батьки разом з дитиною аналізували оцінні відносини між дітьми у тій чи іншій ситуації. Таке обговорення допомогло дітям в осмисленні своїх вчинків, вони почали змінювати своє ставлення до однолітків-партнерів по СД. Про це свідчать експериментальні дані (див. рис. 3.6).

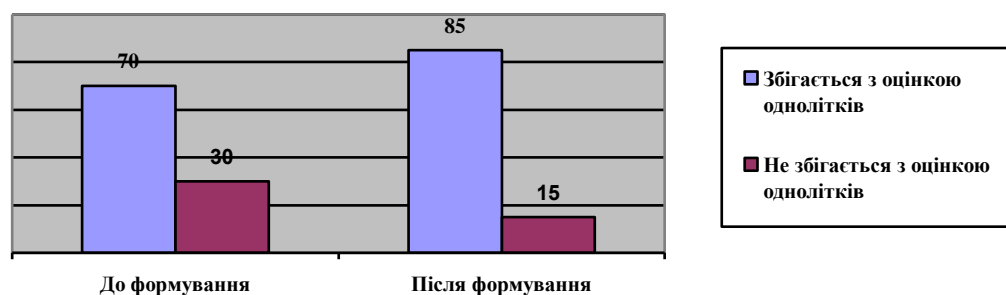


Рис. 3.6. Динаміка очікуваної оцінки обдарованими дошкільниками свого успіху з боку однолітків-партнерів по СД, у відсотках

Із наведених даних видно, що 15% дітей навчилися правильно оцінювати однолітків-партнерів по СД, тобто вони стали вище оцінювати ровесників, більш реалістичного характеру набула їхня самооцінка. Цьому сприяло те, що, по-перше, батьки, після проведених з ними дискусій, частково змінили стиль виховання дітей. Це мало вплив на формування школярів більш реалістичних уявлень про самих себе. Так, наприклад, батьки Віталіка К. (хлопчик вважав, що він може переважати інших у всіх видах діяльності) пояснили йому, що всі діти наділені певними здібностями, тому виставляти свою унікальність і нехтувати винятковістю інших погано. Самооцінка, неспотворена ореолом унікальності, допомогла хлопчикові знайти своє місце серед ровесників та сприяла покращенню взаємин між однолітками.

Висновки до третього розділу

Корекційно-розвиваюча програма, що була спрямована на розвиток творчого мислення, була апробована на вибірці молодших школярів. В результаті порівняння отриманих даних до та після проведення тренінгів стало відомим, що певні зрушення відбулися у тому напрямку, на який ми очікували. На основі цих даних ми можемо сказати, що мета нашої роботи виконана: ми дослідили психологічні особливості розвитку процесу творчого мислення у дітей молодшого шкільного віку та з'ясували, що умовами розвитку виступають:

- виникнення внутрішньої пізнавальної мотивації, яка є одночасно умовою і наслідком щодо новоутворень.

- образність у мовленні, яке у молодшому шкільному віці набуває нових форм і функцій (зокрема, функція узагальнення, на якій засноване формування ідеального плану дій) і комунікативна функція, що спрямована на розв'язання власне соціальних задач зв'язків і контакту);

- понятійність, тому що творчому мисленнєвому акту передують підсвідоме упорядкування досвіду, його понятійна систематизація, встановлення міжелементних (міжпонятійних) зв'язків.

ВИСНОВКИ

На основі вивчення наукової літератури та результатів проведеного емпіричного дослідження ми дійшли таких **висновків**:

Навчання обдарованих дітей ставить таку задачу, яка вимагає спеціальних дій багатьох спеціалістів, центральне місце серед яких займає психолог. Сьогодні на державному рівні визнається проблема важливості реалізацій потенціалу, що закладений в обдарованих дітях. Наукові дослідження демонструють, що обдаровані діти в своєму розвитку схильні до особливого ризику. Одним із джерел такого є труднощі в контактах з однолітками, що особливо властиві винятково обдарованим дітям. Додатковою проблемою є і "дисинхронний розвиток", який полягає в тому, що при випереджувальному розвитку окремих функцій обдаровані діти можуть відрізняються від своїх ровесників або, навіть, іноді поступаються їм.

Обдарованість — це дар, який пов'язаний із комплексом проблем, які можуть бути локалізовані в одній із таких сфер: спілкуванні та поведінці, внутрішньо-особистісному стані, навчанні. Коли проблеми обдарованої дитини орієнтовані на навчання — це може проявлятися в низькій мотивації до навчання, демонстративній неповазі до різних завдань вчителів, відсутності базових знань з цього предмету порівняно з блискучим успіхом в інших, можливі навіть і ситуації серйозної шкільної неуспішності (приклад А. Ейнштейна).

Талановита дитина сприймає, усвідомлює не свій талант, а свою відмінність по відношенню до інших, і переживання цієї різниці між дитиною та її оточенням може перерости у відчуження та спричинити серйозні особисті конфлікти, які потрібно виявляти і помічати на ранніх стадіях розвитку.

Отже, в даному дослідженні ми спробували виявити зв'язок між проблемами природи інтелекту і творчих здібностей та особливостями

практичної роботи з обдарованими дітьми, з метою успішної адаптації до їх потреб та умов навколишнього середовища. Таким чином, спеціальне психологічне дослідження обдарованих дітей виступає важливим і необхідним моментом роботи з ними. Однак присвоювати комусь "тавро" обдарованого, а комусь необдарованого, за результатами дослідження не тільки не професійно, але і неетично.

Існуючі на сьогоднішній день тести не дозволяють вичерпно проаналізувати здібності людини та передбачити їх подальший розвиток. Проте, якщо дитина показала високі результати під час досліджень — то це свідчить про наявність обдарованості, однак низькі результати ще не дозволяють зробити висновки про її відсутність. Необхідною умовою роботи з дітьми повинна бути наявність у дорослих навичок виявлення даного феномену, створення оптимальних умов, засвоєння соціального досвіду, навчання і відносин з ровесниками.

Аналіз обдарованості неможливо здійснити за допомогою діагностики окремої якості чи властивості. Таким чином, наше дослідження ми побудували на основі вивчення впливу таких особистісних якостей як агресія, тривожність та фрустрація на обдарованість.

Корекційно-розвиваюча програма, що була спрямована на розвиток творчого мислення, була апробована на вибірці молодших школярів. Порівняння результатів дослідження до та після проведення тренінгових занять показало, що певні зрушення відбулися у тому напрямку, на який ми сподівалися. На основі цих даних ми можемо сказати, що мета нашої роботи виконана: проаналізовані психологічні особливості розвитку процесу творчого мислення у дітей молодшого шкільного віку та дійшли висновку, що умовами розвитку виступають:

- понятійність, тому що творчому мисленнєвому акту передують підсвідоме упорядкування досвіду, його понятійна систематизація, встановлення міжелементних (міжпонятійних) зв'язків;

- образність у мовленні, яке у молодшому шкільному віці набуває нових форм і функцій (зокрема, функція узагальнення, на якій засноване формування ідеального плану дій) і комунікативна функція, що спрямована на розв'язання власне соціальних задач зв'язків і контакту);

- виникнення внутрішньої пізнавальної мотивації, яка є одночасно умовою і наслідком щодо новоутворень.

Означені якості творчої інтелектуальної активності не є вродженими, а формуються в ході навчальної діяльності при створенні певних умов.

Важливою умовою розвитку внутрішньої пізнавальної мотивації учнів є проблемні ситуації, які надають задачі особистісного смислу, що виводить мислення за межі зовнішньої детермінації, та за межі задачної ситуації, а отже стимулюють подолання психологічного бар'єра, що задається минулим досвідом, і які призводять до виникнення нових пізнавальних потреб.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ананьев Б.Г. О соотношении способностей и одаренности. – М. : Высшая школа. 1962. – 157 с.
2. Анастаси А. Психологическое тестирование. Кн. I. М., 1982. 198 с.
3. Белова Е. Одаренные дети. *Дошкольное воспитание*. 1991, №4. С. 69-75.
4. Богоявленская Д., Щедриков В. Рабочая концепция одаренности. М., 1996. 96 с.
5. Бурлачук Л.Ю., Морозов С.М. Словарь-справочник по психодиагностике. СПб. : Издательство "Питер", 2000. 528 с.
6. Вейнингер В. Дарование и гениальность. М., 1992. С. 108-119.
7. Ветохов А.В. Одаренные подростки тоже нуждаются в помощи родителей. *Обдарована дитина*. 2001. №5. С. 32-37.
8. Возрастная и педагогическая психология: Хрестоматия. М. : Академия, 1999. – 320 с.
9. Виготский Л.С. Педагогическая психология. М., 1991. С. 345-459.
10. Виготский Л.С. Психология искусства. Ростов-на-Дону : Феникс, 1998. – 480 с.
11. Гилфорд Дж. Три стороны интеллекта. *Психология мышления*. М., 1965. С. 433-456.
12. Головин С.Ю. Словарь практического психолога. Минск-Москва : (Харвест-Аст), 2001. 798 с.
13. Грейс Крайг. Психология развития. СПб. : Питер, 2001. С. 557-559.
14. Грицан О.В. Сучасні підходи до виявлення та навчання обдарованої дитини: управлінський аспект : методичні рекомендації / О.В. Грицан. – Миколаїв : ОШПО, 2013. – 115 с.
15. Доман Г. Гениев не может быть слишком много. *Обдарована дитина*, 1999. № 6. С. 41-45.
16. Доротюк В.І. Індивідуальна своєрідність творчо обдарованої

- дитини. *Обдарована дитина*. 2000. №1. С. 5-10.
17. Дружинин В.Н. Психология общих способностей. СПб.: Издательство “Питер”, 1999. 368 с. (Серия “Мастера психологии”).
 18. Єременко Ю.В. Самореалізація обдарованих учнів у сучасній Україні: основні чинники та ризики. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису. Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата соціологічних наук за спеціальністю 22.00.04 – спеціальні та галузеві соціології. – Харківський гуманітарний університет «Народна українська академія»; Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна Міністерства освіти і науки України, Харків, 2018. – 261 с.
 19. Іванова В.В. Прояви агресивності у підлітковому віці. *Практична психологія та соціальна робота*. 2000. №5. С. 5-16.
 20. Ілійчук Л. Особливості роботи школи з обдарованими дітьми // Гірська школа українських Карпат. №8-9, 2013. Режим доступу: https://www.researchgate.net/publication/309175497_Osoblivosti_roboti_skoli_z_obdarovanimi_ditmi (дата звернення 21.09.2019).
 21. Исследование психологи творчества. М.: Наука. 1983. 335 с.
 22. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і розвиток особистості / Г.С. Костюк. – К. : Вид-во «Рад. школа», 1989 – 608 с.
 23. Классификация видов одаренности: лекции. URL: <http://lektsii.com/2-121835.html> (дата звернення: 24.07.2019)
 24. Крутецкий В.А. Психология обучения и воспитания школьников. М. : Просвещение, 1976. 303 с.
 25. Кульчицкая Е.И. Концепция одаренности. *Обдарована дитина*. 2000. №7. С. 25-31.
 26. Кульчицкая Е.И. Одаренность как психологическая проблема *Вопросы психологии*. 2001. №7. С. 18-24.
 27. Кульчицька О.І. Специфіка дитячої обдарованості. *Обдарована дитина*, 2001. № 1. С. 3-10.

28. Лейтес Н.С. Возрастная одаренность и индивидуальные различия. Самара : 1987. 243 с.
29. Лейтес Н.С. Судьбы вундеркиндов. *Семья и школа*. 1990. №12. С. 27-31.
30. Ломброзо Ч. Гениальность і помешательство. М., 1998. 220 с.
31. Лукинюк В. Т. Прояви агресії в обдарованих дітей. *Обдарована дитина*. 2000. №7. С. 8-12.
32. Матюшкин А.М. Концепция Творческой одаренности. *Вопросы психологии*, 1989. №6. С. 29-33.
33. Моляко В. О. Проблеми функціонування творчого сприймання в умовах надлишку інформації різної модальності та значимості. *Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України*. К.: Видавництво «Фенікс», 2013. Т. XII. Психологія творчості. Вип. 16. С. 7-19.
34. Мухина В.С. Возрастная психология. М., 2000. 420 с.
35. Мясоїд П.А. Загальна психологія: Навч. посіб. К.: Вища школа. 479 с.
36. Научитель Е.Д., Богомолова Е.Ю. Творческая индивидуальность. *Обдарована дитина*. 2000. №3. С. 16-18.
37. Немов Р.С. Психология: В 3 кн. Кн. 2. М.: Гуманитарное издание “Владос”, 1998. 620 с.
38. Одаренные дети: пер. англ. (Общ. ред. Г.В. Бурменской, В.Н. Слуцкого). М.: Прогрес, 1991. 367 с.
39. Процик Л. С. Обдарована особистість: історія психологічних досліджень. Режим доступу: <http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/6825/1/Protsyk.pdf>.
40. Райгородский Д.Я. Практическая психодиагностика (методики и тесты). Самара, 1999. 670 с.
41. Рензулли Дж., Рис С. Модель обогащающего школьного обучения Основные концепции одаренности и творчества. Под ред.

- Д.Б. Богоявленской. М., 1997. 125 с.
42. Розенова М. Обдаровані діти: психологічні проблеми розвитку, навчання й виховання. Режим доступу: <http://osvita.ua/school/psychology/1706> (Дата публікації: 05.01.2008).
43. Роменець В.А. Психологія творчості. Навч. посібник. 2-ге видання, доп. К.: Либідь, 2001. 288 с.
44. Савенков А.И. Детская одаренность и школьное обучение. *Народное образование*, 2001. №5. С. 121–131.
45. Савчин М., Василенко Д. Вікова психологія. Навч. посібник. Дрогобич. 2000. 367 с.
46. Семенова Р. Психологічні аспекти обдарованості. *Педагогічна газета*. 1997. С. 2-8.
47. Сенчишак Л.В., Сливінська Т.О. Психолого-педагогічний супровід роботи з обдарованою дитиною. Миколаїв, 2008. 76 с. Режим доступу: <https://bibl.com.ua/pshologiya/17934/index.html?page=5>
48. Слободянюк Л.І. Особливості пам'яті дітей з підвищеними розумовими здібностями. *Практична психологія і соціальна робота*. 2000. №8. С. 43-48.
49. Степанов В.Г. Психология одаренности детей и подростков. *Вопросы психологии*. 2000. №3. С. 130-142.
50. Тищенко С.П. Психологія покликання. *Технології розвитку інтелекту*. 2015. Т. 1 Вип. 8. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/tri_2015_1_8_3
51. Тимчук В. Здібна? Обдарована? Талановита? *Дошкільне виховання*. 1993. №12. С. 13-16.
52. Ушаков Д.В. Психология одаренности. *От теории к практике*. М., 2000. 96 с.
53. Ушинский К.Д. Про початкове викладання мови. К.: Радянська школа, 1954. 270 с.
54. Фресс П., Пиаже Ж. Экспериментальная психология. Вып. 5. М.,

1975. 288 с.
55. Хеллер К.А., Перлет К., Сиэрвальд. Лонгитюдное исследование одаренности. *Вопросы психологии*. 1991. №2. С. 120-127.
 56. Холодная М.А. Психология интеллекта: Парадоксы исследования. 2-ое изд, перераб. и доп. СПб.: Питер, 2002. 272 с.
 57. Холодная М.А. Психологические механизмы интеллектуальной одаренности. *Вопросы психологии*. 1993. №3. С. 32-39.
 58. Хьелл П., Зиглер Д. Теории личности. 3-е изд. СПб. : Питер, 2008. 607 с.: ил.
 59. Цап Н.М. Агресивність дитини: за і проти. *Практична психологія та соціальна робота*. 1999. №6. С. 12-13.
 60. Чорний Е.В. Родители и одаренные дети. *Обдарована дитина*. 2000. №1. С. 14-20.
 61. Чудновский В.Е., Юркевич В.С. Одаренность: дар или испытание. М.: Знание. 1990. 82 с.
 62. Шадриков В.Д. О содержании понятий "способности" и "одаренность". *Психологический журнал*. 1983. №5. С. 3-10.
 63. Штерн В. Умственная одаренность. Санкт-Петербург. 1997. 124 с.
 64. Щелбанов Е.И. Особенности когнитивного и мотивационно-личностного развития одаренных старшеклассников. *Вопросы психологии*. 1999. №6. С. 37-42.
 65. Энгельмейер П.К. Теория творчества. СПб.: Питер, 1997. 210 с.
 66. Яковлева Е. Развитие творческой одаренности детей школьного возраста. *Обдарована дитина*. 2002. №2. С. 16-18.

ДОДАТКИ

Додаток А

Кодекс академічної доброчесності здобувача вищої освіти Херсонського державного університету

Я,

_____, учасник(ця) освітнього процесу Херсонського державного університету, **УСВІДОМЛЮЮ**, що академічна доброчесність – це фундаментальна етична цінність усієї академічної спільноти світу.

ЗАЯВЛЯЮ, що у своїй освітній і науковій діяльності **ЗОБОВ'ЯЗУЮСЯ**:

- дотримуватися:
 - вимог законодавства України та внутрішніх нормативних документів університету, зокрема Статуту Університету;
 - принципів та правил академічної доброчесності;
 - нульової толерантності до академічного плагіату;
 - моральних норм та правил етичної поведінки;
 - толерантного ставлення до інших;
 - дотримуватися високого рівня культури спілкування;
- надавати згоду на:
 - безпосередню перевірку курсових, кваліфікаційних робіт тощо на ознаки наявності академічного плагіату за допомогою спеціалізованих програмних продуктів;
 - оброблення, збереження й розміщення кваліфікаційних робіт у відкритому доступі в інституційному репозитарії;
 - використання робіт для перевірки на ознаки наявності академічного плагіату в інших роботах виключно з метою виявлення можливих ознак академічного плагіату;
- самостійно виконувати навчальні завдання, завдання поточного й підсумкового контролю результатів навчання;
- надавати достовірну інформацію щодо результатів власної навчальної (наукової, творчої) діяльності, використаних методик досліджень та джерел інформації;
- не використовувати результати досліджень інших авторів без використання покликань на їхню роботу;
- своєю діяльністю сприяти збереженню та примноженню традицій університету, формуванню його позитивного іміджу;
- не чинити правопорушень і не сприяти їхньому скоєнню іншими особами;
- підтримувати атмосферу довіри, взаємної відповідальності та співпраці в освітньому середовищі;

- поважати честь, гідність та особисту недоторканність особи, незважаючи на її стать, вік, матеріальний стан, соціальне становище, расову належність, релігійні й політичні переконання;
- не дискримінувати людей на підставі академічного статусу, а також за національною, расовою, статевою чи іншою належністю;
- відповідально ставитися до своїх обов'язків, вчасно та сумлінно виконувати необхідні навчальні та науково-дослідницькі завдання;
- запобігати виникненню у своїй діяльності конфлікту інтересів, зокрема не використовувати службових і родинних зв'язків з метою отримання нечесної переваги в навчальній, науковій і трудовій діяльності;
- не брати участі в будь-якій діяльності, пов'язаній із обманом, нечесністю, списуванням, фабрикацією;
- не підроблювати документи;
- не поширювати неправдиву та компрометуючу інформацію про інших здобувачів вищої освіти, викладачів і співробітників;
- не отримувати і не пропонувати винагород за несправедливе отримання будь-яких переваг або здійснення впливу на зміну отриманої академічної оцінки;
- не залякувати й не проявляти агресії та насильства проти інших, сексуальні домагання;
- не завдавати шкоди матеріальним цінностям, матеріально-технічній базі університету та особистій власності інших студентів та/або працівників;
- не використовувати без дозволу ректорату (деканату) символіки університету в заходах, не пов'язаних з діяльністю університету;
- не здійснювати і не заохочувати будь-яких спроб, спрямованих на те, щоб за допомогою нечесних і негідних методів досягати власних корисних цілей;
- не завдавати загрози власному здоров'ю або безпеці іншим студентам та/або працівникам.

УСВІДОМЛЮЮ, що відповідно до чинного законодавства у разі недотримання Кодексу академічної доброчесності буду нести академічну та/або інші види відповідальності й до мене можуть бути застосовані заходи дисциплінарного характеру за порушення принципів академічної доброчесності.

(дата)

(підпис)

(ім'я, прізвище)

ДОДАТОК Б

Ситуація 1.

Ця пригода трапилася в одній школі нашого міста. Там була собі така дівчинка Н. Вона вміла читати і писати. Що ж могло трапитися з шестирічною дівчинкою?

Одного разу вчителька Неля Василівна підійшла до дівчинки Н. і питає:

— З ким би ти хотіла разом вчити математику?

— Ні з ким, от хіба що з дівчинкою М., тому що вона така слухняна. У нашій групі мені важко працювати з дітьми. От наприклад: дівчинка О. — неуважна, хлопчик М. — має погану пам'ять, хлопчик Р. — ніколи нічого не знає і не вміє, хлопчик Б. — погано відповідає на заняттях.

Майже усіх дітей перебрала дівчинка Н. — усі виявилися поганими. От тільки про себе вона була гарної думки: "Я вмю і малювати, і конструювати, і ліпити, читати, писати, завжди можу дати відповідь на будь-яке запитання. З дітьми така морока, з ними так важко працювати".

— Не турбуйся, — відповіла Неля Василівна. — Ти спробуй придивитися до дітей, можливо, вони не такі вже і незнайки і "невмійки". Так чи не так? Або:

- Щоб ти порадив (порадила) дівчинці Н.?
- Чи могли б діти твого класу поставити тебе на місце дівчинки Н.?

Чому ти так вважаєш?

- Ти хотів би (хотіла б) бути на місці дівчинки Н.? Чому?

Ситуація 2.

Хлопчик Р. і дівчинка М. разом будують два будиночки. Хлопчик Р. сказав: "Ти, дівчинко М., як хочеш, а я буду будувати сам". Діти почали працювати кожен сам по собі. Та хлопчик Р. будував швидко, але не якісно, і дівчинка М. намагалась зробити йому зауваження, хлопчик Р. відповів: "Я й сам знаю, що мені робити. А ти, не вчи мене!" Аж тут дівчинка ненароком штовхнула свій будиночок, і він розвалився. Хлопчик Р. радісно сказав: "Ну от, і ти намагаєшся вчити мене? Невдаха!" Проте дівчинка не розгубилась і швидко виправила помилку — збудувала гарний новий будиночок. Та коли діти почали оцінювати свою діяльність, хлопчик Р. вперто заявив: "А мені байдуже, чий будиночок кращий".

- На місце якої дитини можна поставити тебе? Чому?
- А чому ти вважаєш, що не можеш зайняти місце іншої дитини?

Чи можуть подумати твої ровесники, що ти займеш місце тієї дитини, яку назвеш? Чому?

Ситуація 3.

Юні розумники хлопчик П. та хлопчик М. розгадують кросворди.

— Я думаю, що краще розгадувати кожному свій кросворд, — авторитетно сказав розумний хлопчик П.

— Звичайно, — ще авторитетніше сказав ще розумніший хлопчик М.

Познайомимося ближче з нашими хлопцями. Хлопчик П. починає розгадувати першим. Хлопчик М., трішечки поспостерігавши за діями хлопчика П., теж починає працювати. Хлопчик П. ще не вмів гарно та швидко писати і тому йому дуже складно виконувати це завдання. Літери зовсім не хотіли слухати хлопчика П., і це дуже засмутило хлопчика: він почав нервувати, на очах з'явилися сльози. У хлопчика М. справи йдуть легко та швидко, він посміхається. Закінчивши розгадувати кросворд, хлопчик М. починає уважно спостерігати за діями хлопчика П. Хоч як хлопчику П. неважко, та він наполегливо працює, і врешті літери починають здаватися, перетворюючись у потрібні слова. Помітивши це, хлопчик М. починає заважати хлопчикові П., то навмисне дає неправильні підказки, то глузує над тим, як хлопчик П. пише слова, а то й ніби ненароком штовхне його. Та хлопчик П. не здавався і врешті розгадав останнє слово.

Коли ж справа дійшла до оцінки виконаної діяльності, хлопчик М. знову взяв слово першим і почав нарікати на роботу хлопчика П., свідомо зменшуючи його успіх та підвищуючи свій.

До дитини зверталися з запитаннями, аналогічними попередній ситуації.

Ситуація 4.

Деся після Нового року у класі з'явилася новенька дівчинка К. Вона була дуже розумною: вмівла добре читати, писати та швидко вирішувати задачі. Та дітям чомусь не дуже хотілося з новенькою товаришувати. І чому б то? Якось одного разу в групі продовженого дня вчителька Марина Вікторівна дала завдання дівчинці К. та дівчинці О. разом скласти "Лего". І от, що відбувалось.

Дівчинка К. швидко закінчила свою частину роботи та почала уважно спостерігати за діями дівчинки О., у якої справи просувалися дуже повільно: будівля весь час падала, і дівчинці О. потрібно було все починати спочатку. Дівчинка О. була дуже стурбована, її дії були неузгодженими, а на обличчі вираз засмученості. Дівчинка К. доброзичливо звернулася до дівчинки О.: "Лего" потрібно добре з'єднати". Дівчинка К. сама починає допомагати дівчинці О. Справи йшли начебто добре, аж тут дівчинка О. якось необережно штовхнула будівлю, і вона розвалилась. Дівчинці К. це дуже не сподобалося, вона розгнівано сказала: "Мені набридло з тобою працювати, ти така незграбна. Потрібно прислухатися до моїх порад. Я знаю, що кажу!" Дівчинка К. залишила дівчинку О. з її неуспіхами, встала і пішла гуляти.

• Чи можуть подумати твої ровесники, що ти займеш місце дівчинки О.? Чому?

- Чи можуть подумати твої ровесники, що ти займеш місце дівчинки К.? Чому?
- Чи сподобалась тобі поведінка дівчинки К.? Чому?
- Як ти гадаєш, чому діти не хочуть товаришувати з дівчинкою К.?
- А як би ти вчинив (вчинила) на місці дівчат? Подумай і розкажи.