

Міністерство освіти і науки України  
Житомирський державний університет імені Івана Франка

О.Є. АНТОНОВА



ТЕХНОЛОГІЇ РОЗВИТКУ ОБДАРОВАНОСТІ ОСОБИСТОСТІ  
курс лекцій



Житомир – 2020

УДК 378. 371  
ББК

Рекомендовано до друку  
вченою радою Житомирського державного університету імені  
Івана Франка від 26.12.2019 р, протокол № 11

**Рецензенти:**

Круковська І. М., кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри природничих та соціально-гуманітарних дисциплін КВНЗ «Житомирський медичний інститут».

Фамілярська Л. Л., кандидат педагогічних наук, викладач кафедри педагогіки й андрагогіки КЗ «Житомирський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти» Житомирської обласної ради.

**Антонова О.Є. Технології розвитку обдарованості особистості : курс лекцій. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2019. – 126 с.**

Посібник присвячено проблемі розвитку проблеми обдарованості. Автором ґрунтовно проаналізовано філософську, історичну, психологічну та педагогічну літературу з цієї проблеми, розроблено власний підхід до побудови періодизації її розвитку, сформульовано відповідні висновки та виокремлено ті положення, які не втратили своєї актуальності і на сучасному етапі розвитку науки. Здійснено порівняльний аналіз реалізації проблеми навчання і виховання обдарованих дітей та молоді у найрозвиненіших країнах світу, простежено основні тенденції у розвитку цієї проблеми, виокремлено загальні підходи, форми та методи цілеспрямованої роботи з обдарованою особистістю. Теоретично обґрунтовано модель обдарованості, створену на основі аналізу та узагальнення сучасних підходів до визначення природи та структури обдарованості.

Для студентів, аспірантів, викладачів вищих навчальних педагогічних закладів..

УДК 378. 937  
ББК

## **ЗМІСТ**

**Лекція 1. ОСНОВНІ НАУКОВІ ПІДХОДИ ДО ВИЗНАЧЕННЯ СУТНОСТІ ОБДАРОВАНОСТІ**

**Лекція 2. СУТНІСТЬ ТА ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК ПОНЯТЬ ЗДІБНОСТІ, ОБДАРОВАНІСТЬ, ТАЛАНТ, ГЕНІАЛЬНІСТЬ**

**Лекція 3. ПРОВІДНІ СУЧАСНІ МОДЕЛІ ОБДАРОВАНОСТІ**

**Лекція 4. КЛАСИФІКАЦІЯ ВИДІВ ОБДАРОВАНОСТІ**

**Лекція 5. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ОБДАРОВАНОЇ ДИТИНИ**

**Лекція 6. ДІАГНОСТИКА ОБДАРОВАНОСТІ**

## Вступ

Економічні та соціальні перетворення в Українській державі зумовили необхідність реформування всіх ланок системи освіти. Перед сучасною школою постало завдання максимального розкриття і розвитку потенціалу кожної особистості, формування людини як суб'єкта соціального та професійного життя, підготовки її до самовдосконалення, самовизначення та самореалізації. Нова українська школа повинна забезпечувати всебічний розвиток індивідуальності людини як особистості та найвищої цінності суспільства на основі виявлення її задатків, здібностей, обдарованості і талантів. В Україні прийнято цілий ряд законів і програм (зокрема Закон України “Про освіту”, Національна програма “Діти України”, Програма розвитку обдарованих дітей і молоді, Указ Президента України про підтримку обдарованих дітей та інші), які спрямовані на створення загальнодержавної мережі навчальних закладів для обдарованої молоді.

Відповідна робота щодо реформування освіти в Україні має здійснюватися у кількох напрямках, серед яких пріоритетними визначено такі:

- необхідність створення державної системи добору і навчання талановитої молоді, розроблення і запровадження механізмів її державної підтримки (підкреслюється необхідність удосконалення і розвитку вітчизняних традицій з пошуку, підтримки і розвитку обдарованих дітей та молоді; сприяння їх залученню до участі у всеукраїнських і міжнародних олімпіадах, конкурсах, турнірах тощо);
- потреба у забезпеченні однакового доступу до освіти дітей і молоді з особливими потребами за рахунок забезпечення варіативності здобуття базової освіти відповідно до здібностей та індивідуальних можливостей (для цього передбачено створення цілісної багаторівневої системи закладів різних типів та форм власності для забезпечення розвитку здібностей, талантів та обдарувань дітей та молоді, а також індивідуалізацію навчання обдарованої учнівської та студентської молоді);
- необхідність залучення кращих інтелектуальних та духовних сил суспільства до освітньої сфери (при цьому визнається, що у системі педагогічної освіти повільно упроваджуються багатоваріантні моделі і програми здобуття педагогічної освіти, не забезпечується диференційована підготовка педагогічних працівників для роботи з обдарованими дітьми у навчальних закладах).

Урахування названих тенденцій дає можливість забезпечити варіативність навчання (вибір різних освітніх та професійних програм,

спеціалізацій); свободу вибору рівня освіти, спеціалізації та профілю залежно від спрямованості особистості, її здібностей та можливостей (обдарувань) за рахунок організаційно-методичної гнучкості; більш повну реалізацію творчого потенціалу особистості як результат здійснених змін.

У провідних країнах світу проблема обдарованості розробляється з середини ХХ століття, коли ще на рубежі 50-60-х років були створені школи для талановитих дітей та молоді. У США 1972 року Державний Комітет з освіти запропонував ученим розробити Програму з розвитку обдарованості і дати їй визначення, а з 1975 року тут існує Міжнародна асоціація щодо обдарованих дітей; у Великобританії створено Центр досліджень обдарованих дітей та молоді, діє асоціація "Обдарованим дітям"; у Німеччині впроваджено особливу службу консультацій з питань соціального навчання найздібніших учнів; у Франції з середини 80-х років у деяких навчальних закладах з'явилися класи для обдарованих учнів; у квітні 1989 року у Москві при Інституті психології АПН Росії відкрито Центр творчої обдарованості, на базі якого стали з'являтися школи для обдарованих дітей. Тобто педагоги, психологи, соціологи і чиновники цих країн одностайні у своїй думці про необхідність своєчасного виявлення талановитої молоді і розвитку її здібностей.

В Україні у 1991 році розроблено програму „Творча обдарованість”. До конкретних позицій програми належать: теоретичні дослідження психолого-педагогічних проблем здібностей, обдарованості, таланту; розробка нових та оновлених концепцій загальної обдарованості, творчої обдарованості, спеціальної та професійної обдарованості, до якої відносять наукову, технічну, педагогічну, художню, релігійну та ін.; багатопланова, багатоаспектна психолого-педагогічна практична робота у загальноосвітніх школах, дошкільних закладах, ліцєях, гімназіях, а також у вищих закладах освіти.

Розвиток обдарованої особистості потребує створення цілісної, самокерованої системи, яка передбачала б виявлення та підтримку обдарованої молоді; розвиток та реалізацію її здібностей; стимулювання творчої роботи учнів, студентів, учителів та викладачів вищих закладів освіти; активізацію навчально-пізнавальної діяльності молоді; формування резерву для вступу у вищі педагогічні заклади освіти, магістратуру та аспірантуру, підготовку наукових та педагогічних кадрів для потреб середніх та вищих закладів освіти.

Ця система повинна охоплювати заклади освіти різних рівнів акредитації: середня загальноосвітня школа, педагогічний ліцей, педагогічне училище, вищий заклад освіти, заклади післядипломної

освіти. І починати необхідно ще із середньої школи, де повинна бути організована цілеспрямована робота щодо виявлення серед старшокласників обдарованих учнів і створені умови для їх професійної орієнтації на певні види діяльності.

Для України створення системи розвитку обдарованої особистості є необхідною умовою досягнення успіху на шляху розбудови незалежної держави. Сьогодні і сама доля України певною мірою залежить від того, як ефективно будуть використані інтелектуальні, творчі можливості її народу, кожного громадянина. Ось чому великого значення набуває науково-педагогічне розв'язання проблеми виявлення та розвитку творчих здібностей підростаючого покоління, дослідження теоретичних основ ефективної державної системи підтримки талановитої молоді.

У представленому посібнику здійснено порівняльний аналіз реалізації проблеми навчання і виховання обдарованих дітей та молоді у найрозвиненіших країнах світу, простежено основні тенденції у розвитку цієї проблеми, виокремлено загальні підходи, форми та методи цілеспрямованої роботи з обдарованою особистістю. Автором теоретично обґрунтовано модель обдарованості, створену на основі аналізу та узагальнення сучасних підходів до визначення природи та структури обдарованості.

Сподіваємося, що представлений посібник допоможе науковцям, педагогам-практикам, майбутнім учителям, для яких проблема виявлення, розвитку, навчання та виховання обдарованих дітей стала справою їх професійної діяльності.

## Лекція 1. ОСНОВНІ НАУКОВІ ПІДХОДИ ДО ВИЗНАЧЕННЯ СУТНОСТІ ОБДАРОВАНОСТІ

**МЕТА:** сприяти засвоєнню студентами теоретико-методологічних підходів до вивчення проблеми обдарованості, її становлення в історичному аспекті.

**ОБЛАДНАННЯ:** логічна опорна схема основних понять теми, роздатковий матеріал, таблиці, схеми.

**БАЗОВІ ПОНЯТТЯ ТЕМИ:** особистість, обдарованість, талант, геніальність, здібності, задатки.

### ПЛАН ЗАНЯТТЯ

1. Еволюція проблеми обдарованості в історії розвитку суспільства.
2. Теоретичні підходи до вивчення природи обдарованості.

Людство завжди цікавило питання, чому так відбувається, що одна людина стає майстром-віртуозом, слава якого розповсюджується далеко за межі не тільки його рідного містечка, а й іноді навіть за межі держави; інша досягає загальної поваги як видатний конструктор-винахідник, третя за шаховою дошкою одержує одну перемогу за іншою, четверта стає композитором, творить музику, а п'ята не в змозі правильно наспівати найпростішу пісеньку, при цьому навіть не помічаючи власної фальші. Від чого так відбувається і хто у цьому винен?

Уявлення про обдарованість формувалися у суспільній свідомості тисячоліттями. Розуміння цього феномену акумулювалося у наукових пошуках видатних розумів та тривалих, повсякденних спостереженнях простих людей. Обдарованою людиною завжди називали того, хто був здатний до видатних досягнень, міг віднайти цікавий, несподіваний вихід із складних ситуацій, створити щось принципово нове, легко оволодівав новими знаннями, робив те, що для інших виявлялося недоступним.

Феномен обдарованості потребує дослідження на рівні цілого комплексу наук. А оскільки сутність та природа обдарованості не може бути пояснена з позиції однієї наукової дисципліни, для цього явища характерним є існування значної кількості теоретичних підходів до його вивчення. Без теоретичного підґрунтя, яке б пояснювало природу обдарованості з позицій сучасного наукового знання, будь-яка робота з обдарованими дітьми являє собою лише розрізнене й суперечливе зібрання практичних рекомендацій та методичних порад. Теоретичні моделі, побудовані на ґрунтовній науковій основі, дозволяють чітко

визначити загальну структуру відповідної діяльності, виділити її основні елементи, побудувати цілісну програму, провести роз'яснювальну роботу серед фахівців, батьків, самих учнів, гнучко пристосувати її до мінливих умов сьогодення.

Починаючи з другої половини XIX століття, вчені намагаються пояснити природу обдарованості. За цей час ними було запропоновано цілий ряд теоретичних підходів, кожен з яких певним чином намагався розв'язати завісу таємничості над цією проблемою. Коротко ознайомимось з їх основними положеннями для глибшого проникнення у сутність обдарованості.

**Трансцендентальний (теократичний) підхід** розглядає обдарованість як дар Божий. Цей підхід досить глибоко досліджувала відома українська дослідниця О.І. Кульчицька [15]. На її думку, на користь такого погляду свідчать факти досить раннього прояву обдарованості дітей, її чіткої предметної спрямованості, бажання дитини займатися улюбленим видом діяльності ще тоді, коли про будь-який цілеспрямований вплив середовища та виховання ще не йдеться. Так, М. Лермонтов у півторарічному віці, ще ледь вимовляючи слова, ходив біля столу, промовляючи: „стол – пол, стол – пол, стол – пол”. Майбутній математик М. Остроградський, не виявляючи жодної зацікавленості навчанням, пристрасно вимірював усе, що було під рукою, хоча ніхто від нього цього не вимагав. Відомий філософ М. Бердяєв ще з дитинства обирав серед іншої літератури лише книги з філософії. Прикладів, подібних до цих, можна наводити безліч. Однак саме вони ілюструють загальновідому формулу: „Талант від Бога”, яка приймається майже всіма людьми, оскільки талановитість у певній сфері, особливо високого рівня розвитку, дається взнаки ще у дитячому віці і виявляється без будь-якого цілеспрямованого втручання дорослих. Проявляється обдарованість у дитячому віці як нестримне тяжіння дитини до певної діяльності, інтересу до певної галузі знань, бажання займатися лише тим, що подобається.

Буває талант до спорту, музики, малювання, мови, письменництва віршів або прози. Смачно готувати, красиво шити, віртуозно лагодити зламані предмети. Легко заробляти гроші, робити відкриття в науці і техніці, винаходити щось нове. Викликати прихильність до себе людей, піднімати їм настрій, надихати і робити краще їх самих або умови життя для них.

Ми звикли розуміти слово "талант" як щось зовсім невловиме, дароване природою або якимись силами згори. Напевно, навіть знайдеться чимало людей, переконаних, що вони-то не володіють



ніякими талантами. Чи не буває людей зовсім без талантів? А є такі, у кого він ще спить або залишається непоміченим самою людиною, яка в цей час "займається не своєю справою". Наскільки це переконання вірно? Чи справді такий дар дається лише обраним? Можливо, розібратися в цьому допоможе притча про таланти, тлумачення якої може бути здійснено як з релігійних позицій, так і з точки зору психології

**Притча про таланти:** мудрість з глибини століть. Вона була розказана Ісусом Христом своїм учням. Ця коротка, але повчальна розповідь міститься в Євангелії від Матвія.

*"Итак, бодрствуйте; потому что не знаете ни дня, ни часа, в который приидет Сын Человеческий. Ибо Он поступит, как человек, который, отправляясь в чужую страну, призвал рабов своих и поручил им имение свое: и одному дал он пять талантов, другому два, иному один, **каждому по его силе**, и тотчас отправился.*

*Получивший пять талантов пошел, употребил их в дело и приобрел другие пять талантов; точно так же и получивший два таланта приобрел другие два; получивший же один талант пошел и **закопал его в землю** и скрыл серебро господина своего.*

*По долгом времени, приходит господин рабов тех и требует у них отчета.*

*И подошед получивший пять талантов принес другие пять талантов и говорит: господин! пять талантов ты дал мне; вот, другие пять талантов я приобрел на них. Господин его сказал ему: хорошо, добрый и верный раб! в малом ты был верен, над многим тебя поставлю; войди в радость господина твоего.*

*Подошел также и получивший два таланта и сказал: господин! два таланта ты дал мне; вот другие два таланта я приобрел на них. Господин его сказал ему: хорошо, добрый и верный раб! в малом ты был верен, над многим тебя поставлю; войди в радость господина твоего.*

*Подошел и получивший один талант и сказал: господин! я знал тебя, что ты человек жестокий: жнешь, где не сеял, и собираешь, где не рассыпал; и, убоявшись, пошел и скрыл талант твой в земле; вот, тебе твое. Господин же его сказал ему в ответ: лукавый раб и ленивый! ты знал, что я жну, где не сеял, и собираю, где не рассыпал, посему надлежало тебе отдать серебро мое торгующим, и я пришел получил бы мое с прибылью; **итак, возьмите у него талант и дайте имеющему десять талантов, ибо всякому имеющему дастся и приумножится, а у неимеющего отнимется и то, что имеет...**"*

*[Евангелие от Матфея, гл. 25].*



О.І. Кульчицькою часто цитується притча про таланти Євангелія від Матфея, гл. 25. Дослідницею звертається увага на те, що кожній людині відпущено свою міру таланту: хтось творець ідей, які реалізуються у нових оригінальних продуктах, будинках тощо; хтось реформатор, що може змінити вже застаріле, шаблонне, внести живу думку в те, що вже відоме, а хтось будує, працює на своєму городі, відбудовує своє житло, виховує дітей. „Кожному дано по силі його”, і треба за свої дії нести відповідальність. Саме в цьому, на думку О.І. Кульчицької, моральний бік таланту [15, с. 193-202].

За сюжетом, якийсь багатий пан відправляється в далеку країну і залишає своїх рабів справлятися без нього. Перед від'їздом пан роздає рабам монети - таланти, причому ділить їх не порівну. Так, одному рабу дісталось цілих п'ять талантів, другому - два, а третьому - всього один. Роздавши дари, пан велів рабам неодмінно пустити їх в хід і примножити. Потім він поїхав, а раби залишилися з грошима. Минуло багато часу, і пан повернувся з далекої країни. Насамперед він скликав усіх трьох рабів і зажадав з них строгий звіт: як і на що вони вжили залишений їм статок. Перший раб, у якого було п'ять талантів, примножив їх удвічі - їх стало десять. Пан похвалив його. Другий, якому було дано два таланти, теж розпорядився ними мудро - тепер у нього стало їх в два рази більше. Цей раб теж удостоївся похвали від пана. Настала черга третього тримати відповідь. І приніс він з собою тільки один талант - той, що господар дав йому перед від'їздом. Раб пояснив це так: "Пане, я злякався твого гніву і вирішив зовсім нічого не робити. Замість цього зарив свій талант в землю, де він пролежав довгі роки, і тільки зараз я дістав його". Почувши такі слова, пан страшно розгнівався: назвав раба ледачим і лукавим, забрав у нього єдиний талант і прогнав непридатного геть. Потім він віддав цю монету першому рабу - тому, який п'ять талантів перетворив на десять. Свій вибір господар пояснив так: той, хто має багато, завжди отримає ще, а той, що не має нічого, втратить останнє.

Що ж таке "талант"? Два тисячоліття тому під цим словом розумілося зовсім не те, що ми знаємо зараз. Талант (τάλαντον, «талантон») - в перекладі з грецького "ваги" або "вантаж". Так називалася міра ваги, якої в античні часи активно користувалися в Давньому Єгипті, Греції, Римі, Вавилоні, Персії та інших країнах. За часів Римської імперії талант дорівнював обсягу однієї амфори, наповненою до країв. Крім вимірювання ваги, талант використовувався і як розрахунково-грошова одиниця в торгівлі. Поступово вона стала найбільшою в античному світі. У притчі під "талантами" малися на увазі гроші, але в сенсі іносказання вони являють собою різні вміння, здібності, риси характеру, сприятливі

можливості - словом, духовні і матеріальні блага. Саме про це алегорично оповідає притча про таланти. Сенс її набагато краще пояснюється за допомогою тлумачень. Так, з релігійного погляду, той факт, що кожен отримує різні таланти і в різній кількості, пояснюється тим, що Господь знає слабкі і сильні сторони кожної людини. А також це робиться для того, щоб люди об'єднувалися і допомагали один одному. У будь-якому випадку ніхто не залишається без таланту - кожному дається хоча б один. Тому, той, хто зуміє на благо собі та іншим використовувати дане Богом, воздається від Нього, а хто не зможе або не захоче - все втратить.

Психологічне тлумачення. Біблійна притча про таланти стала джерелом крилатого вислову "заривати свій талант у землю", що з'явився століття назад і активно використовується до сих пір. Що під цим мається на увазі зараз? Який сенс цього виразу і самої притчі з точки зору психології? Важливо не те, що людина має (таланти, знання, навички, ресурси), а те, як вона це використовує. Можна володіти величезними можливостями, але ніяк їх не застосовувати, і тоді вони пропадуть. А якщо людина зариває свій талант, відмовляється від спроб самореалізації, тоді вона найчастіше починає перекладати відповідальність з себе на зовнішні обставини або інших людей, що і зробив "лукавий і лінивий" раб з притчі. І лише той, хто не шукає виправдання своїй бездіяльності, заслуговує на щастя.

Отже, сутність цього підходу у надприродному (Божому) походженні обдарованості, таланту. Однак погодитися з цим – означає вкотре уникнути відповіді на основне запитання щодо походження видатних здібностей та обдарувань особистості. Тому існують й інші підходи щодо прояснення сутності та природи обдарованості

Згідно *соціологічного (соціогенного) підходу* обдарованість залежить, перш за все, від умов життя людини та системи виховання дітей у суспільстві. Так, ще Платон мріяв про ідеальну державу, в якій справа розвитку здібностей кожної особистості стане суспільною справою і буде керуватися державними органами [20]. К.А. Гельвецій у своїх роздумах щодо природи геніальності і таланту у свій час категорично заперечував наявність у людини будь-яких уроджених ідей і здібностей. Обстоюючи ідею природної рівності людей, він вважав, що всі здібності й обдарування людини, її моральні якості формуються під впливом середовища, перш за все суспільного. Велику роль у вихованні обдарованих дітей він відводив державі. На його думку, за однакових умов управління державою, на основі однакових „мудрих і справедливих” законів зовсім різні народи, незалежно від раси і місця проживання, демонстрували б однакові успіхи у всіх сферах творчості.

К.А. Гельвецій зазначав, що основне завдання виховання полягає у "творенні людини, здатної прославитися в науках і мистецтвах". Довершеність же виховання залежить від мудрості законодавця. Якщо він "звільнить вихователів від забобонної поваги до старих звичаїв, надасть простір їх генію, зацікавить їх надією на можливість удосконалювати методи виховання, стимулює змагання, тоді, без сумніву, наставники, окрилені цією надією, які мають навички в поводженні зі своїми учнями, нададуть вихованню всю довершеність, на яку воно лише здатне. **Гарне чи погане виховання – майже цілком справа законів**" [8].

Соціалісти-утопісти вважали, що за допомогою спеціального організованого

суспільного виховання взагалі можна змінити світ без революцій і кровопролиття.

Щоправда, практично всі педагоги, яких ми відносимо до соціалістів-

утопістів (А. Сен-Симон, Ш. Фур'є, Р. Оуен та ін.), визнавали нерівність між людьми за природними схильностями, здібностями й обдаруваннями. Саме тому вони пропонували таку систему виховання, яка б найбільш ефективно сприяла розвитку в кожній дитині природних задатків. При цьому провідне значення надавалося все ж таки суспільним умовам.

У Радянському Союзі, де тривалий час культивувалася ідея всебічного та гармонійного розвитку кожної особистості, серед чинників, що сприяють її продуктивному розвитку, провідна роль надавалася також соціальному чиннику. Досліджуючи цю проблему, вітчизняний учений В.П. Ефроїмсон дійшов висновку, що саме соціальне середовище стимулює розвиток обдарованості, творчості, діяльності, що у суспільстві має існувати своєрідне „*соціальне замовлення*” на талановитих політиків, філософів, митців [28]. Він зазначав, що в історії людської цивілізації помічено стійку *тенденцію* – генії й таланти з дивовижною закономірністю з'являються в різних державах у різні епохи спалахами, групами. При цьому частота зародження *потенційних* геніїв і талантів практично **однакова** у всі часи, у всіх народів і народностей. Виходячи з реального числа відомих геніїв, які з'являлися в найбільш сприятливий час в оптимальних суспільних умовах, вона визначається цифрою 1 до 2000 – 3000, тобто один геній на дві – три тисячі осіб.



*«Генії і таланти ... є наслідком якісної освіти, яка, в свою чергу, повністю залежить від характеру законів і форми державного правління».*

*«Гарне чи погане виховання – майже цілком справа законів».*

К.А. Гельвецій

Один з таких спалахів відбувся у „Золотий вік” Стародавніх Афін – у період правління Перикла. Цей державний діяч збирав одночасно, практично за одним столом, таких визнаних у всьому цивілізованому



світі геніїв, як скульптор Фідій, драматург Софокл, філософи Сократ, Платон, Анаксогор, Зенон і Протагор. Майже всі вони були корінними жителями міста Афін, яке налічувало тоді 60 тисяч вільних громадян. Навряд чи можна стверджувати, що афіняни генетично домінували над сусідніми народами. Однак за що б не бралися елліни, будь-яка робота в їхніх руках ставала

творчим актом: побудова храму чи в'ялення риби, приготування вина чи метання диска, публічний диспут чи бойовий похід. Серед природних обдарувань греків – кмітливість, математичний розрахунок, неймовірна енергія творення, пристрась до подорожей, жадоба знань. Із семи чудес світу п'ять створено генієм стародавніх греків. Справжнім дивом цивілізації є не тільки витвори розуму й мистецтва еллінів, а й вони самі, вся Еллада. Духовні надбання цього незвичайного народу впродовж тисячоліття опромінювали праісторію інших народів, на далеких підступах до сучасності впливали на творення інтелекту інших націй [21].

У чому ж причина такого вибуху талантів і появи цілої плеяди геніїв? На думку багатьох дослідників, зокрема відомого генетика В. Ефрoїмсона [29], який довгий час займався вивченням природи геніальності, *причина полягає у середовищі, яке стимулює той чи інший вид обдарованості, творчості, діяльності; в існуванні своєрідного „соціального замовлення” на талановитих ораторів, філософів, скульпторів.* Адже всі названі вище люди є представниками одного соціального прошарку, із стійкими традиціями, підкріпленими суспільною спадковістю. За всіма ними стоїть певна культура, ментальність їх народу. Їхні здібності, спостережливість, кмітливість формувалися історією цілої нації. Однак, скажімо, Піфагорові відкриття перебувають не лише у зв'язку зі всією еллінською цивілізацією, а й з обставинами суто *індивідуальними*. Напевно, мали значення й уроки математики, які брав Піфагор у єгиптян, і особливості його філософського розуму, і навіть його схильність до елегантності й вишуканості, його закоханість в Олімпійські змагання, заняття селекцією і виведений ним прекрасний сорт капусти, названий піфагорійським [21].



Шлях до досягнення можливої довершеності визначається поняттям, яке також не піддається точному перекладу, – „агон”. Спочатку воно означало місце, де відбувалися збори. Пізніше під ним почали розуміти й те, що відбувалося на місцях таких зборів, а саме випробування чи змагання. Пізніше це поняття отримало особливий зміст в умовах грецького життя. Принцип „агоністики”, змагальності, проявившись у діяльності грецького театру (знамениті щорічні змагання між кращими драматургами), в Олімпійських іграх, у літературі, згодом проникнув і до шкільної системи. Перш за все частина роботи школи була безпосередньо пов'язана з підготовкою до змагань. Цей принцип змагальності учня з учнем, школи з школою мав безперечно позитивний вплив на виділення більш обдарованих дітей, які будучи, як правило, матеріально забезпеченими, могли у подальшому реалізувати себе у таких „неприбуткових” сферах суспільного життя як мистецтво, філософія, література. Саме життя вільного громадянина Стародавніх Афін у „Золотий вік” Перикла, позбавленого необхідності тяжко заробляти на хліб і який мав можливість спілкуватися у буденному житті з такими геніями, як Платон чи Фідій, сприяло розвитку розумових здібностей, естетичних смаків, давало йому безліч зразків для наслідування, які водночас слугували стимулом до власної творчості. Навіть після закінчення школи талановиті особистості мали змогу у змаганнях відшліфувати свої здібності, доводити свою неперевершеність. Так, три найбільш відомі давньогрецькі драматурги Есхіл, Софокл та Евріпід перемагали у названому порядку один одного на щорічних змаганнях драматургів під свята Діоніса [28].

Грецька агоністика, яка мала яскраво виражений індивідуалістський характер і була спрямована на добре забезпечену в матеріальному плані частину населення Афін, вільних громадян, мала на меті досягнення особистої переваги однієї людини над іншою в якійсь певній сфері діяльності. Ідеал самоствердження й прагнення до першості у змаганні з іншими для того, щоб, як сказано в „Іліаді”, „завжди бути кращим і перевершувати всіх”, покладений в основу античного виховання [24, с. 12]. У центрі ж афінської системи виховання стояла особистість з яскраво вираженою індивідуальністю, здатністю до творчості.

Розквіт тих чи інших здібностей, обдарувань у певний період розвитку суспільства залежить і від *престижу* тих чи інших талантів. Наприклад, багаті римляни навчалися грати на музичних інструментах, але вони вважали принизливими прилюдний спів і танці. Тому професійними співаками і танцюристами були раби чи особи, звільнені з рабства. У Давній Греції особливо цінувалися талановиті оратори,

полководці, політичні діячі, скульптори, філософи і музиканти, однак практично нічого не відомо про грецьких живописців, акторів, майстрів.

Отже, роль середовища у розвитку творчих надбань особистості залежить від рівня цивілізованості та гуманності суспільства, від суспільної оцінки обдарувань і талантів, створення для їх розвитку адекватних умов. У *гуманістичному суспільстві* кожна особистість має можливість розвивати свої обдарування. І якщо людина не спроможна розвинути свої здібності, то має звинувачувати тільки себе. У суспільстві ж із *тоталітарним режимом* справжні таланти, якщо їх здібності не співпадають із цілями цього суспільства, як правило, гинуть. Це відбувається тому, що до оригінальних, незалежних і сміливих людей владна верхівка завжди ставиться неприязно й недовірливо. Більшість геніїв не були визнаними за життя, оскільки значно випереджали свою епоху. А якщо суспільство не сприймає талант, доля його стає трагічною.

Так, Середньовіччя не даремно називають «темними часами»... Ця епоха у багатьох асоціюється з вогнищами інквізиції, жорстокими міжусобними війнами, кривавими хрестовими походами, страшними епідеміями, невіглаством і фанатизмом. Не складно уявити наскільки важко у середньовіччі приходилося людині неординарній, не схожій на інших. Її не розуміли, їй заздрили, до неї ставилися вороже. Дуже часто будь-який дар, що відрізняв людину від широкого загалу, сприймався заляканими людьми як „подарунок диявола”. Скільки яскравих індивідуальностей загинуло у полум’ї вогнищ інквізиції тільки за те, що вони були „білими воронами”: гарнішими за інших, розумнішими за інших, талановитішими за інших. Вони дозволили собі бути не такими, як усі...

Скільки людей, обдарованих світлим розумом, гарячим прагненням до істини та яскравою геніальністю, загинули передчасно. Зоолог Белон, анатом Андрій Везалій, видатний лікар Ареол Теофраст Парацельз, палеонтолог Бернар Паліссі – це люди, відзначені видатним розумом, талантом і характером. Усі вони – люди однієї епохи, проте всі вони різні: кожен особливий, неповторний. А. Везалій, завдяки блискучим здібностям, став професором у Падуанському університеті, коли йому виповнилося лише 23 роки. Парацельз пройшов пішки майже всією Європою, вважаючи, що справжній шлях науки має бути осяяний „світлом самої природи, а не „аптекарьською лампочкою”. Б.Паліссі, син французького селянина, обдарований самородок, власними зусиллями проклав собі шлях до науки [18, с. 99-102].

Справжньою марою, лихоманкою, в якій Європа билася протягом більше 300 років, стало полювання на відьом. Це були роки найбільших

злочинів і найбільшої ганьби. Інквізиція знищила цвіт нації більшості європейських держав, завдавши істотної шкоди генофонду, наслідки якого відчужаються і до наших днів.

Впадає в око, що більшість постраждалих під час переслідування відьом склали жінки. Це явище вчені трактують як спробу чоловіків придушити потенційну жіночу активність і зберегти в умовах постійно мінливої обстановки авторитет і панування. Це було не так легко, оскільки численні хрестові походи, міжусобиці й війни з єретиками призвели до того, що чоловіки в середньовічному суспільстві залишилися в меншості. Слід врахувати, що часто в сільських громадах керівництво брали на себе жінки. Згідно з християнськими віруваннями, дочки Єви, винуватниці гріхопадіння, могли принести лише шкоду. Однак відьомство було своєрідним способом самоствердження жінок у чоловічому світі, де їм були відрізані всі шляхи до реалізації своїх талантів і можливостей. Цікавою видається і гіпотеза, згідно з якою жінок звинувачували у знахарстві тому, що вони залишалися головними і єдиними хранительками цінностей усної дохристиянської культури і насаджували віру в язичницьких богів серед молоді – тобто розповідали дітям казки, приказки, співали народні пісні [4].

*Середні віки стали справжньою величезною могилою для безлічі нерозкритих талантів та геніїв, на яких у ті часи не було попиту у суспільстві, де майже не було техніки і вирішальну роль у господарському житті відігравала ручна праця.*

Аж ось Епоха Відродження... Класичні ідеали людини середньовіччя – аскета-ченця чи лицаря-воїна – заступав новий ідеал яскравої, сильної особистості, яка, прагнучи досягти щастя на землі, розвиває й утверджує творчі здібності своєї активної натури. Змінювався весь уклад життя середньовічної Європи. Ідеї збереження світу в незмінному стані поступалися ідеям його дослідження, а герої, які пильно охороняють кордони, – тим, хто ці кордони знищує: Роланд і король Артур опинялися у тіні Леонардо да Вінчі і Колумба. У європейців поступово утверджуються переконання про *безмежні людські можливості*, про невимірність сил, що приховані у кожному природному явищі. Алхімік намагався оволодіти цими силами, видобуваючи філософський камінь, астролог – визначаючи закони руху небесних світил, художник – вивчаючи будову людського тіла, а гуманісти – засвоюючи забуту мудрість Аристотеля. Всі ці люди намагалися проникнути у царство тих сил, за якими Середньовіччя лише спостерігало [27, с. 189]. Середньовіччя закінчується тоді, коли епоха Просвітництва знаходить протиотруту



жахові у людському розумі, своєрідності якого найбільше побоювалися середні віки.

Характеризуючи початок епохи відродження в Італії, В. Ефроїмсон зазначає, що у XIV ст. у Флоренції (надзвичайно розвиненому на той час місті) від восьми до десяти тисяч дітей відвідували початкову школу, не менше тисячі – середню і від п'ятиста до шестисот юнаків навчалися у вищих навчальних закладах. Жителі міста вже здатні були розуміти живопис, архітектуру, музику, адже кожного тижня люди багато годин проводили у храмах. У цервах вони „спочатку видивлялися, потім дивилися і, нарешті, розглядали скульптурні та художні витвори; спочатку ляскали вухами, не слухаючи музики, а згодом почали її слухати і навіть розуміти” [28]. А на площі Синьйорії здійснюється виліплений Мікеланджело біблійний Давид: юнак, що розумом і спритністю переміг безмірну, але тупу силу велетня Голіафа. Городян, купців і моряків з усього світу захоплює купол собору Санта-Марія дель Фьоре, споруджений Брунеллески. Тільки і розмов, що про написану рік тому загадкову і чудову „Джоконду” Леонардо [17, с. 192]. У безлічі майстерень обдаровані учні, змагаючись, обговорюючи, критикуючи, навчаючись, створювали ту своєрідну атмосферу, ту „критичну масу”, по досягненні якої розпочинається реакція творчості і неминуче повинні спалахувати особливо обдаровані й цілеспрямовані генії типу Мікеланджело і Леонардо. Дійсно, як тут не наступити Відродженню [28].



Закономірно, що час, у якому одне з провідних місць займала „богорівна” людська творчість, висунув у мистецтві особистостей, які стали уособленням цілих епох національної культури. Саме в Італії епоха Відродження була виражена найбільш яскраво, саме тут вона дала людству ряд геніїв, велетнів гуманістичної думки і людяності за часів безперервних кровопролитних воєн та нечуваної жорстокості „святої” інквізиції. Саме в ці часи жили й творили Данте Аліг'єрі, Франческо Петрарка, Леонардо да Вінчі, Мікеланджело, Рафаель, Джованні Бокаччо, Томмазо Кампанелла ... Франческо Петрарка так описує той період: „Юристи забули Юстиніана, медики – Ескулапа, їх приголомшили імена Гомера і Вергілія; столяри і селяни кинули свою справу і говорять про муз Аполлона...” [28].

Особливо плідною на геніїв виявилася епоха так званого Високого Відродження, яка тривала сміховинно малий для історії відрізок часу,

приблизно два десятки років. Це нелегко собі уявити. Рафаелю буде всього дев'ять років, коли Колумб відкриє Новий Світ, і тільки через десять років після його смерті у далекій, майже невідомій Росії народиться цар Іван, який згодом отримає прізвисько Грозний. В один рік з Рафаелем з'явиться на світ Мартін Лютер, з ім'ям якого пов'язані Реформація і кінець Відродження. Поки ще не чути стукоту сокир, що готують плаху для великого автора першої утопії Томаса Мора. Ще прямо, високо і лунко летять стріли думки і прогресу. Уже забуте середньовіччя з його тисячолітньою хибною опорою на небо. Людство дерзнуло обпертися на себе. Тому і був цей час епохою могутніх і загальнозрозумілих геніїв. Жодне століття не дало такого приголомшуючого напору сили і звершень у мистецтві. Леонардо да Вінчі і Мікеланджело були сучасниками Рафаеля. З північним генієм, живописцем і графіком Дюрером він листувався й обмінювався картинами. Архітектор Браманте був його родичем. Це були часи, коли людство подивилося у дзеркало мистецтва і думки й захопилося собою. Розчарування прийде пізніше, зараз ще ніхто не підозрює про нього. Це була „епоха, що потребувала титанів і яка породила титанів за силою думки, пристрастю і характером, за різнобічністю і вченістю”. Хіба не титаном, навіть ззовні, уявляється нам Мікеланджело, який тижнями не сходяв з будівельних лісів, коли створював свій грандіозний „Страшний суд” і який жбурляв, щоб не заважав роботі, дошки в голову своєму роботодавцеві – римському папі? [17, с. 192].

Отже, наведені приклади засвідчують, що все найкраще в людині можна активізувати лише за умови її визнання, поваги до неї, підтримки та заохочення.

Таким чином, історія розвитку суспільства підтверджує, що не можна заперечувати, а тим більше ігнорувати, значну роль середовища у становленні особистості, у розвитку її здібностей та обдарувань. Однак не можна її й перебільшувати. Безумовно, суспільство, рівень його розвитку, цінності, що культивуються в ньому, суспільна думка відіграють значну роль у долі обдарованої особистості. Проте й особистісні якості людини, її природні схильності та інтереси, зокрема її наполегливість і прагнення до успіху, також мають велике значення.

Дуже часто людина, що не досягла у житті тих вершин, на які сподівалася, звинувачує суспільство і сім'ю у тому, що вони не дозволили їй розкритися, не створили умов для досягнення вершин розвитку, скаржитися на недосконалість здібностей, якими „обділила” її природа. При цьому ніхто ніколи не скаржитися на себе, на відсутність сили волі, на лінощі й бездіяльність, шукаючи причину ззовні, як правило, у

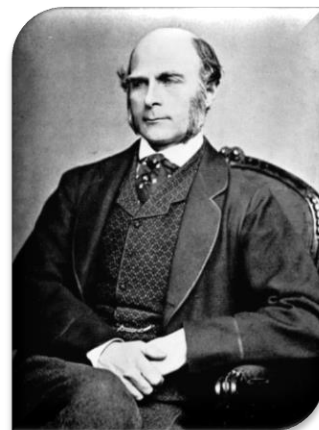
суспільних негараздах. Дуже влучно сказав у свій час Жан де Ля Фонтен: „Допоможи собі сам, і небеса допоможуть тобі”.

**Спадково-еволюційний підхід** в обґрунтуванні природи обдарованості було запропоновано англійським дослідником Френсісом Гальтоном у другій половині XIX століття. Ґрунтуючись на теорії Ч. Дарвіна про походження видів та спираючись на власні дослідження щодо вивчення психофізіологічних характеристик людини на основі біографічного методу, Ф. Гальтоном було зроблено висновок про те, що інтелектуальні досягнення людини визначені заздалегідь його генетичними ресурсами. Дослідник вважав, що чинники зовнішнього середовища відіграють у цьому питанні незначну роль. Він припускав лише можливість незначного впливу харчування, важких захворювань та кліматичних умов життя. Вплив соціального середовища Ф. Гальтон виключав повністю [7].

Основним доказом справедливості висновків Ф. Гальтона став „близнюковий метод”. Вперше зібрав досить ґрунтовні матеріали про близнюків англійський психолог, учень та послідовник Ф. Гальтона, С. Берт, який намагався довести, що все людство може бути поділено на людей вищого ґатунку, спадково обдарованих; людей із середніми здібностями, індивидуумів другої та третьої якості; і просто людський брак. До того ж їх нащадки також належатимуть до тих самих категорій. Його праці, в яких визнавалася провідною роль спадковості у психічному розвитку людини, у 30-ті роки XX століття були гаряче підтримані німецькими психологами О. Фершюєром та Ф. Штумпфелем. Вони стверджували, що в ідентичних близнюків воля, темперамент, обдарованість, схильність до певного виду діяльності, смаки абсолютно однакові, оскільки особливості психіки заздалегідь запрограмовані спадковими задатками, а зовнішнє середовище не має жодного впливу [22].

Щоправда, після смерті С. Берта виявилось, що більшість наведених у його працях „фактів” виявилися фальсифікаціями. Однак цей факт майже не вплинув на теорію спадковості обдарованості, згідно якої професійні досягнення будь-якої людини і, відповідно, її фінансові статки та становище у суспільстві цілком зумовлені генетичними чинниками, вродженими якостями мозку [22, с. 150-154].

На положеннях теорії спадкової обдарованості ґрунтуються уявлення про походження класового суспільства, згідно яких класи утворювалися відповідно до біологічного потенціалу інтелекту окремих

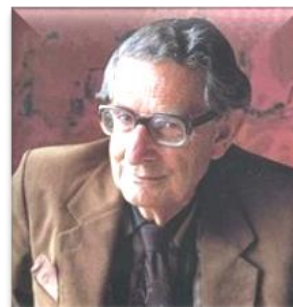


груп людей, і кожна людина займає у суспільстві те становище, яке належить їй відповідно до її інтелектуальних передумов.

На теорії спадкової обдарованості ґрунтується *соціал-дарвінізм*. Основною рушійною силою розвитку людської цивілізації він розглядає боротьбу за існування і природний добір. Теоретики цього напрямку максимально біологізували людину і суспільство, вважаючи, що лише шляхом природного добору можна уникнути „генетичного виродження людства”. *Неосоціал-дарвінізм*, для якого ці догми слугували першоосновою, висуває більш прагматичну ідею: прогрес суспільства визначається елітою, що стоїть над „масою”. Тому основним соціальним завданням повинно стати виявлення „найсильніших” за інтелектуальним потенціалом і надання їм пріоритету в плані так званої соціальної мобільності. Вони проголошуються найціннішою для суспільства категорією індивідів. Отож, ідеї неосоціал-дарвінізму проповідують елітаристські погляди на освіту. Щодо проблем школи і виховання ця течія представлена тестологією, „генетичним елітизмом” [11]. „Нерівність здібностей виявляється у дітей в ранньому дитинстві, – заявляє прихильник теорії генетичної детермінації інтелекту, французький педагог Ж. Капель, – і хоча можна до нескінченності дискутувати про роль спадковості і середовища, але неможливо всерйоз заперечувати величезне значення генетичного чинника” [29, с. 220]. На думку Ж. Капеля, лише частина дітей (від 25 до 40%) наділені так званим концептуальним складом розуму, що дає можливість успішно засвоїти повний курс середньої школи. Інші ж повинні орієнтуватися на ті напрямки навчання, що мають переважно конкретний характер. А через це повна загальноосвітня середня школа завжди повинна залишатися елітарною, куди слід спрямовувати аж ніяк не більше половини всіх дітей. Для інших же необхідно відкривати освітні шляхи „конкретнішого типу” [11, с.116-117].

Більш помірковану позицію займають англійські дослідники, зокрема Г.Ю. Айзенк [1; 2], Р. Вудвортс та ін., якими у середині ХХ століття було систематизовано методики вимірювання IQ і зроблено висновки на користь переваги спадкового чинника у природі обдарованості [1, с.14-19]. Зокрема, Г.Ю. Айзенк у своїх дослідженнях докладно зупиняється на аналізі низки доказів, отриманих ним експериментальним шляхом:

1. В ідентичних (монозиготних, МЗ) близнюків гени збігаються на 100 %, тобто стосовно спадковості вони цілком ідентичні. Тому всі відмінності в IQ визначаються впливом середовища.



2. Дизиготні близнюки (ДЗ), у яких спадковість збігається лише на 50 %, мають у значеннях IQ більше відмінностей, ніж МЗ близнюки.

3. IQ дітей, усиновлених при народженні, є набагато ближчими до IQ їхніх біологічних батьків, схожість же з IQ названих батьків з роками стає меншою.

4. Діти одних батьків (брати та сестри) більш схожі одне з одним, ніж двоюрідні брати чи сестри: чим тіснішими є біологічні зв'язки, тим більше схожості в IQ.

5. У дітей батьків, пов'язаних кровною спорідненістю, як у випадку шлюбу між двоюрідними братами і сестрами, спостерігається тенденція до „інбридинг-депресії”, що викликана наявністю „поганих” аллелів, що призводить до зниження в них показників IQ.

6. У дітей батьків, які належать до двох різних рас, спостерігається явище „гетерозису”, що призводить до покращення IQ (явище „вищості гібридів”).

7. Відмінності в умовах життя, виховання і навчання впливають на розподіл значення IQ менше, ніж спадкові чинники.

У механізмі розподілу IQ відбувається регресія до середнього: діти здібних батьків загалом здібні, але не такі здібні, як їхні батьки, а діти нездібних батьків теж не дуже здібні, але менше, аніж їхні батьки. Гени комбінуються при кожному заплідненні, тому діти одних батьків можуть відрізнятися стосовно IQ. Регресії до „середнього” протистоїть розкид показників у дітей „середніх” батьків; такі діти можуть бути дуже здібними, іноді – дуже нездібними, але загалом мають IQ між 90 та 110 (див. Рис. 1).

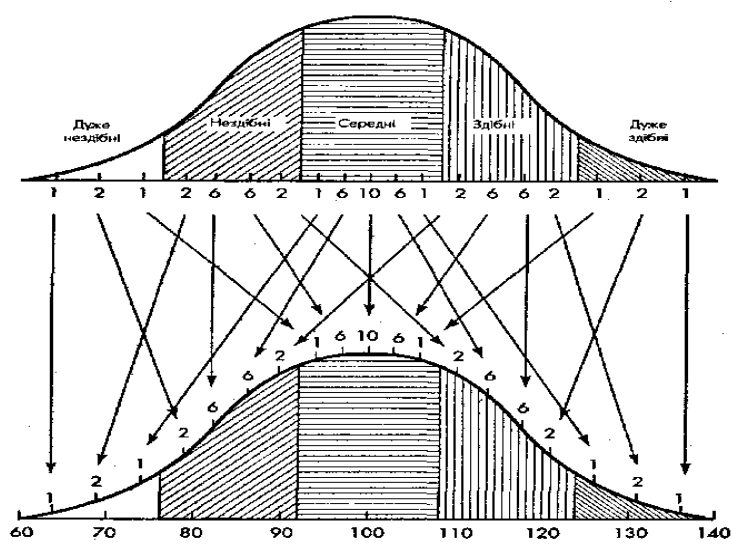
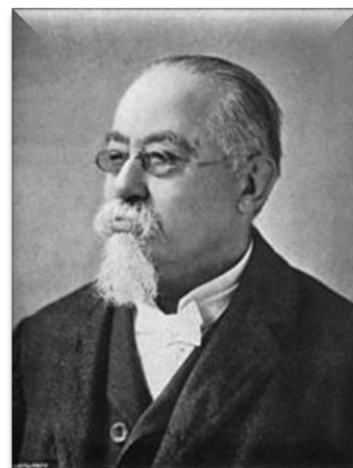


Рис.1. Успадкування інтелекту – регресія до середнього



Отже, Г.Ю. Айзенк робить висновок, що генетика не створює кастової системи, регресія до „середнього” забезпечує соціальну мобільність, що є визначальною рисою сучасного капіталістичного суспільства. Найпереконливішим з усіх перерахованих доказів щодо важливості генетичних чинників у відтворенні відмінностей в IQ, на думку Г.Ю. Айзенка, є близькість кількісних величин стосовно природи та виховання. У сучасному західному суспільстві впевнені, що 70 % відмінностей залежать від генетичних причин і 30 % – від різних чинників середовища. Однак оцінка спадковості завжди робиться стосовно групи людей, і її не можна переносити на оцінку окремого індивіда [1]. Регресію до „середнього”, яку передбачає генетична теорія, створює соціальне усталене суспільство зі здібними людьми, які підіймаються соціальними сходинками, а також нездібними, які опускаються вниз. Це справедливо навіть для однієї сім'ї, де умови середовища досить схожі для всіх дітей. Соціально-економічний успіх є функцією IQ [2].

Набули поширення й інші теорії, спрямовані на з'ясування природи обдарованості. Так, на думку італійського психіатра Чезаре Ломброзо (1835 – 1909), геніальна і талановита особистість дуже нагадує психічно хвору людину [5, С. 73-74]. У своїй книзі "Геніальність і божевілля", яка вийшла у 1863 р., Ч. Ломброзо формулює *невропатичну теорію творчості*, що протиставляє творчість і нормальність. На думку Ч. Ломброзо, геній має підвищену чутливість, сприймаючи багато з того, чого не помічають



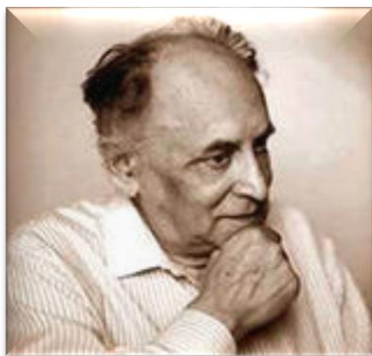
звичайні люди. Однак такими самими вразливими є і люди, які страждають на психічні розлади. Певні події одну людину спонукають до великих відкриттів, а в іншій спричиняють неприродні реакції. Так, наприклад, він вважав геніальними безумцями багатьох найвідоміших композиторів: Моцарта, Шумана, Бетховена, Генделя, Глюка. Отже, невротизм і геніальність, на переконання італійського вченого, схожі.

Ч. Ломброзо вводить ряд *чинників*, які, на його думку, є спільними як для геніальності, так і для божевілля: *географічний* (низинні країни з вологим кліматом дають мало геніїв, тоді як у гористій місцевості вони народжуються значно частіше); *погодні умови* (кількість нападів хвороби, а також великих відкриттів максимально зростає навесні, влітку через спеку дещо зменшується, взимку ця кількість мінімальна); *атмосферний тиск* (чим вище й різкіше піднімається тиск, тим більша кількість відкриттів); *національність творчих людей* (на перше місце серед геніїв і

божевільних він поставив єврейську націю, пояснюючи цей вибір тим, що євреї за всіх часів зазнавали жорстоких переслідувань, які відіграли роль своєрідного природного добору) [5, с. 73-74].

Отже, автор стверджує, що обдарованість – це вихід за межі норми, адже така особистість випадає із ряду звичайних людей. В цілому ж теорію Ч. Ломброзо, на думку О.І. Кульчицької, можна вважати спробою дискредитувати талант, адже автор ототожнював геніальність з безумством, позбавляючи її будь-якого змісту [15, с. 193].

Таємниці геніальності були предметом багаторічних досліджень видатного радянського генетика В.П. Ефроїмсона, який, спираючись на історичні дані, досліджував захворювання геніїв. У своїх дослідженнях В.П. Ефроїмсон зіткнувся із фактом існування певних біологічних чинників, стимулів, своєрідних „допінгів” геніальності у вигляді деяких спадкових захворювань, які серед людей високо обдарованих зустрічаються значно частіше, ніж звичайно. Вони були названі дослідником „стигмами геніальності”. Деякі з них добре вивчені і можна говорити про механізм їхньої дії. Природа інших ще не до кінця вивчений. Зупинимось на їх характеристиці [12].



1. Спадково закріплений *підвищений рівень сечової кислоти у крові*, який призводить до подагри. Сечова кислота за своєю хімічною природою дуже близька до таких відомих стимуляторів розумової діяльності, як кофеїн і теобромін. Організм у нормі містить близько одного грама сечової кислоти. В організмі подагрика її утримується 20-30 грамів. *Накопичення сечової кислоти у крові стимулює*

*мозкову діяльність.*

2. *Синдром Марфана, або “синдром Авраама Лінкольна”*, що зустрічається один раз на тисячі або навіть десятки тисяч людей. Для цього синдрому характерні певні особливості будови тіла, аневризма аорти й посилений викид катехоламінів – гормонів надниркової залози (адреналін, норадреналін, деякі інші), які беруть участь в обміні речовин і пристосувальних реакціях організму. При синдромі Марфана кількість катехоламінів у крові постійно підвищена, тому власники синдрому Марфана відрізняються величезною енергією і здатністю до напруженої, тривалої інтелектуальної праці.

3. *Синдром Морриса, або “синдром Жанни д'Арк”*, а також близький до нього за механізмом біологічної дії підвищений вміст статевих гормонів – андрогенів (гіперандрогенія). Притаманний струнким сильним людям

(частіше жінкам), які часто бувають безплідними, проте відрізняються могутньою розумовою енергією, фізичною витривалістю й силою, рідкісною працездатністю. У них підвищено вміст чоловічих статевих гормонів – андрогенів, що призводить до значної сексуальності.

Думки спеціалістів у галузі сексології та сексопатології інституту психіатрії АН РФ стосовно зв'язку між сексуальністю й геніальністю не однозначні. Деякі заперечують наявність будь-якого зв'язку. Інші ж, навпаки, впевнені у безпосередньому впливі, стверджуючи, що імпотенція І. Канта, Л. Бетховена, І. Ньютона сприяла *перетворенню сексуальної енергії на творчу*.

4. Циклотимія – легка форма маніакально-депресивного синдрому з регулярним чергуванням різких змін настрою. У звичайних людей гіпоманіакальна депресія зустрічається у чотирьох на тисячу, у геніїв – у 10 разів частіше. Механізм дії цього чинника ще не до кінця зрозумілий. Циклотиміки характеризуються більш-менш регулярним чергуванням різних фаз настрою, фізичного і психічного тонусу. Фази підйому, енергійної діяльності, оптимізму і віри у свої сили можуть змінюватися фазами зниження загального тонусу, зниженою активністю, деякою розслабленістю, погіршенням настрою, песимізмом.

Першу фазу можна назвати гіпоманіакальною (“гіпо” – знижене), тобто не хворобливою; другу – пасивною, з деякими елементами депресії. У гіпоманіакальній фазі у багатьох художників, письменників, винахідників ідеї народжуються одна за одною з надзвичайною швидкістю. Часто саме в цій фазі відбуваються значні відкриття, досягаються істотні творчі успіхи. Цим гіпоманіакальний стан принципово відрізняється від маніакальної фази справжнього психозу, що зазвичай непродуктивна. У циклотиміків у періоди пасивності можуть іноді розвиватися досить важкі стани, що іноді навіть доводять до думки про самогубство, до переживання власного безсилля. Вчені припускають, що ця особливість пов'язана з активністю правої півкулі головного мозку людини.

Очевидно, всі ці захворювання стимулювали у геніїв використання мозку „на повну силу”, звичайна ж людина „експлуатує” лише 10% своїх мозкових клітин [12, с. 62].

5. Велике або навіть величезне за висотою чоло, яке, можливо, є зовнішнім проявом певних особливостей морфології мозку, що призводить до збільшення лобного відділу великого мозку і відіграє роль стимулюючого чинника у процесі розвитку інтелекту та творчих здібностей. У свій час австрійський лікар та анатом Ф. Галль називав великий мозок органом інтелектуальних якостей душі [22, с. 93]. Він склав перелік із 27 основних



здібностей і кожному з них пов'язав з відповідною ділянкою великого мозку. При цьому він вважав, що розвинена здібність у певній ділянці мозку впливає на відповідну ділянку черепної коробки, призводячи до виникнення у цьому місці „шишок” та „бугрів” здібностей. Вчення Ф. Галля про локалізацію „здібностей” – френологія – набуло шаленої популярності, а складена ним „карта здібностей” вважалася надійним інструментом діагностики [3, с. 35].

Однак у ролі одиничних здібностей Ф. Галль розглядав психічні утворення, у формуванні яких бере участь велика кількість більш часткових психічних функцій, які, у свою чергу, формуються за участю ще простіших психічних операцій. Деякі з названих ученим „здібностей” розглядаються сьогодні як найвищі психічні функції людини, здійснення яких стає можливим лише за умови виконання безлічі часткових операцій. Усі ці часткові операції локалізовані у визначених ділянках кори. Вони (наприклад, розрізнення фонем) можуть ставати складовою частиною під час цілісних психічних актів, створюючи тимчасову функціональну систему, що відповідає психічній функції більш високого порядку, наприклад, письму. Ті ж елементи можуть бути складовою частиною й інших функціональних систем. Деякі виділені Ф. Галлем „здібності” є результатом діяльності всього мозку як єдиного цілого: хитрість, дружба, злодійство тощо [3, с. 34-35].

Спираючись на дослідження В.П. Ефроїмсона, сучасні англійські генетики зробили ряд висновків [13, с. 118-119]:

- ✓ Недостатньо бути учнем Аристотеля і потерпати від подагри, щоб стати Олександром Македонським. Необхідно успадкувати від предків ще й своєрідний *комплекс обдарувань*.

- ✓ Недостатньо, щоб дитина була ситою і перебувала під впливом вражень. Необхідно, щоб ці враження *збудили* у кожній конкретній дитині *саме її* притаманні особливості й сформували *ціннісну шкалу*, моральні *установки*.

- ✓ Недостатньо усвідомлювати, що внутрішні, вроджені особливості типу подагричності збільшують шанси щодо прояву геніальності у 50 і навіть 100 разів. Необхідно пам'ятати, що простим пересічним людям для того, щоб стати геніями, не вистачає „всього лише” тієї могутньої цілеспрямованості, що характеризує хворого подагрою. А це означає, що, якщо обдарована людина використовує на повну потужність потенціал свого інтелекту, вона може стати талантом і навіть генієм.

- ✓ Якщо джерелом геніальності є в одних випадках обдарованість, багаторазово посилена біохімічним стимулом – гіперурікемією, в інших – обдарованість, посилена підвищеним вмістом андрогенів, витривалістю,

фізичною силою, а також обдарованість, підтримана катехолами́нами чи іншими „допінгами”, то необхідно дуже серйозно підійти до вивчення цих стимулюючих механізмів. І цим має займатися нова наука – „генієлогія” (про створення якої у свій час зауважував В. Ефроїмсон), яка розглядатиме геніальність не як Божий дар, а як природний феномен, вивчати який і можна, і необхідно. Адже генії не постраждають від того, що сам феномен геніальності „опустять на землю”. Зрозуміти і пояснити цей феномен важливо хоча б для того, щоб не розкидати дар природи на вітер. Генії одиничні, таланти зустрічаються набагато частіше, однак закони формування й тих й інших, швидше за все, мають багато спільного. Їх слід вивчати.

✓ І, зрештою, необхідно пам’ятати, що потенційні таланти і генії дуже рано гинуть, своєчасно не впізнані, оскільки їм не прищеплено смаку до найперспективнішого особисто для них виду діяльності і не спрямовано їх туди, де вони могли б повністю реалізуватися. Отже, найголовнішим джерелом появи геніїв має вважатися не Божа воля, а *революція в освіті та вихованні* [9].

В.П. Ефроїмсоном було висловлено думку, що геніїв народжується значно більше, ніж здатних реалізувати свою геніальність у практичній діяльності. Адже для цього необхідно *збігання багатьох чинників*: наявність батьків, здатних розпізнати геніальність у своїй дитині і створити умови для її самореалізації; особистісні якості; культурне оточення та відповідна освіта. Виключне значення має і *зустріч із „Своїм учителем”*, спроможним розкрити унікальність індивідуальності дитини і створити умови для самостійного пошуку себе і свого шляху, самовираження у продуктах творчості.

Носієм же „гена геніальності” є кожна клітина нашого організму. Це показник вищих енергопотенційних можливостей, що забезпечують вищу продуктивність людини у створенні соціально значущих продуктів для всього людства та визнання за життя чи після смерті. Однак кожна людина народжується із своїм енергопотенціалом, кожен її орган, як підсистема цілісного організму, випромінює свою енергію [13, с. 118-119]. І визначальне місце у всій цій системі займає мозок людини.

Отже, ми підійшли до обґрунтування наступного підходу у розумінні природи обдарованості – *фізіологічного*. З позицій цього підходу обдарованість розглядається як прояв природних можливостей організму людини (задатків), що значно перевищують середній рівень, матеріальною основою яких є особливості будови та функціональні властивості головного мозку й окремих його аналізаторів.

Фундаментальні наукові дослідження біологічних основ обдарованості людини стали предметом анатомії, фізіології, генетики, біохімії тільки в останні 40 років ХХ століття [26, с. 73-84].

Тривалий час панувала думка, що всі люди народжуються з однаковими задатками і тільки виховання та суспільство робить людину талановитою чи бездарною. У результаті досліджень з фізіології, генетики, біохімії встановлено значну залежність від спадковості не тільки соматичних (колір очей, волосся, зріст, статура), а й психофізіологічних якостей людини, тобто розміри нервових центрів кори великого мозку і підкіркових структур, які відповідають за пам'ять, увагу та інші психічні якості, неоднакові у різних людей. Тому неоднакові й функціональні можливості організмів цих людей.



Дослідженнями останніх десятиліть з'ясовано, що між правою і лівою півкулями є незначна різниця в анатомічній і гістологічній будові. Тому доцільніше говорити не про асиметрію півкуль великого мозку, а про їхню функціональну спеціалізацію, яка проявляється і в психічній

діяльності людини. Залежить функціональна спеціалізація насамперед від особливостей півкуль великого мозку.

У лівій півкулі розташовані центри керування письмовою мовою (письмом), рухами правої руки, основний центр мови (лінгвістичні здібності), лічби (математичні здібності, логіка, наука), читання. Вона керує процесами, в яких використовуються числові величини, логічні ланцюги, послідовно відстежуються й аналізуються факти і події [16, с. 31]. Таким чином, ліва півкуля більш пристосована до аналітичної діяльності і відповідає за логічне мислення людини, тобто за формулювання понять, побудову узагальнень, висновків, складання прогнозів тощо. Для неї характерна вербальна, дискретна форма „запису” вихідної й кінцевої інформації, а також, можливо, проміжних результатів переробки однієї в іншу.

У правій півкулі містяться центри керування орієнтацією в просторі (танок), центри, що визначають музикальність (сприйняття музики), розуміння мови, просторове уявлення (скульптура, сприйняття художніх творів, живопису, фантазія). Вона оперує образами, містить просторові й часові цілісні картини, при цьому образи, що виникають й зникають, мовчазні і неперервні [16, с. 31]. Отже, права півкуля спеціалізується на забезпеченні образного сприйняття навколишнього середовища на основі минулого досвіду, на формуванні особистісного емоційного ставлення до себе, інших людей і до предметів; є базою конкретного образного мислення, емоційного сприйняття оточення [26, с. 73-84].

Діяльність мозку у нормі в цілому відбувається при одночасній узгодженій участі двох півкуль. Обидві півкулі досліджують кожну проблему спільно, намагаються обробити будь-яку інформацію, оскільки дізнаються про нове завдання вони одночасно. У результаті такої роботи забезпечується функціональна повнота і збалансованість психічних процесів. Проте спостерігається і явне переважання (домінування) однієї з півкуль, яке проявляється характерними психофізіологічними рисами. Найяскравіше це виявляється у стилі мислення. Ліва півкуля забезпечує логічне мислення, права – конкретно образне мислення. Це означає, що кожна півкуля може самостійно забезпечити аналіз інформації, але тільки певної спрямованості.

Психологи стверджують, що саме ліва півкуля людського мозку має набагато більше стимулів і можливостей для розвитку, ніж права, адже кожного дня людина частіше стикається з необхідністю використовувати для спілкування й обміну інформацією мову, записи, постійно аналізувати події, факти, робити висновки і здійснювати вчинки. Вона приречена постійно отримувати, обробляти і обмінювати дискретну

інформацію. Ця необхідність „включає” головним чином ліву, логічну півкулю. Права півкуля помітно розвивається лише у тих, хто інтенсивно займається творчою діяльністю, адже при цьому необхідно мислити цілісно, образно, використовувати підсвідомість, інтуїцію, осяяння [16, с. 32].

У цілому ж функціональність мозку полягає у спільній діяльності лівої та правої півкуль. Стосовно талановитості це так звані всебічно обдаровані люди типу Леонардо да Вінчі, І.Я. Франка (вчений, поет, письменник, громадський діяч). Або ж це високо розвинена діяльність лівої півкулі (філософи, математики – К.Е. Ціолковський), чи правої (художники, музиканти – І. Левітан, У. Дісней). Вчені впевнені, що функціональна асиметрія півкуль притаманна майже 21 % дітей [14, с. 29].

Концепція мозку, що складається з двох половин-півкуль, в основному оформилася на початку 70-х років XX століття. Сучасна теорія навчання, заснована на використанні різноманітних методик розвитку мислення, ґрунтується на холістичних (цілісних) уявленнях про мозок як про цілісну систему, яка завжди буває більшою за просту суму окремих підсистем [16, с.32].

Цікавими у контексті нашого дослідження є деякі епізоди дитинства майбутнього видатного вченого, які певним чином відкривають завісу над таємницею його феноменальної обдарованості. Авіценна був сином збирача податків, якому доводилося „збирати” у буквальному сенсі цього слова: руками перебирати, сортувати монети, ювелірні вироби, посуд із цінних металів, коштовне каміння, перли, тканини... Батько виявився ідеальною нянькою для свого сина. Майже кожного дня довгими годинами, а у „звітний період” і впродовж всього дня він займався „натуральною бухгалтерією”: сортував предмети, перераховуючи їх уголос і водночас доглядав за немовлям, яке повзало поряд і, як усі малюки, відразу ж починало повторювати рухи та мову батька.

Ще до двох років малюк Авіценна навчився рахувати – на це спроможна кожна дитина, якщо при ній чи разом з нею рахувати кожного дня хоча б по п'ять-десять хвилин, а не цілими годинами, як це робив ібн-Сіна-старший. Як і всі малюки від двох до чотирьох років, Абу Алі ібн-Сіна, намагаючись наслідувати діям дорослих, почав допомагати батькові. І це було для нього найкращою розвивальною грою. З чого складалася ця гра? Перш за все, це маніпуляції руками з безкінечною кількістю повторюваних предметів; по-друге, це їх перерахунок; по-третє, зважування за допомогою терезів та рук. Усе це





дозволило розвинути у маленького Абу, на думку сучасного дослідника П. Тюленева [25, с. 9], одночасно „мануальний”, „вербальний” та інші види інтелекту. Результати були феноменальними: у школі Авіценна міг відчувати листок паперу під ковдрою, на якій сидів, а ставши лікарем, міг розрізнити близько ста хвороб за допомогою ледь відчутних змін у пульсі пацієнтів... А запам'ятовувати величезні тексти із Корану після такого тренування у дитинстві не викликало жодних труднощів.

Однією з головних причин, що ускладнюють формування і розвиток рухових умінь і навичок дошкільнят, є недостатній розвиток моторики, що негативно позначається не тільки на фізичному розвитку, але й на соціалізації особистості, розвитку пізнавальної та формуванні трудової діяльності, подальшої соціальної адаптації. Своєчасна робота з розвитку дрібної моторики стає каталізатором успішного соціального розвитку дітей.

Велику допомогу в розвитку дрібної моторики надають різні вправи для розвитку рухового апарату руки, зміцнення його. Вони роблять пальчики спритнішими, рухливішими, слухнянішими. Педагоги рекомендують комплекс ігор та вправ з використанням звичайних гудзиків, в результаті чого, дитина розвиває тактильні відчуття, опановує навичками дрібної моторики, спритністю і вправністю окремих рухів.



Про гудзики іноді говорять зневажливо: "простий, як гудзик". Однак виявляється, звичайні гудзики можуть виконувати важливу функцію - бути засобом розвитку дрібної моторики у дітей, а слідом за цим і допоміжним матеріалом для розвитку мовлення. Рівень розвитку мовлення дитини залежить від ступеня сформованості тонких рухів пальців рук.



Гудзики є на диво багатогранним і цікавим матеріалом. З ними насправді існує безліч ігор. І всі вони різноманітні: допомагають розвивати дрібну моторику рук, тактильне сприйняття, зорово-моторну координацію, точність рухів і увагу. Також ігри з гудзиками розвивають у дітей посидючість, уяву, творчі здібності, мислення, відбувається розвиток усіх психічних функцій, знімається тривожність і вирішується багато інших педагогічних завдань.

Так само гудзики можна використовувати на заняттях з формування математичних уявлень і в індивідуальній роботі, для розвитку математичного мислення (дитина вчиться класифікувати, розрізняти предмети за розміром, рахувати), для рахунку на дотик, розв'язування задач і прикладів. Ігри можна проводити у вигляді змагань: "Хто швидше розкладе", "Хто швидше порахує", "Красиві намиста" і т.і.

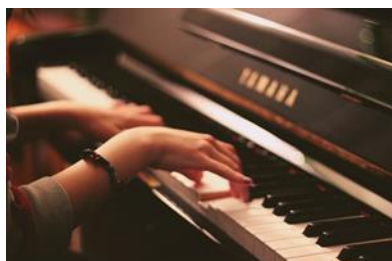
Ще їх можна використовувати на заняттях з фізкультури і у вільний час для профілактики плоскостопості: ходити босими ногами по гудзиках і збирати пальчиками обох ніг, по черзі.

І ще одна порада: якщо ви хочете розвинути мозок дитини, найефективніший спосіб - гра на музичних інструментах. Наприклад, у процесі освоєння фортепіано розвиваються самі унікальні здібності мозку.

Відчуття ритму і здатність сприймати музичну грамоту сильно позначається на розвитку дитячого мозку, а саме вміння грати на музичному інструменті допоможе у вивченні іноземної мови і запам'ятовуванні нових слів. Такого висновку дійшли американські вчені Північно-Західного університету в Іванстоні.



Для дорослих гра на фортепіано також корисна, оскільки дозволяє продовжити здатність мозку до логічного мислення і вбирання нової інформації. Справа у моториці: при грі практично на всіх музичних інструментах люди використовують пальці рук. Найскладніші в цьому відношенні інструменти - фортепіано і акордеон. Відомо, що у людини одна півкуля мозку домінує над іншим, тому одна рука основна, а друга - допоміжна. Якщо ж використовувати обидві руки у процесі гри на інструменті - обидві півкулі мозку працюватимуть більш активно.



Робота мозку піаніста порівнянна за швидкістю з високошвидкісним оптоволоконним інтернетом, тоді як мозок звичайної людини схожий на роботу через dial-up модем.

На початку 80-тих років ХХ століття завдяки зусиллям американських психологів Г. Гарднера (1983), Д. Гоулмана (1995), Д. Мейера, П. Саловея (2000) та інших виникла і розвинулася *теорія домінуючих здібностей* або *теорія множинного інтелекту*, присвячена дослідженню множинних здібностей людини і шляхів їх ідентифікації та урахування у навчальному процесі.

Теорія домінуючих здібностей Г.Гарднера [31] – це спроба обґрунтувати існування дев'яти відносно автономних розумових систем, яка може бути кваліфікована як "більш витончена сучасна версія розгляду людського розуму, на відміну від традиційної версії про праву і ліву півкулі", викладена нами вище [10, с. 16]

Інтелектом часто називають здатність окремої людини дізнаватися щось нове, вчитися і розвиватися, а також уміння досягати поставлених цілей, вирішуючи проблеми. Кожен з видів інтелекту поєднує в собі всі способи пізнання, до яких належать:

- *сприйняття* (цілісна оцінка будь-яких проявів оточуючого світу);
- *пам'ять* (запам'ятовування, збереження і відтворення інформації);
- *мислення* (формування уявлень, понять і суджень);
- *відчуття* (безпосередній вплив подразника на органи чуття);
- *уяву* (створення образів, їх контроль, формулювання висновків).

Інтелект має безліч визначень, кожне з яких прагне повністю відобразити значення цього поняття.

Його визначають як здатність орієнтуватися в навколишньому середовищі, адекватно його відображати й перетворювати, пізнавати світ і переймати соціальний досвід; як спроможність розв'язувати завдання, приймати рішення, мислити, навчатися, розумно діяти, передбачати.

Інтелект людини має кілька аспектів або складових:

- бажання дізнаватися щось нове (цікавість);
- можливість відокремлювати головне від несуттєвого (глибина розуму);
- вміння використовувати набуті знання і досвід (рухливість розуму);
- здатність знаходити взаємозв'язки, доходити різних висновків шляхом побудови ланцюжку роздумів (логіка);
- вміння аргументувати (доказовість);
- здатність адекватно оцінювати себе і навколишній світ (критичність);
- вміння оцінювати проблему в цілому (широта мислення).

Кожен з видів інтелекту ґрунтується на цих властивостях, розвиток яких і визначає рівень інтелекту окремої особистості.

Професор Гарвардського університету Говард Гарднер у 1983 році розробив теорію множинного інтелекту. Згідно з положеннями цієї теорії, існує 9 видів інтелекту, кожен з яких передбачає певні способи взаємодії з оточуючою





дійсністю. Кожен з нас володіє цілим набором властивостей, що складається з неповторного поєднання цих «вузькоспеціалізованих інтелектів»:

1. *Вербально-лінгвістичний* (verbal-linguistic) *інтелект* (intelligence), який забезпечує добре розвинуті вербальні вміння і чуттєвість до звуків, значень і ритміки слів, чутливість до порядку і змісту слів, ритму й інтонацій мови (письменники і поети).

2. *Логіко-математичний* (mathematical-logical) *інтелект*, що передбачає здатність мислити концептуально та абстрактно, розрізняти логічні або числові зразки, розуміти складні логічні відносини між діями і / або символами.

3. *Музичний* (musical) *інтелект*, тобто здатність розрізняти, продукувати і оцінювати ритм, тембр і висоту звуків, чутливість до ритму, тональностей, мелодій. Їм володіють музиканти і диригенти.

4. *Візуально-просторовий* (visual-spatial) *інтелект*, який відбиває здатність мислити образно, візуалізувати точно і абстрактно, мислити і маніпулювати абстрактними просторовими масивами. Людина з розвиненим ПІ стане відмінним пілотом, архітектором, шахістом.

5. *Тілесно-кінестетичний* (bodily-kinesthetic) *інтелект*, що ґрунтується на здатності контролювати рухи свого тіла і майстерно вправлятися з предметами, можливість повного використання всього тіла або його частин. Це танцюристи, акробати, спортсмени, люди ручної праці.

6. *Міжособистісний* (interpersonal) *інтелект*, тобто здатність розпізнавати і реагувати відповідним чином на настрій, мотивацію і бажання інших, відповідає за здатність взаємодіяти (відчувати, розуміти, маніпулювати) з іншими людьми.

7. *Внутрішньоособистісний* (intrapersonal) *інтелект*, який залежить від здатності усвідомлювати свою особистість, бути в гармонії з внутрішніми відчуттями, цінностями, поглядами і процесами мислення, здатність розуміти себе, планувати осмислені дії виходячи з рис власного характеру.

8. *Натуралістичний* (naturalistic) *інтелект*, що передбачає здатність розпізнавати і класифікувати рослини, тварини та інші об'єкти природи, знаходити взаємозв'язки та відмінності у світі дикої природи.



9. *Екзистенційний* (existential) *інтелект*, який відповідає за чуттєвість і здатність розглядати глибоко питання про існування людини, такі, як смисл життя, чому ми приходимо у цей світ, чому помираємо тощо.

У сучасній психології визначено і 10 здібностей – *емоційну* (emotional), що характеризується як здатність засвоювати емоційну інформацію, що

передбачає сприйняття, асиміляцію, розуміння й управління емоціями (Mayer and Cobb, 2000) [30]. Д. Голман доводить, що в розвитку гармонійної особистості "емоційна компетентність" відіграє важливішу роль, ніж "академічна". Він стверджує, що так зване IQ тільки на 20% впливає на життєвий успіх, а 80% припадає на інші чинники [9]. Розглянемо їх детальніше.

Вид інтелекту	В якій професії людина може реалізуватися	Опис
<b>Вербально-лінгвістичний</b> (word smart) 	письменник, сценарист, драматург, журналіст, політик, коректор, перекладач.	Здатність оперувати словами як усно (наприклад, як це робить оповідач, оратор, політик), так і письмово (поет, письменник, драматург, журналіст, редактор). Сформована педагогічна практика сьогодні апелює до розвитку цього виду інтелекту найбільш інтенсивно. У школі ми слухаємо, пишемо, читаємо і говоримо.
<b>Логіко-математичний</b> (number smart) 	математик, бухгалтер, програміст, аналітик, вчений, детектив, логіст, медик.	Здатність оперувати числами (математик, бухгалтер, статистик) і мислити раціонально (вчений, комп'ютерний програміст, логік). Цей тип інтелекту також активно задіяний в шкільних програмах.
<b>Музичний</b> (music smart) 	музикант-виконавець (піаніст, барабанщик), композитор, диригент, оперний співак, діджей, звукооператор, музичний критик, радіоведучий,	Йдеться про здатність сприймати музику, оцінювати її (музичний критик), трансформувати, створювати музику (композитор), виконувати (виконавець). Людина, яка володіє розвиненим музичним інтелектом легко запам'ятовує мелодії і здатна їх відтворити. Вона сприйнятлива до ритму.

	музичний редактор.	
<p><b>Візуально-просторовий</b> (picture smart)</p> 	<p>всі типи дизайнерів, архітектор, художник, мультиплікатор, інженер, винахідник, скульптор.</p>	<p>Талант сприймати світ візуально і аналізувати цю інформацію (мисливець, скаут, гід), а також трансформувати простір (архітектор, художник, винахідник, дизайнер інтер'єрів). Людина, у якої розвинений цей тип інтелекту, сприйнятлива до кольору, форм, ліній, відносин між об'єктами у просторі. Вона може графічно виражати свої ідеї.</p>
<p><b>Тілесно-кінестетичний</b> (body smart)</p> 	<p>актор, танцюрист, спортсмен, цирковий артист, клоун, інструктор по спорту, хірург, механік, скульптор, ремісник, фотомодель.</p>	<p>Уміння використовувати тіло для самовираження, передавати емоції і почуття рухами (атлет, танцюрист, актор), використовувати руки для трансформації різноманітних речей (ремісник, скульптор, механік, хірург).</p>
<p><b>Міжособистісний</b> (people smart)</p> 	<p>політик, педагог, оратор, парламентар, дипломат, менеджер, директор, бізнес-тренер.</p>	<p>Уміння розрізняти настрої, мотиви, наміри і почуття інших людей. Здатність комунікувати, тобто обмінюватися інформацією з іншими людьми вербально і невербально, за допомогою мови жестів, музики, мови.</p>
<p><b>Внутрішньо особистісний</b> (self-smart)</p> 	<p>психолог, психіатр, філософ</p>	<p>Бачення себе, розуміння своїх сильних і слабких сторін, переконань, мотивації, настроїв, бажань. Високий рівень самоконтролю, самооцінка.</p>

<p><b>Натуралістичний</b> (nature smart)</p> 	<p>еколог, ветеринар, геолог, дослідник морського дна, сейсмолог, археолог, генетик, лісник, фермер.</p>	<p>Натураліст здатен орієнтуватися серед багатьох живих організмів (ботанік, ветеринар, лісник), а також має чутливість і уважність, інтерес до певних характеристик навколишнього світу (метеоролог, геолог, археолог).</p>
<p><b>Екзистенційний</b> (problem solving smart)</p> 	<p>психолог, психіатр, професор і викладач філософії, агітатор, священик, політик.</p>	<p>Здатність і схильність формулювати питання про життя, смерть та інші екзистенціальні речі.</p>

Рівень розвитку кожного з видів інтелекту і їх поєднання визначають здібності людини до пізнання певного об'єкта. Ця теорія ілюструє чому, наприклад, геніальні музиканти погано засвоювали шкільну програму.

Теорію Г. Гарднера вчені сприйняли з інтересом, однак знайшлися й скептики, які стверджували, що кожен конкретний інтелект є проявом різних аспектів одного цілого. Тим не менше, ця теорія має право на життя і непогано пояснює категоричну нездатність деяких людей до будь-яких професій і талант, який вони виявляють в інших сферах.



Після запропонованої Г. Гарднером теорії психологи пішли далі, виділивши ще кілька видів інтелекту. Так, зокрема, Тоні Бьюзен визначає 10 видів інтелекту та надає рекомендації до їх розвитку

Детально свою позицію психолог і освітній консультант Тоні Бьюзен виклав у своїй книзі «Розумні батьки – Геніальна дитина». Модель, запропонована у цій книзі, передбачає наявність у дитини цілого набору різних видів інтелекту. Так, він описав 10 видів інтелекту, стверджуючи, що всі вони є у кожної людини з народження, однак їх необхідно розвивати впродовж усього життя.

Кожен з батьків може визначити здібності свого малюка і допомогти йому розвинути саме ті, які особливо сильні. Це, безсумнівно, відіб'ється на майбутньому дитини і допоможе їй знайти себе.

**1. Творчий (креативний) інтелект.** Допомогає «виходити за межі», мислити по-новому, легко дивитися на речі з різних точок зору. Цей вид інтелекту, на відміну від логічного, базується на непередбачуваних асоціаціях, і допомагає нам виробляти нові ідеї і нестандартно вирішувати і ставити завдання. Безпосередньо впливає на нашу продуктивність, особливо в умовах інтенсивного інформаційного обміну.

*Способи розвитку творчого інтелекту:*

- створювати навколо дитини середовище, яке сприятиме розвитку творчих здібностей (музичних, образотворчих, танцювальних); забезпечити йому прямий відкритий доступ до приладдя для малювання та ліпнини, так щоб він міг цим зайнятися в будь-який час; слухати разом музику і промовляти враження від почутого; танцювати, тримаючи малюка на руках або стоячи поруч на підлозі на колінах; відбивати ритм в такт музиці, допомагаючи малюку фіксувати ритм мелодії;

- залучати дитину до побутових занять, які вимагають прояву творчих здібностей (разом малювати орнаменти на домашньому печиві, так, щоб жоден з них не повторювався; запропонуйте малюкові разом піти в магазин тканин і вибрати тканину для іграшки або для новорічного костюма тощо);

- надавати перевагу іграшкам, які стимулюють уяву, а не позбавляють дитину ініціативи (баночки з-під йогуртів, коробки з-під молока, картонні упаковки від яєць, великі картонні коробки – для всього цього знайдеться тисяча і одне застосування в іграх, які розвивають уяву).

**2. Особистісний інтелект.** Кожна людина повинна стати самій собі найкращим другом. Визначає взаємини людини з самою собою. Високий рівень його розвитку допомагає нам відчувати себе комфортно і на самоті, і в суспільстві, і бути в ладах з собою незалежно від ситуації.

*Способи розвитку особистісного інтелекту:*

- приділяти увагу самотійним заняттям дитини, вчити її знаходити радість в самотності, і одночасно любити перебувати в компанії інших людей.

- заохочувати її прагнення до самопізнання (розповідати про особливості розвитку її інтелекту, про унікальність особистості тощо).

**3. Соціальний інтелект.** Уміння отримувати задоволення від спілкування з оточуючими людьми, розуміти і співпереживати їм. Визначає наші здібності знаходити спільну мову з людьми. Найчастіше саме люди з розвиненим соціальним інтелектом домагаються великого успіху в житті, не відрізняючись при цьому високо розвиненими

творчими або логічними здібностями. Значення цього виду інтелекту в сучасному світі дуже високо.

***Способи розвитку соціального інтелекту:***

- розширювати коло спілкування своєї дитини, забезпечивши їй спілкування не лише з однолітками, а й з людьми інших вікових груп, різних національностей, професій і т.і. Познайомити малюка з якомога більшою кількістю соціальних ролей.

- заохочувати виступи дитини на публіці – декламування віршів, виконання пісень, танців. Крім досвіду виконання різних ролей, це підвищить її впевненість у собі, що є необхідною умовою розвитку соціального інтелекту.

**4. Духовний інтелект.** Уміння сприймати себе як частину величезного всесвіту і всього живого на Землі. Вважається прерогативою зрілого віку, однак його основи закладаються в дитинстві. Визначає духовний розвиток, ступінь позитивного ставлення до світу, відчуття себе як частини Всесвіту, прагнення до самопізнання, гармонійне поєднання смирення і впевненості в собі.

***Способи розвитку духовного інтелекту:***

- показувати дитині розмаїття навколишнього світу, розповідати про його устрій, взаємозв'язки, про внесок кожного живого організму. Привчати її до дбайливого ставлення до природи, як до свого дому. Ходити разом до музеїв природної історії, зоопарки, планетарії, і т.і.

- стимулювати розвиток у дитини почуття гумору та самоіронії (не бійтеся посміятися над собою і дати зрозуміти дитині, що це здорово);

- завести домашніх тварин.

**5. Фізичний інтелект.** Чим гармонійніше і міцніше у фізичному відношенні тіло, тим досконаліше в розумовому і духовному відношенні стає мозок.

***Способи розвитку фізичного інтелекту:***

- з раннього дитинства прищеплювати дитині любов до руху через потішки, музичні ігри, ритмічну гімнастику і т.д.

- дати можливість вибрати дитині той вид активності, який подобається саме їй;

- організація сімейних днів здоров'я

**6. Сенсорний інтелект.** Охоплює 5 основних органів почуттів (зір, нюх, смак, слух і дотик) і шосте - інтуїцію.

***Способи розвитку сенсорного інтелекту:***

- з народження показувати дитині різницю між різними фактурами (торкаючись до нього спочатку шматочком хутра, потім гладкою

тканиною, потім шматочком дерева), проговорювати їх особливості, бажано, змінюючи тембр голосу (слово «м'який» вимовляти м'яким протяжним голосом, а «жорсткий» - голосно і чітко);

- активно включати дитину в повсякденне життя (дати їй можливість помацати ручками продукти, з яких готують, тканини, з яких шиють, допомогти помісити тісто, промити крупу); проговорювати з дитиною її враження;

- додавати в їжу негострі спеції (майоран, базилік, м'яту); грати із смаковими характеристиками їжі, експериментувати, додаючи дитині різних смакових вражень;

- пограти у таку гру : разом понюхати різні продукти (кава, молоко, лимон і т.д.), а потім намалювати колір кожного запаху;

- давати дитині послухати музику самих різних стилів.

**7. Кинестетичний інтелект.** Дітям важливо відчувати фізичний контакт з іншими людьми і бачити прояви їх ставлення і любов. Включає в себе здатність тіла реагувати на своє положення і місце у довкіллі. Аналізує швидкість руху свою і оточуючих об'єктів, відносне місцезнаходження і швидкість, а також співвідносить ці дані з м'язовою силою і інтенсивністю роботи серцево-судинної системи.

*Способи розвитку кінестетичного інтелекту:*

- повна свобода рухів дитини з народження. При відсутності медичних показань, не використовувати пелюшки, ходунки, стрибунки та інші подібні пристосування. Не обмежувати рухову активність малюка, дозволити йому набрати якомога більший багаж знань про можливості його тіла методом спроб і помилок.

- рухливі ігри, вестибулярна гімнастика, динамічна гімнастика;

- довіряти своїй дитині, не зловживати пристосуваннями безпеки, дозволяти малюкові необхідну кількість разів впасти, прищемити палець, вдаритися, щоб набути власний досвід проживання цих ситуацій.

**8. Цифровий (логічний) інтелект.** Цей вид інтелекту допомагає людині маніпулювати числами, починаючи від простого рахунку і закінчуючи складними обчисленнями в розумі.

*Способи розвитку логічного інтелекту:*

- зробити навчання рахунку частиною повсякденних ігор з раннього віку (разом перераховувати дерева на прогулянці, плитки на тротуарі, вагони поїзда), у домашніх іграх використовувати вальдорфський рахунковий матеріал, для того щоб числа асоціювалися з об'єктами і одночасно розвивалося тактильне сприйняття;



- грати з цифрами (у дорозі підраховувати кількість зустрінутих синіх машин, перемножуються у розумі цифри номерів автомобілів);
- вирішувати разом з дитиною числові головоломки і послідовності. І позбутися калькулятора!

**9. Просторовий (конструктивний) інтелект.** Розуміння зв'язків предметів у просторі й усвідомлення свого місця у суспільстві. Цей вид інтелекту допомагає нам визначати взаємне положення предметів у просторі. З цим видом інтелекту нерозривно пов'язані навички архітекторів, інженерів, хірургів, художників.

*Способи розвитку конструктивного інтелекту:*

- грати в пазли, вибирати для дитини іграшки та ігри, в яких активно задіяні всі три виміри (конструктори, гра «Го», лабіринти, кубики рубіка);
- з раннього віку, як тільки дитина почне проявляти до цього інтерес, розбирати разом ті предмети, які можна розібрати, а потім разом збирати їх назад, звертаючи увагу дитини на їх внутрішній устрій;
- як тільки дитина почне повзати, звертати її увагу на напрямки руху, промовляючи, наприклад, що ви рухаєтеся направо або наліво, що той чи інший предмет залишився позаду, а інший - знаходиться попереду. Заохочувати активне освоєння простору дитиною.

**10. Вербальний (словесний) інтелект.** Уміння чітко і образно висловлювати свої думки, читати, записувати власні розповіді. Крім безпосередньо лексичного запасу людини в кожен момент її життя, цей вид інтелекту допомагає розбиратися в складних взаємозв'язках слів всередині мови.

*Способи розвитку вербального інтелекту:*

- з самого раннього віку розмовляти з малюком і співати йому (саме з промови значимого дорослого дитина засвоює мелодику і структуру рідної мови, накопичує інформацію про різні мовні ситуації і формує словниковий запас - спочатку пасивний, а потім активний); чим раніше почнеться цей процес, тим краще;
- включати дитину до спільних бесід, наприклад, за столом;
- емоційно декламувати дитині, а потім і разом з нею, примовки і скороговки; придумувати мовні ігри, наприклад, римуючи ім'я дитини зі смішними словами;
- ставити перед дитиною мовні завдання, провокуючи її на переклад слів з пасивного словника до активного (якщо дитина вимогливим криком просить пити, не кидайтеся відразу задовольняти її бажання, а

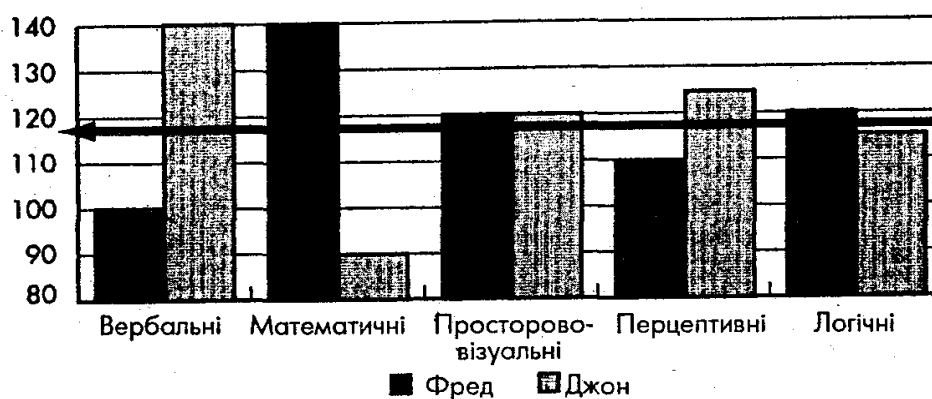


попросить сказати, що вона хоче, промовляючи: «Скажи, я хочу пити! Мама, дай пити! »

- із старшою дитиною вирішувати словесні головоломки тощо.

Конкретизувати види інтелекту можна до нескінченності. Головне - зрозуміти, що в кожній людині прихована маса здібностей. Їх поєднання і породжує унікальну особистість з її сильними і слабкими сторонами. Нездари - це ті люди, кому не пощастило відкрити і розвинути свої таланти, тоді як знаючи види інтелекту, особливості їх розвитку, можна допомогти дитині ефективно розвивати її задатки і перетворювати їх на здібності, а здібності на таланти.

Навіщо треба знати про домінуючі здібності кожної людини? Інтелект - одна з головних якостей людини, оцінювати яку прийнято за допомогою тестів на IQ. Ця система хоч і недосконала, але все ж дозволяє отримати загальні уявлення про рівень абстрактного мислення і кмітливості людини. Втім, оцінювати людину за рівнем IQ не можна - така оцінка буде як мінімум необ'єктивною, адже талановитий лінгвіст може мати проблеми з додаванням двозначних чисел, а геніальний композитор може писати з помилками - у таких випадках система загальної оцінки IQ виявиться неефективною.



*Рис.2. Профіль здібностей Фреда та Джона*

У свій час на це запитання намагався відповісти ще Г. Айзенк за допомогою простого і цікавого прикладу [1, с. 23-24] через порівняння двох дітей - Фреда та Джона. Рис. 2 відображає здібності Фреда та Джона й містить дані з п'яти спеціальних здібностей, що можуть бути виявлені за допомогою тестів (IQ обох дорівнює 118). Фред у майбутньому має стати вченим, Джон - психіатром. Вербальний IQ Джона дорівнює 140, математичний - лише 90. Вербальний IQ Фреда дорівнює 100, математичний - 140. Водночас за іншими трьома тестами відмінності є незначними. Середня оцінка універсального IQ у обох дорівнює 118, а це

означає, що обидва вони можуть вступати до університету, однак Фред, імовірно, не був би неперевершеним в англійській мові, історії чи філософії і був би дуже здібним до математики, фізики чи астрономії. З іншого боку, Джонові буде досить легко вивчати гуманітарні дисципліни, але він не зуміє оволодіти природничими науками та математикою. Жоден не стане генієм, хоч би яку освіту обрав: маючи  $IQ = 118$ , докторську дисертацію захистити не можна.

Що є важливішим: загальний IQ чи специфічні здібності? На це запитання немає однозначної відповіді; все залежить від обставин та результатів тестування. Якщо всі здібності особистості мають приблизно один рівень, тобто всі оцінки трохи нижчі або трохи вищі деякої величини „g”, то загальний IQ дає досить інформації про рівень здібностей. Якщо ж одна чи кілька здібностей вище чи нижче за середній рівень, тоді набагато важливіше знати свої сильні та слабкі здібності. Для Фреда та Джона є актуальним саме це.

У різних людей переважає один-два типи інтелекту. Однак фахівці рекомендують не заціклюватися на тому, чим природа наділила сповна. Наприклад, людині з сильною логікою слід розвивати просторове, візуальне мислення, для цього зовсім не обов'язково ставати художником. Допмагають просторові ігри на зразок гольфу чи городків [1].

На думку дослідників, різні види множинного інтелекту взаємодіють між собою з утворенням різних когнітивних стилів, які мають бути враховані вчителем під час вибору стратегій навчальної діяльності: аналітичного; інтерактивного; інтроспективного.

*Аналітичний когнітивний стиль ґрунтується на логічних, музичних, натуралістичних здібностях, які за своєю природою є евристичними процесами і найбільш фундаментально забезпечують процес аналізу та інтеграції даних в існуючі схеми.*

*Інтерактивний когнітивний стиль складається з вербальних, міжособистісних та кінестетичних здібностей, оскільки саме вони стимулюють до певної діяльності. Навіть якщо учень (студент) виконує*

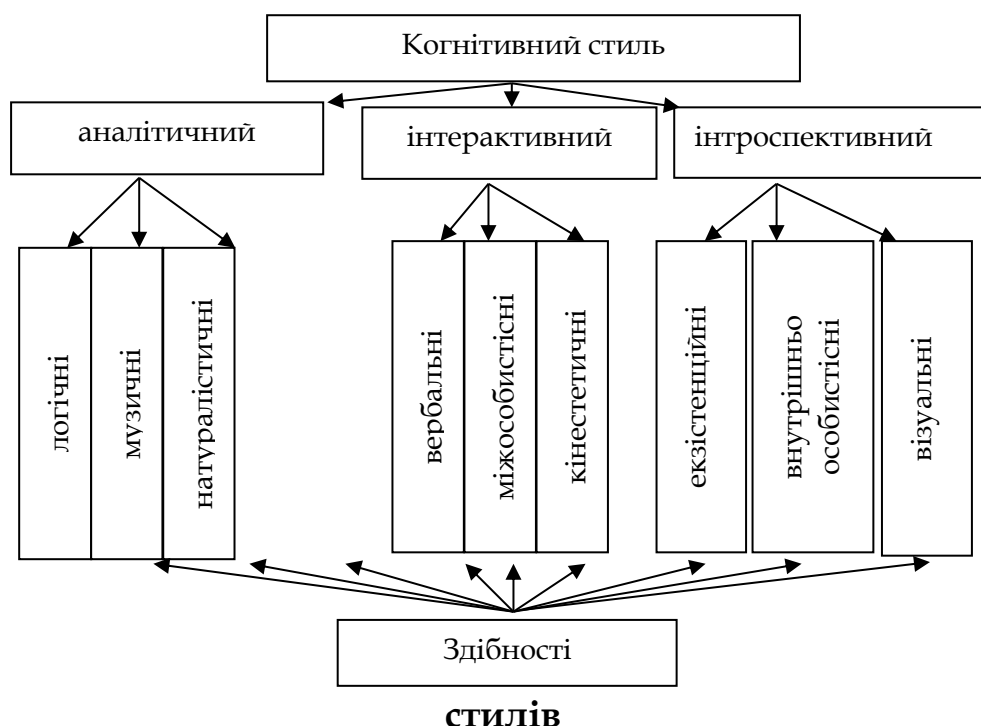


індивідуальні завдання, він має враховувати дії інших. Інтерактивний когнітивний стиль за своєю природою є соціальним процесом.

*Інтроспективний когнітивний стиль* охоплює екзистенційні, інтраособистісні та візуальні здібності, які мають чітко виражений афективний копонент і передбачають самоаналіз, емотивний зв'язок з власним досвідом і уявленнями з метою усвідомлення нових знань. За своєю природою він є афективним процесом.

Схема 1

### Варіанти комбінування здібностей при утворенні когнітивних



Відомі й інші спроби віднайти чинники, що впливають на розвиток особистості і пояснюють природу обдарованості, зокрема пошук закономірних зв'язків між віком батьків і обдарованістю дітей; сильним і глибоким коханням батьків і талановитістю дітей; черговістю народження дітей і ступенем їх обдарованості; рівнем інтелектуального розвитку батьків; якістю харчування дітей тощо. Кожна з цих теорій знаходить для свого підтвердження достатню кількість фактів.

Так, Є.С. Виноградов зазначає на залежності рівня обдарованості особистості від впливу місяця її народження та рівня сонячної активності у цей період. Для цього він вивчив біографії 17102 обдарованих людей. Результати його дослідження показали, що серед людей, народжених у холодні місяці, відсоток обдарованих більший, ніж серед людей, народжених улітку. При цьому для особливо обдарованих цей відсоток вищий, ніж для просто обдарованих. Крім того, його дослідження

показали, що виявлений астрономами 58-річний сонячний цикл також здійснює вплив на народжуваність обдарованих людей. Так у роки зниження сонячної активності частота народження обдарованих людей мінімальна, тоді як у періоди підвищення активності сонця вона сягає максимальних значень [6, с. 113].

Певний час вважалося, що здібності *залежать від об'єму мозкової речовини*, оскільки у багатьох талановитих та геніальних людей об'єм мозку перевищував звичайну людську норму в 1400 см<sup>3</sup> та досягав 1800 см<sup>3</sup> (І.С. Тургенєв). Однак геніальні люди мали мозок й лише у 1200 см<sup>3</sup> (А. Франс) або навіть жили з однією половиною мозку (Л. Пастер). Дослідниками вивчалася структура клітин головного мозку, особливо його кори. Було виявлено, що в геніальних людей іноді є відмінності від звичайної структури, однак які саме мають вирішальне значення, досі не визначено остаточно [19, с. 258]

Вважалося, також, що талановитою буває частіше *перша дитина* у сім'ї. Однак за допомогою статистичних методів було встановлено, що першими дітьми у сім'ї виявилися лише п'ять із 74 всесвітньо відомих геніальних і талановитих людей – Мільтон, Леонардо да Вінчі, Г. Гейне, Брамс, А. Рубінштейн. Тоді як Д.І. Менделєєв був 17-ою дитиною, І.І. Мечніков – 16-ою, Д. Вашингтон – 11-ою, С. Бернар – 11-ою, К. Вебер – 9-ою, Наполеон – 8-ою [19, с. 258].

У середовищі частини „еліти” розвинених країн популярна так звана „*дуальна теорія саморозвитку розвитку*”, згідно з якою прискорене самовдосконалення можливе за умови передачі накопиченого досвіду через чоловіків до їх нащадків за рахунок особливого механізму сперматогенезу. Ця теорія ґрунтується на статистичному аналізі біографій близько 2000 найвидатніших діячів людства, більшість із яких (близько 90%) народилися від батька зрілого віку (35-45 років). До речі, стародавні греки називали період сорокаріччя терміном „акме”, що у перекладі звучить як „пора розквіту” [13]. Можна припустити, що саме в цей період в апогеї перебувають усі здібності, а отже, і закладаються до генетичного коду нащадка. При цьому поняття віку перш за все стосується саме батька. Батько є уособленням оперативної пам'яті людства, і тому дитина отримує від нього у спадок здатність пристосовуватися до швидкої зміни умов навколишнього середовища. В індійському епосі зазначається, що чоловік розумний від книг, а жінка від народження. Очевидно, саме по жіночій лінії генетично передається пам'ять поколінь, тобто мати передає дитині здібності з минулого, а батько – з сучасного. Мати уособлює тривалу, або постійну пам'ять людства, тому й передає генетичну інформацію. Отже, між віком батьків

та здібностями дитини також існує складна залежність, яку намагаються врахувати представники певних кіл у розвинених країнах, що призводить до різновікових шлюбів.

Таким чином, на сучасному етапі розробки досліджуваної проблеми чітко окреслилися три основні напрями пошуків дослідників, а саме: а) обдарованість залежить від умов життя та системи виховання дітей у певному соціумі – *соціогенний підхід*; б) обдарованість зумовлена природними чинниками – *біогенний підхід*; в) обдарованість визначається ціннісними змістами індивідуальної свідомості – *аксіологічний підхід*.

#### Література до лекції 1:

1. Айзенк Г., Еванс Д. Як перевірити здібності вашої дитини: тести для дітей 10-15 років: [пер. з англ.] – К.: Школа, 2001. – 192 с.: іл. – (Країна чудес)
2. Айзенк Г.Ю. Проверьте свои способности: [пер. с англ.] – М.: Педагогика-Пресс, 1992. – 176 с.;
3. Бордовская Н.В., Реан А.А., Розум С.И. Психология и педагогика. – СПб.: Питер, 2003. – 432 с.
4. Вербицкая А. Великие тайны и загадки Средневековья. – Харьков: Клуб семейного досуга, 2011. – 416 с.
5. Видатні психологи: біографічний довідник / Упор. Т. Шаповал. – К.: Вид. дім "Шкільний світ", 2005. – 120 с.
6. Виноградов Е.С. Изменение частоты рождения одарённых людей в разных фазах 11-летнего солнечного цикла за 1100 лет // Вопросы психологии. – 1991. – № 6. – С. 96-102.
7. Гальтон Ф. Наследственность таланта: Законы и последствия; [пер. с англ.] – М.: Мысль, 1996. – 271 с.
8. Гельвеций К.А. О человеке, его умственных способностях и его воспитании // Соч.: В 2 т. – Т. 2. – М., 1974. – С. 24-27.
9. Драйден Г., Вос Д. Революція в навчанні; [пер. з англ. М. Олійник]. – Львів: Літопис, 2005. – 520 с.
10. Кошманова Т.С. Теорія множинного інтелекту // Обдарована дитина. – 2006. – № 10. – С. 11-23.
11. Кравець В.П. Зарубіжна школа і педагогіка ХХ століття. – Тернопіль, 1996. – 290 с.
12. Кузина С. Чтобы сойти с ума, надо его иметь // Здоровье и питание. – 2002. – № 6. – С. 60-63.
13. Кузьмина Н.В. Предмет акмеологии: изд. 2-е, испр. и доп. – СПб.: Политехника, 2002. – 189 с.
14. Кульчицкая Е.И. Одарённость: природа и сущность // Обдарована дитина. – 2002. – № 1. – С. 21-30.
15. Кульчицька О.І. Обдарованість: природа і сутність // Професійна освіта: педагогіка і психологія / За ред. І. Зязюна, Н. Ничкало: Польсько-український журнал. – Ченстохова – Київ, 2003. – С. 193-202.
16. Латыпов Н. Минута на размышление. Основы интеллектуального тренинга. – СПб: Питер, 2005. – 336 с.
17. Лернер Л.В., Маркин Э.Б. Сколько цветов у «Радуги», или Дни Афанасия Лунева. – М.: Педагогика, 1990. – 288 с.: ил.

18. Лункевич В.В. Подвижники и мученики науки. – М., 1962. – 216 с.
19. Никитин Б.П., Никитина Л.А. Мы, наши дети и внуки: изд 3-е, доп. – М: Мол. гвардия, 1989. – 303 с.; ил.
20. Платон Государство // Хрестоматия по истории зарубежной педагогики / Под ред. А.И. Пискунова. – М., 1971. – С. 10-11.
21. Саух П.Ю. Православ'я: український вимір: Навч. посібник. – К.: Кондор, 2004. – 384 с.
22. Сергеев Б.Ф. Высшая форма организованной материи: рассказы о мозге. – М.: Просвещение, 1987. – 160 с.
23. Сергеева Н.И. Обучение одарённых детей в школах Великобритании // Советская педагогика. – М.: Педагогика, 1990. – № 6. – С. 137-144.
24. Сисоєва С., Соколова І. Нариси з історії розвитку педагогічної думки. – Київ, 2003. – 308 с.
25. Тюленев П.В. Считать раньше, чем ходить: от 0 до 7. – Чебоксары, Изд. "Чувашия", 1998. – 72 с., С. 5-6.
26. Шабатура М.Н., Матяш Н.Ю., Мотузний В.О. Біологія людини: підруч. для 9-го кл. серед. загально освіт. навч. закл. – 2-ге вид., перероб. – К.: Генеза, 2001. – 176 с.
27. Энциклопедия для детей. – Т. 1 – Всемирная история. – М.: Аванта, 2002. – 688 с.; ил.
28. Эфроимсон В. Божий дар или естественный феномен // Народное образование. – № № 2, 4. – 1991. – С. 137-145.
29. Cappelle J. Education et politique. P., 1974. – P. 220.
30. Coleman Daniel. Working with Emotional Intelligence. – New York: Bantam Books, 1998.
31. Gardner Howard. Intelligence Reframed: Multiple Intelligences for the 21-st Century.– New York: Basic Books, 1999.



## Лекція 2. СУТНІСТЬ ТА ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК ПОНЯТЬ ЗДІБНОСТІ, ОБДАРОВАНОСТІ, ТАЛАНТ, ГЕНІАЛЬНІСТЬ

*МЕТА:* сприяти засвоєнню студентами основних понять та категорій, пов'язаних з проблемою обдарованості; сприяти розвитку педагогічного мислення майбутніх учителів.

*ОБЛАДНАННЯ:* логічна опорна схема основних понять теми, роздатковий матеріал, таблиці, схеми.

*БАЗОВІ ПОНЯТТЯ ТЕМИ:* особистість, обдарованість, талант, геніальність, здібності, задатки.

### ПЛАН ЗАНЯТТЯ

1. Проаналізувати сутність понять «задатки», «здібності», «обдарованість», «талант», геніальність».
2. Визначити взаємозв'язок основних понять, що характеризують обдарованість.
3. Здібності, їх характеристика та місце у структурі обдарованості.
4. Побудувати логічну схему взаємозв'язку основних понять проблеми

Зазначимо, що на сьогодні не існує універсального, визнаного і прийнятого всіма дослідниками визначення поняття „обдарованість”. Найвідомішим і найпоширенішим у західній науці є визначення, запропоноване В. Штерном, який розумів обдарованість як загальну здатність індивіда свідомо орієнтувати своє мислення на нові вимоги, як загальну здатність психіки пристосовуватися до нових завдань і умов життя. І хоча цей підхід зазнав критики ще на початку ХХ століття, визначення, запропоноване В. Штерном, залишається одним із провідних у сучасному трактуванні проблем обдарованості.

Базові категорії можуть бути вибудовані у певній ієрархії відповідно до обраного критерію, а саме:

- відповідно до їх появи в історичному контексті: геній – талант – обдарованість;
- відповідно до значущості та теоретичного наповнення сутності понять: обдарованість – талановитість – геніальність.

У філософських трактатах минулого, у художніх творах та побуті на перших етапах спостережень та роздумів про здібності та обдарування людини частіше використовується не термін „обдарованість”, а інше поняття – „геній” (від латинського – *genius* – дух). З давніх-давен, ще в античній культурі, генієм вважали істоту, проміжну між безсмертним божеством і смертною людиною. У давньоримській міфології генієм

називали доброго Духа, який формує характер людини та оберігає її протягом життя (згадаймо „даймонія” Сократа). У давньоіранському фольклорі для пояснення природи падаючих зірок існував цікавий переказ про геніїв. На думку людей того часу, генії жили на небі. Аллах, створивши їх, багато чого їм дозволяв як своїм улюбленицям. Проте генії виявилися занадто цікавими і почали лізти у всі справи, все намагалися пізнати, про все почути, про все спитати. Аллаху це дуже швидко набридло, і він скинув геніїв на землю. Однак генії вперто намагаються повернутися на небеса і все ж з'ясувати ті проблеми, що так їх зацікавили. Вони піднімаються вгору, а Аллах збиває їх униз, кидаючи зірки. Чи не звідси відомий вислів Д. Дідро про те, що генії падають з неба? Адже геніальність – явище незрозуміле і загадкове, тому природно, що сприймається воно як дар Божий, як щось поза людським розумінням. Навіть і сьогодні деякі сучасні дослідники сприймають геніальність як властивість людини мати майже постійний зв'язок з Богом, вищим розумом. Розрізняють навіть такі поняття, як „геній від себе” та „геній від Бога”, що пов'язано перш за все із ранніми чи пізніми проявами геніальності

За весь період існування людської цивілізації відомо близько 400 геніальних людей, чия роль в історії та культурі важко переоцінити. Серед них – Август II Саксонський Сальний, Ахілл, Й. Бах, Л. Бетховен, Будда, Вагнер, Г. Галілей, Й. Гете, Гомер, Ч. Дарвін, Р. Декарт, А. Ейнштейн, Карл XII, Конфуцій, Леонардо да Вінчі, М. Лермонтов, Олександр Македонський, Мікеланджело, В. Моцарт, Наполеон, І. Ньютон, Петро I, О.С. Пушкін, Рафаель, Рембрандт, Ренуар, Сократ, О. Суворов, Л. Толстой, Юлій Цезар, Ч. Чаплін та багато інших. Однак геніальність настільки індивідуальна і неповторна, що за кожним ім'ям генія виростає цілий світ, не схожий на жодний інший, величезний, космічного, вселенського масштабу... [22]

Тлумачення природи геніальності завжди були неоднозначними. І сьогодні визначень поняття „геніальність” можна зустріти сотні. Геніальність визначають і як „здатність у період дозрівання ідеї повністю ігнорувати все, що не стосується досліджуваної проблеми”, і як „здатність до концентрації, що переходить у транс”, і як „природну інтелектуальну силу дуже високого рівня, виключну здатність до творчості, що вимагає уяви, оригінального мислення, винаходу чи відкриття”...[22]

Філософська думка [19] розуміє під геніальністю (від лат. *genialis* – властивий генієві, плідний) найвищий прояв творчих сил людини, діяльність якої має всесвітньо історичне значення. Термін „геніальність”

вживають як для позначення здатності людини досягти видатних результатів у певній галузі, так і для оцінки результатів творчості.

Тлумачення природи геніальності завжди були неоднозначними. Давньогрецький мислитель Платон видатні здібності вважав даром божого Еросу; Аристотель талановитість людини пояснював природним даром. У платонізмі і неоплатонізмі геніальність розглядається як „божественне натхнення“. Виданий німецький філософ І. Кант також схилявся до думки, що геніальність дана від природи, адже геній творить своє розуміння свободи, створюючи при цьому принципово нові цінності [19, с. 347-349].

Ф. Шиллер пов'язував геніальність з „наївністю“ як здатністю до неупередженого пізнання світу. Для поглядів Ф. Ніцше характерні культ генія, протиставлення його звичайним людям. Ж.-Ж. Руссо одним із перших виступив проти фетишизації таланту, порушивши проблему егоїзму генія (егоїзм він вважав за найбільше моральне зло). Проте ця позиція не має нічого спільного із спробою дискредитувати талант, яку здійснив Ч. Ломброзо, ототожнюючи геніальність з безумством, позбавляючи її будь-якого змісту [19, с. 348].



*„Генії падають з неба.  
І на один раз, коли він зустрічає  
ворота палацу, припадає сто  
тисяч випадків, коли він падає  
мимо“*

*Д.Дидро*

*„Звідки з'являється Геній – ніхто не знає. Його не можна ні знайти, ні створити, йому можна тільки дивуватися. Він рідкісний і примхливий, як вітер, і, звичайно, спричиняє сумне руйнування між умовностями людства“, –*

зазначав Б. Стокер. Наполеон стверджував, що геніальність полягає в умінні відрізнити важке від неможливого. А. Камю вважав, що геній – це розум, який знає свої межі, людина, яка усвідомлює свої можливості, тобто особистість, яка пізнала себе і змогла реалізувати свої потенції, свій дар [19].

У XIX-XX ст. геніальність стає предметом психологічних, соціально-психологічних, соціологічних досліджень, у яких виявилася наукова неспроможність виділити загальні психологічні або патопсихологічні риси геніальності, неправомірність розгляду генія як особливого типу особистості.

Дослідники в галузі *фізіології мозку* стверджують, що у мозку геніїв проходять дуже швидкі хімічні процеси, які стимулюють розвиток логіки мислення. І таланту, і геніальності допомагає власна функціональна

будова мозку. Всі клітини мозку тісно пов'язані між собою, і чим швидше встановлюються зв'язки між ними, тим талановитіша особистість.

У психологічній науці під геніальністю розуміють „особистісну характеристику людини, найвищий ступінь розвитку її обдарованості, таланту” [15]; „найвищий ступінь розвитку здібностей, що проявляється у творчій діяльності, результати якої мають історичне значення у житті суспільства, розвитку літератури, науки і мистецтва” [4, с. 286-290]. Отже, геніальність людини проявляється у творчій діяльності, результати якої мають соціально-групову і вселюдську значущість. Якісний стрибок у діяльності індивіда, що підносить його творчість на рівень геніальності, настає внаслідок величезного напруження всіх фізичних і нервово-психічних зусиль у поєднанні з об'єктивними потребами і закономірностями розвитку історичної практики певного класу, народу. Тобто загальною тенденцією у дослідженні феномена геніальності є думка про те, що сутність генія неможливо зрозуміти, якщо ігнорувати продукти його творчості, а також епоху, в яку він жив і творив [19, с. 348].

Довгий час вважалося, що, забезпечуючи дитині можливість всебічного розвитку, можна виховати з неї геніальну особистість. Однак усебічний розвиток особистості ще не означає її геніальності. Майже всі генії доби Відродження, незважаючи на різнопланову обдарованість, увійшли до історії лише завдяки якомусь одному своєму інтересу. Наприклад, Леонардо да Вінчі – геніальний учений і винахідник, відомий інженерними працями (розробив проекти літальних апаратів, схеми землекопальних машин), однак людство пам'ятає його як художника. Й. Гете був державним діячем і працював у галузі

### Геніальність

(лат. *genialis* – властивий генієві) –

ступінь розвитку здібностей, який дозволяє особистості досягти таких результатів творчої діяльності, які складають вагомість в житті суспільства, в розвитку культури, мають історичне значення і створюють нові напрями в науці, мистецтві, техніці.

математики, але відомий нам як письменник, видатними творами якого захоплюються і сьогодні. Можливо, розквіт геніальності, таланту, обдарувань відбувається лише за умови, що людина займається саме тим видом діяльності, що призначений їй долею. Можливо, саме тоді встановлюється рівновага з собою, що сприяє розвитку й

утвердженню особистості.

Геніальність – це максимальний прояв творчої обдарованості. Цим даром, безумовно, володіє далеко не кожний, хоча Ш. Фур'є мріяв про суспільство, в якому такий унікальний феномен, як геніальність, стане масовим явищем. Американський учений-психолог Р. Ельберт виділив чотири ознаки генія, серед яких: *величезна продуктивність праці, розробка*

стрижневої проблеми, довговічність визнання, наявність прихильників і послідовників, нерідко після смерті. Д. Саймонтон (США), досліджуючи соціокультурні детермінанти творчості, виділив сім факторів, які сприяють прояву геніальності, тобто перетворенню генетичної обдарованості на продуктивну творчість. Серед них особливе місце посідає „дух часу“, соціальний клімат, наявність потреби у таланті [2, с. 138-139; 19, с. 348].

З психологічної точки зору творчий процес генія принципово не відрізняється від творчого процесу інших обдарованих людей. Відмінність геніальної людини від талановитої полягає у більшій суспільній значимості діяльності генія, який *створює нову епоху* в одній або кількох галузях науки, культури [19]. За висловом А. Шопенгауера, „талант – це людина, що влучає у ціль, у яку, окрім неї, ніхто влучити не може. Геній – людина, яка влучає у ціль, яку ніхто не бачить“.

Існує й така формула розмежування генія і талановитої людини: „Геній робить те, що повинен, талант – те, що може“ [22]. Ця формула підкреслює *підкореність* генія тій задачі, яку ставить перед ним його внутрішня сутність, його захопленість своєю творчістю, неминучість напруги всіх сил для досягнення поставленої мети, для вирішення поставленої задачі.

Таке формулювання відносить до ряду геніїв і Олександра Македонського, який всупереч бунтам свого змученого війська пішов таки на Схід і Південь від Інду; і Наполеона, який узяв нарешті Москву; і В. Моцарта, який незадовго до смерті написав свій „Реквієм“; і Л. Бетховена, який більшість своїх найвеличніших творів написав, будучи уже глухим. Це формулювання об'єднує велику кількість геніальних людей, які у своїй творчості доходили до самозабуття, часом – до фанатизму.

На думку В. Ефроїмсона, якби в геніїв не було цього фанатичного прагнення, то вони (при всіх своїх здібностях), народившись вундеркіндами, так ними б і лишалися. Напевне, найкраще виразив особливий склад творчої енергії геніїв великий Гете: „І якщо в тобі немає цього – „Вмри, але стань!“ – то ти лише жалюгідний гість на похмурій землі“ ... [22].

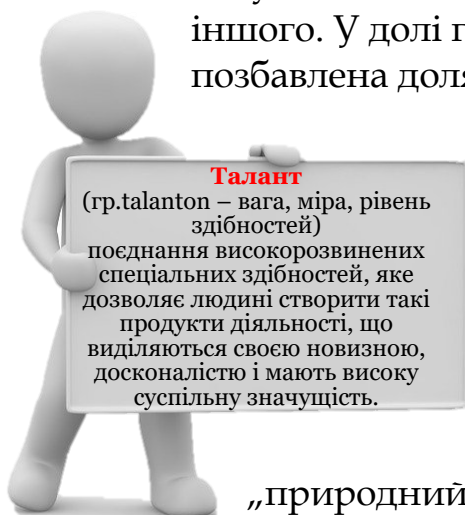
Отже, геніальність, як вищий рівень творчих проявів людини, відображається у творчості, яка має видатне значення для життя суспільства. Геніальна людина впродовж тривалого часу виконує величезну працю, яка суттєво впливає на інших людей протягом багатьох років. Для генія характерний надзвичайно високий рівень розвитку всіх природних можливостей до виконання певного виду діяльності,

величезна суспільна вагомість результатів творчості, що передбачає одночасне використання всіх наявних можливостей людини.

Слідом за термінами „геній” і „геніальність” широкого розповсюдження набуває поняття „талант” (від грецького – *ταλαντων*, букв. – терези). Талантом називали високий ступінь розвитку здібностей, а геніальністю – вищий ступінь прояву таланту. Отже, геніальність є талантом найвищого рівня. Талант же, у свою чергу, є обов'язковою підструктурою геніальності [3, с.326].

Щоправда М. Бердяєв намагався довести, що геніальність нічого спільного з талантом не має. У талантї є помірність і поміркованість. У геніальності завжди присутня безмірність. Природа геніальності завжди революційна. Талант діє всередині культури з її науками і мистецтвом. Геніальність не знає обмежень. Талант є дисциплінованість. Геніальність

– це зухвалість. Талант ... від цього світу, геніальність – від світу іншого. У долї геніальності присутня святість жертовності, якої позбавлена доля таланту [19, с. 348].



Філософи називають талантом високий рівень обдарованості людини до певного виду творчості (діяльності). Талант характеризується здатністю до творчих досягнень, лишаючись, за словами В. Белінського, „у межах сфери, відкритої генієм” [19].

У психологічній науці талант визначається як „природний хист, обдарованість, вища здатність людини до певного виду діяльності (творчої, наукової, політичної, виробничої)” [15]; „видатні здібності в одній чи кількох галузях діяльності” [4, с. 286-290]; „здібності, які виявляються у суспільно визнаних здобутках” [10, с. 420].

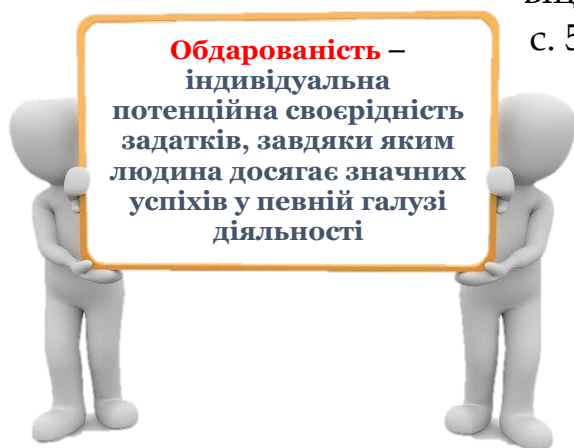
Деякі сучасні дослідники, зокрема Є.С. Рапацевич, стверджують, що талант не стільки наукове, скільки побутове поняття, оскільки не існує теорії і методів діагностики талановитості. Навіть значення терміну "талант" цим ученим визначається досить нечітко. Воно використовується або як синонім "обдарованості" – високий рівень розвитку здібностей, який проявляється у творчих досягненнях; або як соціальна характеристика людини, що зробила значний внесок у розвиток культури, промисловості тощо (тобто, поняття близьке до терміну "геніальність") [13, с. 564].

Сучасна педагогіка під талантом розуміє якісно вищий рівень здібностей особистості. Передумовою розвитку таланту є задатки



людини, які можуть перетворюватися на реальність за наявності сприятливих соціальних чинників. На думку академіка С. Гончаренка, талант – це *поєднання* певного ступеня генетично зумовленої *обдарованості з працею* [3]. Іноді здається, що талановитій людині не доводиться докладати великих зусиль для праці в обраній галузі. Однак такі уявлення хибні. Так, наприклад, Ф. Шаляпін – людина непересічного таланту, великої інтуїції – мав від природи прекрасні голосові зв'язки, що є чудовим задатком для формування вокальних здібностей. Проте його успіх – то тяжка, цілеспрямована праця. Американець Т. Едісон стверджував, що геній – це 1% таланту та 99% праці. Коли англійська королева у захопленні від виконавської майстерності талановитого польського піаніста І. Падеревського назвала його генієм, той відповів: „Щоб заслужити таку високу оцінку, я досі був каторжником” [7, с. 122].

Формування таланту розпочинається з раннього дитинства, спочатку як психологічне визначення природних задатків і схильностей до певного виду діяльності, пізніше як закріплення здібностей і, нарешті, як високий вияв творчості у зрілому віці. Талановитість щодо окремих видів творчості (музики, співу, складання віршів, малювання, конструювання) може виявлятися вже в дошкільному віці [3, с. 326]. Тому до завдань батьків, вихователів, учителів входить вчасна ідентифікація таланту і сприяння його становленню. Так, у музиці, малюванні, математиці, лінгвістиці, техніці талант проявляється, як правило, у ранньому віці; літературні ж, наукові, організаторські таланти – у більш пізньому. Нерівномірною виявляється і продуктивність талановитих людей впродовж життя. Існують навіть 6-7 річні цикли змін творчої продуктивності, а також вікові максимуми ("вершини"). При цьому у різних творчих людей спостерігається різна кількість таких вершин. Зазвичай перший максимум творчої активності спостерігається в науці у віці 35-40 років, у поезії – у 24-30 років і т.і. [13, с. 564].



Широке використання у науковій літературі терміну „обдарованість” пов'язано із періодом утвердження педагогіки, а потім і психології як самостійних наук. Коренем слова „обдарованість” є „дар”, тому як в українській, російській, так і в англійській (giften) мовах це поняття має однозначне трактування – подарунок.

Цим ніби підкреслюється, що людина володіє чимось таким, що нею не

заслужено, не зароблено, а тим, що їй подаровано від народження. Визнаючи можливість існування такого дару, ми визнаємо факт існування індивідуальних розходжень між людьми, які зумовлені не тільки впливом навколишнього середовища та виховання, але й іншими, можливо, на сьогодні ще не відомими чинниками. Природно, що одним із найважливіших питань, яке хвилювало вчених протягом багатьох століть, була проблема походження цього дару.

Більшість сучасних вітчизняних дослідників схиляється до думки, що основою обдарованості є *здібності* – сукупність індивідуально-психологічних особливостей, які є умовою успішного, високоякісного виконання людиною певної діяльності і зумовлюють різницю в динаміці оволодіння потрібними



для неї знаннями, вміннями та навичками [19]. Природними можливостями для розвитку здібностей є задатки, які зумовлюються спадковістю, а також біологічними умовами розвитку індивіда. Здібності є продуктом

суспільно-історичного розвитку людей. У процесі спільної праці, навчання і виховання реалізуються, розвиваються і зазнають змін природні задатки людини. Здібності поділяються на види за змістом та характером конкретної діяльності. Розрізняють загальні (здатність до широкого спектру різноманітної діяльності) та спеціальні здібності, що відповідають окремій специфічній галузі діяльності. Ступенями розвитку здібностей є обдарованість, талант і геніальність [15]. І якщо геніальність – це доля небагатьох, то здібностями до певних видів діяльності і здатністю до творчості може і повинен оволодіти кожний. Безумовно, для цього треба докласти зусиль, які були б спрямовані на саморозвиток.

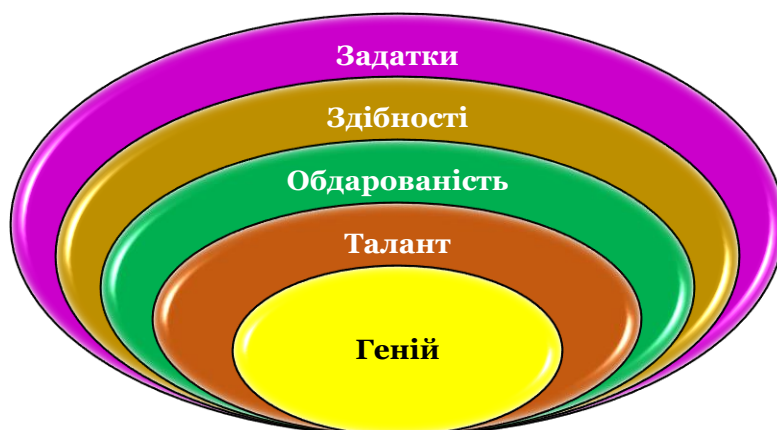


### **Задатки –**

*вроджені анатомо-фізіологічні особливості нервової системи, мозку, органів почуттів і руху.*

Обдарованість – це природні схильності до певного виду діяльності і задатки, розвинуті відповідним вихованням, високий рівень розвитку здібностей людини, завдяки чому вона досягає значних успіхів у певних галузях діяльності. Розрізняють обдарованість технічну, художню, артистичну та ін. [15].

Обдарованість розвивається у процесі виховання, навчання, трудової діяльності. Розвиток обдарованості людей залежить від умов матеріального життя суспільства, його культури, панівних у ньому суспільних відносин [19]. Тому антинауковими вважаються фаталістичні погляди на обдарованість як на властивість, нібито притаманну лише деяким „обраним“ індивідам. І слова Дені Дідро: „Генії падають з неба“ виражають, на думку В. Ефроїмсона, швидше безмежний подив перед феноменом геніальності, який завжди відчувало і відчуває людство [22].



*Рис.2. Взаємозалежність основних категорій дослідження*

Незважаючи на значний досвід роботи з обдарованими дітьми, у світовій науці немає єдиного підходу, по-перше, до визначення самого поняття „обдарованість“, а по-друге, до розробки загальноприйнятої концепції обдарованості.

На сьогодні існує більше ста визначень поняття „обдарованість“. Довгий час головним показником обдарованості визнавався здебільшого *інтелект*. Фундаментальні дослідження Л. Термана (1959), спрямовані на доведення стабільності показників інтелекту, призвели до того, що протягом багатьох років у ролі робочого визначення обдарованості, її еквівалентом виступав рівень інтелекту, визначений і оцінений за відповідними тестами. Останнім часом для визначення обдарованості і талановитості застосовують формулу, запропоновану Комітетом з питань освіти США, яка враховує також академічні успіхи особистості. За їх визначенням (Marland, 1977), „обдарованість – це якість людської особистості, яка може бути виявлена професійно підготовленими людьми і визначається трьома взаємопов’язаними параметрами: випереджальним розвитком пізнання, психологічним розвитком та фізичними даними“. Згідно такого підходу обдарованими і талановитими дітьми можна назвати тих, хто, „за оцінкою досвідчених спеціалістів, у силу видатних здібностей демонструє високі показники в

одній або кількох сферах: інтелектуальній; академічних досягнень; творчого або продуктивного мислення; спілкування і лідерства; художньої діяльності; рухової діяльності" [21, с. 61-62]. Така формула визнає, що індивід може відзначатися функціональними або потенційними можливостями у ряді сфер: інтелектуальній, художній, психомоторній, у сфері спілкування. Таке вузько психологічне визначення обдарованості деякі американські вчені

сприйняли

критично, оскільки

воно не враховує

однієї

з найважливіших характеристик обдарованості, яка суттєво впливає на ефективність виконуваної діяльності – мотивацію.

Саме тому відомий американський спеціаліст у галузі вивчення обдарованих дітей Дж. Рензулі запропонував свій підхід до розв'язання цієї проблеми, який є чи не найпопулярнішим серед західних концепцій

обдарованості. На його обдарованість є взаємодії трьох інтелектуальних

середній рівень), креативності і наполегливості (мотивації). Крім того, у його моделі враховані знання (ерудиція) та сприятливе навколишнє середовище. Ця концепція активно використовується для розробки прикладних проблем. Визначена Дж. Рензулі тріада, яку автор звичайно ілюструє трьома колами, що взаємно перетинаються, у більш-менш модифікованому вигляді має місце у більшості сучасних західних концепцій обдарованості.

Так, П. Торранс використовує аналогічну тріаду: *творчі здібності, творчі вміння, творча мотивація*. Розроблені ним методики діагностики креативності широко застосовуються у всьому світі для ідентифікації обдарованих дітей. При цьому дослідник зазначає, що високі показники креативності ще не дають гарантії великих творчих досягнень, а тільки



засвідчують певну ймовірність їх прояву. Максимальний же рівень творчих досягнень можливий лише при поєднанні всіх трьох чинників.

З ідеями Дж. Рензулі багато в чому перетинається “мультифакторна модель обдарованості” Ф. Монкса. Вона цікава тим, що автор не розділяє креативність та інтелект. Він пропонує дещо інші параметри: *мотивацію, креативність та виключні здібності*. Така модель відрізняється універсальністю: вона дозволяє пояснювати часткові прояви обдарованості у різних сферах (спеціальна обдарованість). Модифікований варіант моделі Дж. Рензулі пропонує Д. Фельдх’юсен, на думку якого її слід доповнити “Я”-концепцією та рівнем самоповаги.

Теоретичні питання обдарованості досліджували й радянські вчені В. Ананьєв, А. Брушлинський, П. Гальперін, О. Ковальов, Г. Костюк, Н. Лейтес, А. Леонтьєв, В. Мясіщев, С. Рубінштейн, Б. Теплов та інші. Так, Б. Теплов вважав, що обдарованість — це якісно своєрідне сполучення здібностей, від якого залежить ймовірність більшого чи меншого успіху під час виконання тієї чи іншої діяльності. Однак Б. Теплов зазначав, що окремі здібності ще не забезпечують можливості успішного виконання конкретною людиною тієї чи іншої роботи. Під обдарованістю він розумів *„якісне своєрідне поєднання здібностей*, від якого залежить можливість досягнення більшого чи меншого успіху під час тієї або іншої діяльності”. Отже, на думку Б. Теплового, діяльнісний підхід є вирішальним для визначення здібностей і обдарованості [18].

А. Петровський наголошував на багатозначності терміна „обдарованість”, що вказує на багатоаспектність проблеми її вивчення. Він визначав обдарованість як: 1) *якісне своєрідне поєднання здібностей*, що забезпечує успішне виконання дій; 2) *загальні здібності*; 3) *розумовий потенціал або інтелект*; 4) *сукупність природних задатків*; 5) *талановитість* [14].

Г. Костюк тлумачить обдарованість як *індивідуальну своєрідність здібностей* людини, вказуючи на значущість природних даних кожної особистості як сили, яка є вихідною внутрішньою спонукою розвитку здібностей. При цьому під здібностями він розуміє *„істотні властивості людської особистості, що виявляються у її цілеспрямованій діяльності та зумовлюють її успіх*. Природними ж можливостями розвитку, які створюють внутрішні умови для розвитку здібностей людини до певних видів діяльності, він визнає задатки, розглядаючи здібності як реалізовані певною мірою задатки [5, с. 173].

Н. Лейтес під терміном „обдарованість” розуміє *набір здібностей*. Він вважає, що дитяча обдарованість виявляється у *схильності до праці*, у гострій потребі дитини займатися певним видом діяльності. До того ж не



будь-яка діяльність розвиває, а лише та, у процесі якої виникають позитивні емоції [8]. Саме *емоційні реакції і стан дитини* є, на думку Є. Яковлевої, основними формами усвідомлення нею своєї індивідуальності [23]. За Л. Слободенюк, обдарованість – це не лише своєрідне поєднання здібностей людини, а ще й *сукупність її особистісних характеристик* [17]. В. Чудновський і В. Юркевич визначають обдарованість як *високий рівень розвитку загальних і спеціальних здібностей* [20].

На думку російського дослідника О. Матюшкіна, обдарованість являє собою *комплекс інтелектуальних, творчих та мотиваційних чинників*. У структурі творчої особистості він виокремлює 5 структурних компонентів: домінуюча роль пізнавальної мотивації; дослідницька, творча активність, яка проявляється у знаходженні нового, у постановці й розв'язанні проблем; можливості досягнення оригінальних рішень; можливості прогнозування і передбачення; у здатності до створення ідеальних еталонів, що забезпечують високі естетичні, моральні, інтелектуальні оцінки [11]. При цьому російський дослідник відзначає принципово важливий, на його думку, момент, що обдарованість, талановитість необхідно пов'язувати з особливостями власне творчої діяльності, проявами творчості, функціонування „творчої людини”.

Д.Б. Богоявленська зазначає, що поняття "обдарованість" можна розкрити лише у межах системного підходу, розуміючи її як системну якість психіки (тут авторка вказує на існуючу проблему: психіки чи особистості?), що має здатність розвиватися впродовж життя людини. При цьому, спираючись на думку Б.М. Теплова, Д.Б. Богоявленська зазначає, що обдарованість не можна сприймати як просту суму здібностей: порівняно із здібностями вона постає як нова якість [1]. Дослідницею запропоновано термін “інтелектуальна активність” як інтегральна властивість певної системи, основними компонентами якої є: інтелектуальні чинники розумової діяльності (загальні розумові здібності); неінтелектуальні чинники розумової діяльності (у першу чергу мотиваційні). При цьому “інтелектуальна активність” не зводиться ані до перших, ані до других чинників окремо [16].

Аналіз праць вітчизняних та зарубіжних учених дозволив вітчизняній дослідниці Л. Липовій сформулювати поняття обдарованість як *комплекс задатків і здібностей*, що за сприятливих умов дозволяють потенційно досягти *значних успіхів у певному виді діяльності* (чи діяльностей) порівняно з іншими людьми. Отже, обдарованість у її тлумаченні виступає як інтеграція різних здібностей з метою досягнення позитивних результатів у конкретній діяльності [9].



Український педагогічний словник (1997 р.) пропонує визначати обдарованість як „індивідуальну потенційну своєрідність задатків людини, завдяки яким вона може досягнути значних успіхів у певній галузі діяльності” [3, с.235].

В.І. Войтко визначає обдарованість як „високий рівень задатків та схильностей, результат і свідчення високого інтелектуального розвитку людини” [15]. Таким чином, він, а також багато інших учених (Л. Терман, 1959р., Галлахер, 1966р.) головним показником обдарованості розглядають інтелект, звужуючи поняття “обдарованість” до поняття “інтелектуальна обдарованість”.

О. Кульчицька стверджує, що обдарованість – це явище складне, комплексне, яке включає набір когнітивних, сенсорних та особистісних якостей людини. На її думку поняття обдарованості містить такі основні компоненти: *високий інтелектуальний рівень, здатність людини до творчості та наполегливість*, яка становить основну якість особистості, своєрідний „сплав” бажання досягти успіху, емоційну захопленість справою та інтерес до тієї галузі знань, якою займається людина [6].

Досліджуючи структуру творчої обдарованості, В.Моляко виокремлює шість її основних параметрів, а саме: I – *сферу реалізації обдарованості*, її *переважаючий тип*; II – *вияви творчості*; III – *вияви інтелекту*; IV – *динаміку діяльності*; V – *рівні досягнень*; VI – *емоційну забарвленість* [12].

Отже, серед сучасних концепцій обдарованості найбільш визнаною є модель, яка складається з трьох компонентів: **здібностей** (загальних та спеціальних), що сягають рівня розвитку, вищого за середній, **креативності** особистості; **мотивації** (спрямованості, наполегливості) особистості до певного виду діяльності.

Як бачимо, підходів до розуміння і визначення поняття „обдарованість” на сьогодні існує безліч (за даними деяких дослідників – більше 100). Аналіз педагогічної і психологічної літератури, зокрема розробок вітчизняних (Г. Бурменської, Ю. Гільбуха, М. Гнатка, С. Гончаренка, О. Кульчицької, М. Лейтеса, О. Матюшкіна, В. Моляка, О. Музики, А. Петровського, С. Рубінштейна, В. Слущького, Б. Теплова та ін.) та зарубіжних (Б. Блума, Дж. Гілфорда, Ф. Монкса, Дж. Рензулі, А. Танненбаума, Л. Термана, П. Торранса та ін.) дослідників (усього 125 джерел) дозволив нам визначити основні суттєві ознаки поняття „обдарованість”. За допомогою методу контент-аналізу було виокремлено 14 структурних компонентів цієї категорії. Одержані результати наведені у таблиці (див. Таблицю 2.1 )

Таблиця 2.1

Основні ознаки поняття „обдарованість”

№ /п	Категорійні ознаки	К-ть авторів у %
1.	Наявність видатних здібностей (загальні здібності), розвиток яких перевищує середній рівень	46
2.	Високий рівень розвитку інтелекту	42
3.	Можливість досягнення видатних успіхів у тому чи іншому виді діяльності, спрямованість на певний вид діяльності	42
4.	Наявність творчих здібностей (креативності)	33
5.	Наполегливість, висока працездатність, захопленість проблемою (мотивація, спрямована на завдання)	33
6.	Наявність здібностей до виконання певного виду діяльності (спеціальні здібності)	25
7.	Позитивні емоції до виконуваного виду діяльності	17
8.	Внутрішні властивості особистості, що базуються на генетичних умовах	12,5
9.	Сприятливе навколишнє середовище	8
10.	Рівень самоповаги, „Я” - концепція	8
11.	Наявність ціннісних змістів індивідуальної свідомості	4
12.	Фактор удачі (щасливий випадок)	4
13.	Знання (ерудиція)	4
14.	Рівень досягнень	4

Результати аналізу засвідчили, що поняття обдарованість окреслює значне коло різних значень, а саме: системна якість психіки, яка розвивається впродовж усього життя, визначає можливості досягнень людиною виключно високих результатів в одному чи декількох видах діяльності порівняно з іншими людьми; спадкові передумови рівня розумового розвитку, що характеризує кожну людину; здатність до видатних досягнень у будь-якій соціально значимій сфері людської діяльності, а не тільки в академічній галузі; ступінь вираження таланту; одне з ключових суб'єктних детермінант активності людини, що забезпечує високий рівень цієї активності; досягнення і можливість досягнень (тобто необхідність урахування і тих здібностей, що вже проявилися, і тих, які можуть проявитися).

Остання позиція дозволяє виокремити потенційну та актуальну обдарованість. *Потенційна обдарованість* – це психологічна характеристика особистості, що підтверджує наявність певних визначених психічних можливостей (потенціалу) для високих досягнень у тому чи іншому виді діяльності, який не може бути реалізованим на цей момент часу з причини їхньої функціональної недостатності. Розвиток цього потенціалу може стримуватися рядом несприятливих причин (важкими сімейними обставинами, недостатньою мотивацією, низьким рівнем саморегуляції, відсутністю необхідного освітнього середовища і т.д.). *Актуальна обдарованість* – це психологічна характеристика особистості, яка демонструє наявність таких показників її психічного розвитку, що проявляються у більш високому рівні виконання людиною діяльності у конкретній предметній галузі порівняно з віковою і соціальною нормою.

Здійснений нами контент-аналіз поняття „обдарованість” дає підстави виокремити *провідні ознаки*, що характеризують його сутність, а саме:

- ✓ наявність видатних загальних (спеціальних) здібностей, розвиток яких перевищує середній рівень; якісно особливе їх поєднання, що зумовлює широту можливостей та досягнення успіху у виконанні того чи іншого виду діяльності;

- ✓ наявність творчих здібностей (креативності), що зумовлює здатність особистості до творчого пошуку, до генерування нових, оригінальних ідей, знаходження нетрадиційних способів розв’язування проблемних ситуацій і задач;

- ✓ розвиток наполегливості, мотивації, спрямованої на розв’язування певних завдань;

- ✓ наявність ціннісних змістів індивідуальної свідомості;

- ✓ наявність внутрішніх та зовнішніх передумов для визначних досягнень у діяльності; високий рівень розвитку інтелекту; позитивний емоційний фон виконання діяльності, що надає їй розвивального характеру.

Отже, на основі проведеного категорійного аналізу нами було сформульовано робоче визначення поняття *обдарованості* як індивідуальної потенційної своєрідності внутрішніх (задатки), зовнішніх (сприятливе соціальне середовище) та особистісних (позитивна „Я”-концепція, наявність відповідних волевих якостей, спрямованості, наполегливості тощо) передумов для розвитку здібностей особистості до рівня вище за умовно „середній”, завдяки яким вона може досягти значних успіхів у певній галузі діяльності.

**Література до лекції 2:**

1. Богоявленская Д.Б. Еще раз о понятии "одаренность" [електронний ресурс]: Устное выступление Д.Б. Богоявленской на конференции "Творчество: взгляд с разных сторон". – Москва-Звенигород, 2005. – [http://psychol.ras.ru/ponomarev/Symposia\\_rus/abstracts\\_rus/Sessions/Bogojavlenskaya.html/](http://psychol.ras.ru/ponomarev/Symposia_rus/abstracts_rus/Sessions/Bogojavlenskaya.html/)
2. Вопросы истории естествознания и техники. – 1986. – № 1. – С. 138-139.
3. Гончаренко С. Український педагогічний словник. – К.: Либідь, 1997. – 376 с.
4. Дрозденко К.С. Загальна психологія в таблицях і схемах: навч. посібник. – К.: ВД „Професіонал”, 2004. – 304 с.
5. Заброцький М.М., Савиченко О.М., Тичина І.М. Психологія особистості: навч. посібник. – Житомир, 2005. – 206 с.
6. Кульчицька О.І. Проблеми обдарованості в сучасній психології // Неперервна професійна освіта: теорія і практика: зб. наук. праць. – Ч. 1. – К., 2001. – С. 263-268.
7. Кульчицька О.І. Соціально-психологічні фактори формування таланту // Обдарована дитина. – 2005. – № 1. – С. 2-11.
8. Лейтес Н.С. Возрастная одарённость школьников: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Изд. центр "Академия", 2001. – 320 с.
9. Липова Л., Морозова Л., Ренський С. Концепція обдарованості та її види // Рідна школа. – 2003. – № 4 (879). – С. 10-12.
10. М'ясоїд П.А. Загальна психологія: навч. посібник. – 2-ге вид., допов. – К.: Вища шк., 2001. – 487 с.
11. Матюшкин А.М. Концепция творческой одарённости // Вопросы психологии. – 1989. – № 6. – С. 29-33.
12. Моляко В.О. Психологічні проблеми обдарованості та її виявлення // Мудрість учіння. Кроки до успіху: навч. метод. посібник. – К.: Магістр – S, 1999. – С. 5-15.
13. Педагогика: Большая современная энциклопедия [сост. Е.С. Рапацевич]. – Мн.: Современное слово, 2005. – 720 с.
14. Петровский А.В. Вопросы истории и теории психологии. Избр. труды. – М.: Педагогика, 1984. – 320 с.
15. Психологічний словник / За редакцією В.І. Войтка. – К.: Вища школа, 1982. – 216 с.
16. Савенков А.И. Основные подходы к разработке концепции одарённости // Педагогика. – М., 1998. – № 3. – С. 24-29.
17. Слободенюк Л.І. Система психолого-педагогічного пошуку обдарованих дітей // Психолог. – 2003. – № 8 (56). – С.4-5.
18. Теплов Б.М. Способности и одаренность // Избр. тр.: в 2 т. – М.: Педагогика, 1985. – Т. 1. – С. 15-41.
19. Філософія: Підручник / Г.А. Заїченко, В.М. Сагатовський, І.І. Кальний та ін.; за ред. Г.А. Заїченко. – К.: Вища шк., 1995. – 455 с.
20. Чудновський В.Е., Юркевич В.С. Обдарованість – це унікальність кожної особистості // Обдарована дитина. – 2005. – № 2. – С. 2-7.
21. Шадрук С. Діагностика загальної обдарованості / Рідна школа. – 1995. – №4. – С. 61-62.
22. Эфроимсон В. Божий дар или естественный феномен // Народное образование. – № № 2, 4. – 1991. – С. 137-145.
23. Яковлева Е. Развитие творческой одаренности детей школьного возраста // Обдарована дитина. – 2002. – № 2. – С. 16-18.

### Лекція 3. ПРОВІДНІ СУЧАСНІ МОДЕЛІ ОБДАРОВАНОСТІ

**МЕТА:** ознайомити студентів із сутністю методу моделювання та його можливостями у розв'язуванні проблеми обдарованості; проаналізувати різні підходи до створення моделей обдарованості; сприяти усвідомленню майбутніми вчителями сутності понять „інтелект”, „креативність”, „здібності” та визначенню їх місця у структурі обдарованості;

**ОБЛАДНАННЯ:** логічна опорна схема основних понять теми, роздатковий матеріал, таблиці, схеми.

**БАЗОВІ ПОНЯТТЯ ТЕМИ:** моделювання, модель, інтелект, креативність, здібності, задатки.

#### ПЛАН ЗАНЯТТЯ

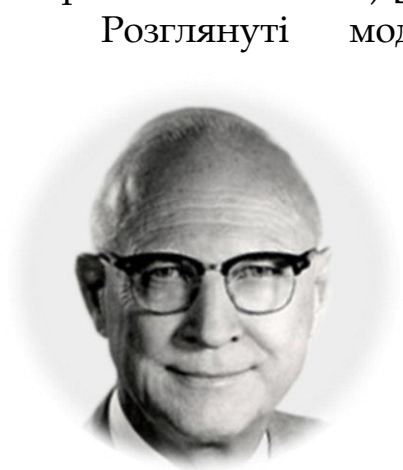
1. Найвідоміші моделі обдарованості.
2. Інтелект та його місце у структурі обдарованості.
3. Креативність та її місце у структурі обдарованості.

Сучасний етап розробки проблеми обдарованості характеризується створенням так званих факторних моделей обдарованості, зокрема інтелектуально-пізнавальної обдарованості. Однією з перших була концептуальна модель Чарльза Спірмена, розроблена ним на початку ХХ ст. Згідно з цією моделлю інтелектуально-пізнавальна форма обдарованості, яка характеризує (на рівні суб'єкта) успішність інтелектуального забезпечення здійснюваної діяльності, включає два базові чинники: загальне джерело обдарованості, так званий G-фактор (general factor, загальний фактор), що доповнюється S-фактором (фактором, специфічним для певного виду діяльності, спеціальними здібностями). G-фактор, на думку автора, – це розумова енергія. Тобто *обдарованість – це дар інтелектуальної енергії*. Ч. Спірмен приходить до висновку, що роль G-фактору є максимальною під час розв'язування складних математичних задач і задач на поняттєве мислення та мінімальною при виконанні сенсомоторних дій. Згодом Ч. Спірмен приходить до створення ієрархічної трирівневої моделі інтелектуальної обдарованості: між факторами „G” і „S” він виділяє групові фактори лінгвістичних (вербальних), механічних та арифметичних здібностей [4, с. 234-240; 7].

Підхід Ч. Спірмена у розумінні обдарованості набув певного розвитку у працях Р. Кеттелла і Л. Терстовна [12, с. 178-184; 16, с. 4-9]. Зокрема, Р. Кеттелл виділив три типи інтелектуальних здібностей: загальні, парціальні і так звані „фактори операції”. Ці типи утворюють

(де в чому аналогічно до моделі Ч. Спірмена) відповідну ієрархію інтелектуально-пізнавальних здібностей. Фактори-операції в Р. Кеттелла виступають певним аналогом S-факторів Ч. Спірмена [4, с. 234-240]. Крім того, Р. Кеттелл розвинув концепцію про два види інтелекту: „пластичний” та „кристалізований”. Р. Кеттеллом також розроблено методику самооцінки якостей особистості для підлітків та юнаків, яка використовується для визначення особистісних характеристик за 14 шкалами, зокрема таких, як рівень морального контролю, емоційна стійкість, схильність до лідерства, впевненість у собі та інше [14, с. 174].

В ієрархічних моделях інтелектуальних здібностей як Ч. Спірмена, так і Р. Кеттелла між чинниками інтелекту різних рівнів існує взаємозв'язок. У той же час Л. Терстоун стверджував, що існує 7 факторів, або первинних розумових здібностей (просторова, числова, мнемічна, вербальна гнучкість, перцептивна швидкість, індуктивне мислення, вербальні значення) [5, с. 187].



Розглянуті моделі обдарованості належать до моделей інтелектуально-когнітивної обдарованості. У середині ХХ ст. завдяки дослідженням американського психолога Дж. Гілфорда фактично народжується сучасна психологія творчої обдарованості (психологія креативності) [11, с. 67-70]. Досліджуючи інтелектуальні здібності людини, структуру її інтелекту, Дж. Гілфорд виділив два базові типи мислення: дивергентний і конвергентний. *Дивергентний тип* він пов'язав із породженням, продукуванням багатьох рішень проблемної ситуації на основі однозначних вихідних даних, вважаючи, що саме він є „серцевиною”, „ядром” творчої обдарованості, креативності.

Дж. Гілфордом [8] виділено основні параметри творчої обдарованості, зокрема: здатність виявляти й формулювати проблеми; генерувати велику кількість ідей; вдосконалювати об'єкт сприймання; розв'язувати проблеми шляхом реалізації відповідних аналітико-синтетичних операцій; гнучкість та оригінальність мислення [8].

Розроблена Дж. Гілфордом у 1967 році *концепція структури інтелекту* [8] стала моделлю інтелектуальної діяльності, яку педагоги, що працюють з обдарованими дітьми і підлітками у початковій і середній школах, цінують як надзвичайно плідну основу для побудови ефективних програм навчання і виховання. Структура інтелекту („SOI” – *Structure of the Intellect*) виходить з наявності 120 різних розумових



здібностей, які поєднані за допомогою 15 чинників (5 операцій, 4 види змістів і 6 типів продуктів розумової діяльності).

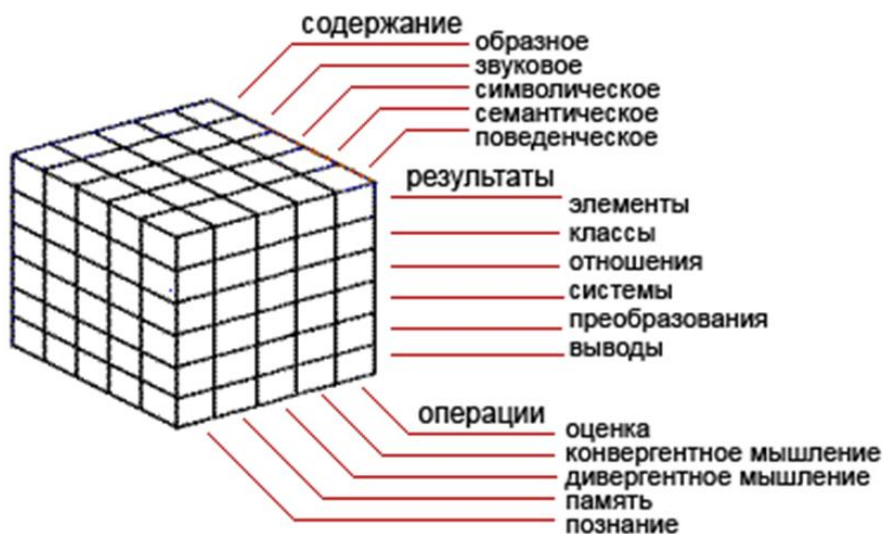


Рис. 3.1. Модель структури інтелекту Дж. Гілфорда

Операції відображають характер і способи розумової діяльності при переробці інформації. До них належать: пізнання, пам'ять, дивергентне продуктивне мислення, конвергентне продуктивне мислення й оцінка. Пізнання охоплює процеси сприйняття, розпізнавання, усвідомлення і розуміння інформації, процес відкриття, що здійснюється за допомогою всіх п'яти органів відчуттів, а також розуміння ідей, концепцій і принципів. За допомогою процесу пізнання ми опановуємо нову інформацію. Другою операцією є пам'ять. Це механізм збереження і відтворення інформації, причому обидві функції діють як у короткочасному, так і в довготривалому режимі. Інформація, яку людина може відновити по пам'яті, значною мірою збігається з тим, що вона засвоює. Дивергентне продуктивне мислення ґрунтується на уяві і виступає засобом народження оригінальних ідей та самовираження. Дивергентне мислення припускає, що на одне питання може бути декілька або навіть безліч правильних відповідей. Дивергентне мислення є найважливішим елементом творчої діяльності. Конвергентне продуктивне мислення проявляється у задачах, що мають єдину правильну відповідь. Конвергентне мислення передбачає „націлювання” на відповідь на відміну від „охоплення” усіх можливостей, як це буває при дивергентному мисленні. Оцінне мислення – інструмент порівняння зі стандартами або встановленими критеріями, передбачає формулювання суджень стосовно таких аспектів, як придатність, бажаність або відповідність моральним нормам. Оцінне мислення відрізняється від конвергентного тим, що воно не породжує ніякої нової інформації (судження виносяться залежно від того, що вже відоме).

*Зміст розумових операцій.* У моделі „SOI” розрізняються чотири типи змісту розумових процесів, тобто кожна з п'яти описаних вище операцій може застосовуватися щодо фігуративної, символічної, семантичної і поведінкової інформації. До *фігуративного змісту* відносять наочно-образну інформацію, маючи на увазі, що суб'єкт оперує образами сприйняття чи пам'яті. Фігуративна інформація стосується фізичних аспектів об'єкта – його кольору, будови (текстури) і т.і. й не виходить за межі чистого сприйняття. *Символічна інформація* має справу з „замінниками” предметів – знаками (букви, числа, коди, дорожні знаки, ноти). *Семантичний зміст* охоплює вербальні ідеї і поняття. У центрі уваги тут знаходиться зміст, переданий за допомогою слів чи зображень. Під *поведінковим змістом* умовно поєднують почуття, думки, настрої і бажання людей, а також взаємини між ними.

*Продукти.* Третя функція моделі описує, яким чином організуються кінцеві результати розумового процесу. Інформація одного з чотирьох видів (змістів) може бути оброблена за допомогою одного з п'яти способів (операцій). Оброблювана інформація може приймати вигляд одного з шести продуктів, а саме: одиниці, класи, системи, відносини, трансформації й імплікації. *Одиницями* слугують окремі, одиничні відомості. *Класами* називають сукупність інформації, згрупованої відповідно до загальних елементів чи властивостей. *Відносини* виражають виразні зв'язки між речами. *Системами* є блоки інформації, складені з ряду взаємопов'язаних і взаємозалежних частин. Система являє собою цілісну мережу, складену з окремих понять (чи інших елементів). *Трансформаціями* є перетворення, модифікації, переходи чи переозначення інформації. Трансформації передбачають зміну звичного погляду на предмети чи ситуації, характерні для людей, наділених творчими здібностями. *Імплікації* – це можливі висновки чи встановлені зв'язки у наявній інформації.

Зрештою, кожна із 120 різних інтелектуальних здібностей, які охоплює модель „SOI”, утворюється в результаті перетину трьох вищеописаних параметрів. У процесі мислення людина виконує одну з операцій щодо певного типу матеріалу (змісту), одержуючи в результаті той чи інший вид продукту. Модель „SOI” практично апробована в Іллінойському університеті, де вона була використана у програмі навчання 4-5-річних обдарованих і талановитих дітей. Педагоги, які працювали з цими дітьми, скористалися такою моделлю для стимулювання розвитку творчого і продуктивного мислення у своїх учнів [8, с. 216-221].

„Теорія інтелекту” Дж. Гілфорда стала основою для багатьох психолого-педагогічних концепцій (діагностики, прогнозування навчання і розвитку обдарованих дітей) у зарубіжній педагогічній теорії та практиці. Розглядаючи інтелект як інтегральну якість особистості, Дж. Гілфорд не обмежується вузьким уявленням про нього. Він знаходить кілька загальних, фундаментальних основ для численних реальних проявів (факторів) інтелекту і на цій основі класифікує їх [13, с. 26].

Дж. Гілфордом також розроблено тестову програму дослідження творчої обдарованості (так звана „ARp”), яку розвинув його учень і послідовник П. Торранс [17, с. 390]. Цей дослідник розробив пакет психодіагностичних тестових методик виявлення творчої обдарованості. Під творчою обдарованістю П. Торранс розумів здатність до загостреного сприймання недоліків, вад у наявних знаннях, дисгармоній (невідповідностей) тощо.



Рис. 3.2. Види мислення

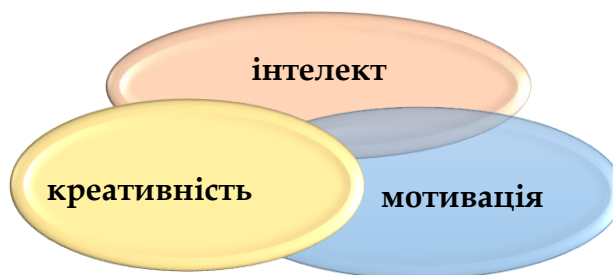
Серед складових елементів обдарованості П. Торранс виділяє *творчі здібності* (швидкість, гнучкість, оригінальність, розробленість), *творчі вміння*, *творчу мотивацію* та *інтелектуальні здібності*, що переважають середньовіковий рівень. Творчість у його розумінні – природний процес, який породжується потребою людини у знятті напруження, що виникає у ситуації незавершеності та невизначеності. П. Торрансом розроблено визнані у всьому світі діагностики креативності для ідентифікації обдарованих дітей. Проте високі показники креативності, на його думку,

ще не дають гарантії великих творчих досягнень у подальшому, а лише констатують певну ймовірність їх прояву. Максимальний же рівень творчих досягнень можливий лише за умови поєднання всіх трьох основних чинників. Відзначає П. Торранс і необхідність наявності в обдарованій особистості інтелектуальних здібностей, рівень розвитку яких переважає середньовіковий рівень. Проте він постійно підкреслює, що високий рівень творчих досягнень забезпечують не самі по собі здібності і навіть не дивергентне мислення (Дж. Гілфорд), а особливе поєднання двох видів мислення – дивергентного та конвергентного (див. рис. 3.2) [13, с. 28].

Найпопулярніша серед сучасних західних моделей обдарованості розроблена Дж. Рензуллі [13, с. 19-20]. На його думку, обдарованість є результатом взаємодії трьох характеристик: інтелектуальних здібностей (які перевищують середній, але не обов'язково сягають виключно високого рівня), креативності і наполегливості (мотивації). Характеризуючи мотиваційний чинник обдарованості Дж. Рензуллі використовує термін "відданість задачі", підкреслюючи захопленість особистості певним видом діяльності. Крім того, у його моделі враховані знання (ерудиція) та сприятливе навколишнє середовище. На думку Дж. Рензуллі, обдарованість – поняття відносне (вона або є, або її немає). Відносність обдарованості означає, що вона є результатом взаємодії певних характеристик у конкретній галузі інтересів чи, можливо, навіть у межах певної тематики.

Автор відзначає, що відповідно до його концепції кількість обдарованих дітей може бути значно вищою, ніж за умов їх ідентифікації за допомогою тестів чи за їх інтелектуальними досягненнями. Дослідники відзначають демократичність цієї моделі, що дозволяє відносити до категорії обдарованих тих, хто виявив високі показники хоча б у одному з параметрів.

Концепція Дж. Рензуллі активно використовується для розробки прикладних проблем. Розкриваючи досить докладно суть обдарованості як природного явища, Дж. Рензуллі виразно вказує напрямок педагогічної роботи з її розвитку. Зазначимо, що термін „обдарованість” замінений ним на термін „потенціал”, що є свідченням того, що така концепція – своєрідна універсальна схема, яка застосовується для розробки системи виховання і навчання не тільки обдарованих, але і всіх дітей. Визначена Дж. Рензуллі тріада, яку автор звичайно ілюструє трьома колами (див. рис. 3.3), що взаємно перетинаються, у більш-менш модифікованому вигляді має місце у більшості сучасних західних концепцій обдарованості [13, с. 27].



**Рис.3.3. Трикілцева модель обдарованості Дж.Рензулі**

Важливою особливістю сучасного розуміння обдарованості є те, що вона розглядається не як статична, а як динамічна характеристика (Ю.Д. Бабаєва, Д.Б. Богоявленська, О.І. Савенков і ін.). Обдарованість реально існує лише в русі, у розвитку. Таке розуміння призвело до створення теоретичних моделей обдарованості, у яких поряд із чинниками, що характеризують потенціал особистості, представлені фактори середовища. До таких, наприклад, можна віднести „мультифакторну модель обдарованості” Ф. Монкса. Вона цікава тим, що автор не розділяє креативність та інтелект.

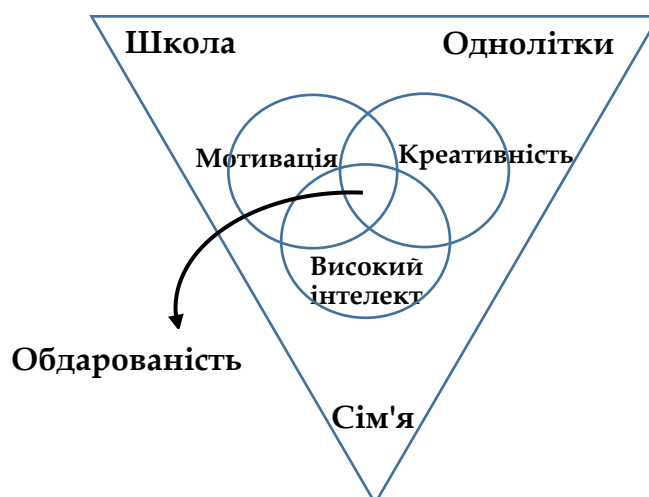
Він пропонує дещо інші параметри: мотивацію,

креативність та виключні здібності.

Така модель відрізняється універсальністю: вона дозволяє пояснювати часткові прояви обдарованості у різних сферах (спеціальна обдарованість). Крім того, Ф. Монкс доповнює модель трикутником „сім'я – школа –

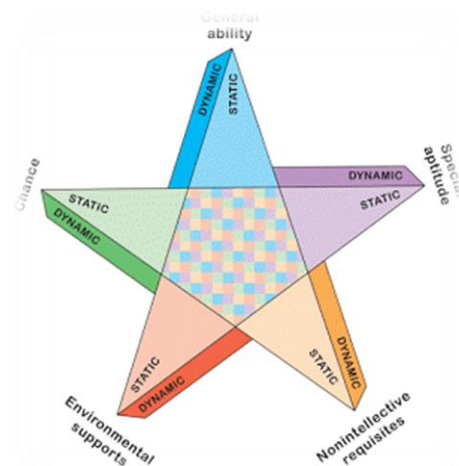
однолітки”, акцентуючи цим увагу на аспекті розвитку обдарованості [13, с. 28]. Отже, „мультифакторна модель обдарованості” Ф. Монкса складається з таких параметрів обдарованості: мотивація, креативність, виключні здібності.

Модифікований варіант моделі Дж. Рензулі пропонує Д. Фельдх'юсен [13], на думку якого вона має складатися з таких параметрів обдарованості, як інтелектуальні здібності, розвиток яких перевищує середній рівень, креативність, наполегливість (мотивація, орієнтована на завдання). Однак її слід доповнити „Я” – концепцією та рівнем самоповаги.





Цікавий варіант – „психосоціальну п'ятифакторну модель обдарованості” – пропонує А. Танненбаум [9]. Він підкреслює, що сама по собі наявність видатних інтелектуальних чи творчих якостей не може гарантувати реалізацію особистості у творчій діяльності. Для цього потрібна взаємодія п'яти умов, що охоплюють зовнішні і внутрішні чинники: *загальні здібності*; *спеціальні здібності у конкретній галузі*; *спеціальні характеристики неінтелектуального характеру*, що співвідносяться з конкретною сферою спеціальних здібностей (особистісні, вольові); *стимулююче оточення*, що відповідає розвитку цих здібностей (родина, школа та ін.); *випадкові чинники* (опинитися в потрібному місці у потрібний час) [13, с. 28]. У цій моделі чинник загальних здібностей слід розуміти як високий, однак не обов'язково екстраординарний інтелект. Він може складатися з декількох здібностей, включаючи здатність до міркування, швидкість навчання, особливості обробки та збереження інформації, ступінь автоматизації розумових навичок. Усі вони складають загальну інтелектуальну здатність, яку найчастіше й позначають коефіцієнтом інтелектуального розвитку. Саме цей чинник дозволяє обдарованим швидко схоплювати й використовувати головні принципи у сфері їхніх інтересів.



Отже, з позицій п'ятифакторної моделі загальні інтелектуальні здібності не мають сенсу доти, доки їх не застосовують до сфери, в якій індивід виявляє спеціальну здібність. Ця модель також демонструє, як багато в реалізації здібностей залежить від оточення, зокрема від школи, від відповідної освіти [9, с. 4-6]. Щоправда Д.Б. Богоявленська вважає помилкою включення до структури обдарованості чинника випадковості. Вона зазначає, що життєві обставини мають певне значення у реалізації творчого потенціалу особистості, особливо коли вони гальмують цей процес. Однак, на її думку, у теоретичному плані необхідно розрізняти зовнішні і внутрішні для самої природи обдарованості чинники [2].

Р. Стернбергом [7, с. 80-84; 10] запропоновано так звану інвестиційну модель обдарованості. Автор стверджує, що для творчості необхідна наявність *інтелектуальних здібностей*, *знань*, *відповідних стилів мислення*, *особистісних характеристик*, *мотивації* й *оточення* (середовища). Тріархічна модель інтелекту Р. Стернберга розроблена досить докладно.



На формування інтелекту, на його думку, впливає багато чинників, деякі з яких легко підлягають вимірюванням, інші практично невлвовими.

Тріархічна модель презентує інтелект як складне утворення, деякі аспекти якого можна досить точно виміряти, інші – описати і, нарешті, на деякі можна ефективно впливати. Р. Стернберг виокремлює три загальних аспекти інтелекту, проте кожен з них охоплює, у свою чергу, більш конкретні складові. Вони розрізняються за трудомісткістю вимірювання, проте всі вони важливі. Модель Р. Стернберга має три аспекти [10]: *компонентна субтеорія* (функції переробки інформації); *субтеорія досвіду* (здатність до автоматизованої поведінки); *контекстна субтеорія* (пристосування до середовища).

Компонентна субтеорія виконує функцію переробки інформації й охоплює такі елементи: *метакомпоненти*; *компоненти виконання*; *компоненти оволодіння знаннями*.

*Метакомпоненти* – процеси вищого порядку, які використовуються людиною при плануванні діяльності, управлінні нею, її оцінці. Людина, яка обдарована у цій сфері, швидко вибирає та планує стратегії розв’язування проблем, перетворює інформацію про проблеми, встановлює можливість розв’язання тощо. Р. Стернберг вважає, що така обдарованість найближча до поняття „загального інтелекту” у психометричному підході. *Компоненти виконання* – процеси більш підпорядкованого характеру, за їх допомогою виконується те, що заплановано *метакомпонентами*. *Компоненти оволодіння знаннями* забезпечують засвоєння і співвідносні до поняття *научуваність*. *Метакомпоненти* стимулюють до дії *компоненти виконання* і *компоненти оволодіння знаннями*, які, у свою чергу, забезпечують зворотній зв’язок. Сполучення в одній людині всіх трьох компонентів характеризує найбільш загальний *вид обдарованості*, що у тріадичній моделі отримав назву *аналітичний*.

*Субтеорія досвіду*. Досвід варіює від безмежно знайомого до абсолютно нового. Звідси дві складові цього аспекту: переробка порівняно нової інформації, що пов’язана з гнучкістю та інтуїтивним способом проникнення у сутність задачі; здатність автоматизувати більшу частину поведінки. Ті особи, в яких розвинені здібності другого аспекту, володіють *синтетичною, чи творчою, обдарованістю*. Такі люди здатні „видавати” нові ідеї і бачити старі проблеми по-новому. Найбільш креативні люди потребують у доведенні до автоматизму знань та умінь для того, щоб мати можливість вийти за межі вже відомого.

*Контекстна субтеорія* охоплює такі складові, як *пристосованість* (толерантність), *змінюваність* та *здатність здійснювати вибір*. Людина,

яка володіє всіма цими здібностями, наділена *практичною обдарованістю* [7, с. 80-84; 391].

На початку 80-х років ХХ століття завдяки зусиллям американських психологів Г. Гарднера (1983), Д. Гоулмана (1995), Дж. Мейера, П. Саловея (2000) та інших виникла і розвинулася *теорія домінуючих здібностей* (далі ТДЗ) або *теорія множинного інтелекту*, присвячена дослідженню множинних здібностей людини і шляхів їх ідентифікації та урахування у навчальному процесі [3; 6].

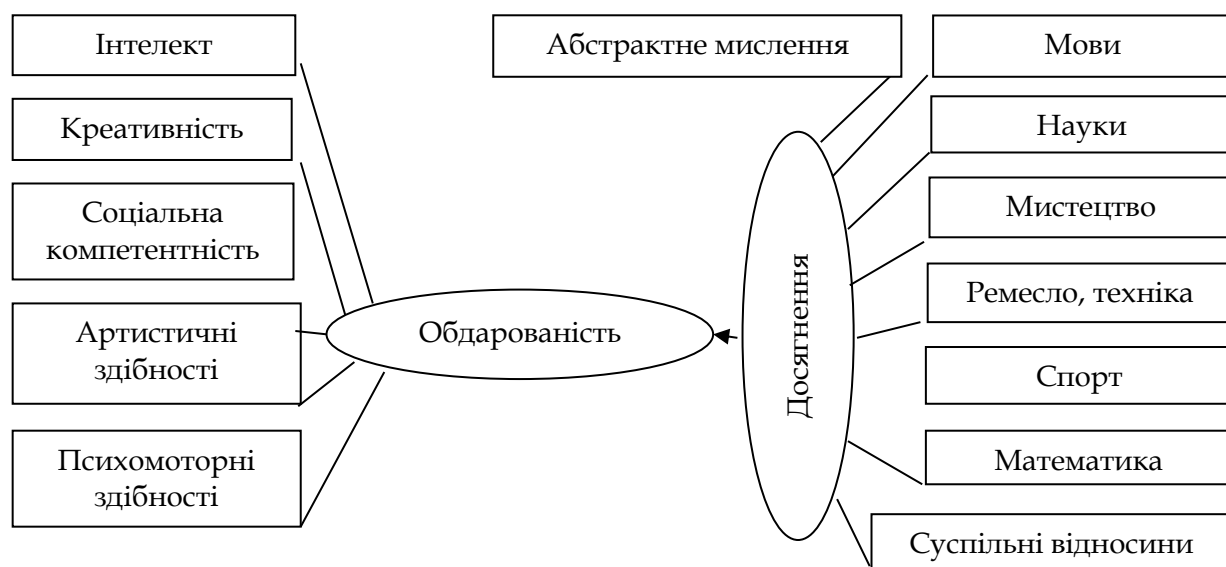
Аналізуючи теорію множинного інтелекту Г. Гарднера, Т.С. Кошманова акцентує увагу на її ключових положеннях. Перш за все, нею зазначається, що це теорія когнітивного функціонування, яка стверджує, що кожна людина володіє здібностями у всіх названих параметрах. Більшість з нас перебуває десь посередині між двома полюсами, будучи високо розвиненими у деяких видах інтелекту, скромно розвинутих в інших, і відносно нерозвинутих у решті видів інтелекту [6, с. 19]. Більшість людей можуть розвивати кожний вид інтелекту до адекватного рівня компетентності за умови створення відповідних умов навчання, підтримки, сприяння. Жоден із описаних видів інтелекту не існує окремо. Види інтелекту завжди взаємодіють один з одним у поєднанні з культурно-ціннісним контекстом індивіда. Не існує встановленого стандарту щодо атрибутів, якими має володіти людина, щоб вважатися інтелектуальною у певній сфері. Теорія множинного інтелекту наголошує на багатій різноманітності шляхів, через які люди демонструють свої обдарування всередині інтелекту або між типами інтелекту [6, с. 20].

На думку дослідників, множинні здібності (інтелект) взаємодіють між собою з утворенням різних когнітивних стилів. Стиль навчання людини є показником праці її інтелекту. Теорія множинного інтелекту є когнітивною моделлю, яка прагне описати шлях, за яким люди використовують свій інтелект для розв'язування проблем і конструювання продуктів [6, с. 21]. Вчені виділяють аналітичний, інтерактивний та інтроспективний когнітивні стилі. *Аналітичний когнітивний стиль* ґрунтується на логічних, музичних, натуралістичних здібностях, які за своєю природою є евристичними процесами і найбільш фундаментально забезпечують процес аналізу та інтеграції даних в існуючі схеми. *Інтерактивний когнітивний стиль* складається з вербальних, міжособистісних та кінестетичних здібностей, оскільки саме вони стимулюють до певної діяльності. Навіть якщо учень (студент) виконує індивідуальні завдання, він має враховувати дії інших. Інтерактивний когнітивний стиль за своєю природою є соціальним

процесом. *Інтроексплексивний когнітивний стиль* охоплює екзистенційні, інтраособистісні та візуальні здібності, які мають чітко виражений афективний компонент і передбачають самоаналіз, емотивний зв'язок з власним досвідом і уявленнями з метою усвідомлення нових знань. За своєю природою він є афективним процесом.

Дослідники рекомендують вчителю охоплювати різні види навчальної діяльності учнів впродовж уроків, що ґрунтується на їхньому множинному інтелекті. Нажаль, учителі часто застосовують лише ті види множинного інтелекту, що характеризують передусім них самих, а не їхніх учнів. Тому під час планування навчальної роботи варто враховувати це й організовувати таку навчальну діяльність школярів, що в той чи інший спосіб залучатиме усі види їхнього множинного інтелекту [6, с. 22].

Довгострокове лонгітюдне дослідження К. Хеллера, К. Перлет, В. Сієрвальд [15] щодо виявлення і спеціального навчання обдарованих дітей ґрунтується на розробленій ними багатофакторній моделі (так звана „Мюнхенська модель обдарованості”). Автори виходять із розуміння обдарованості як "індивідуального когнітивного, мотиваційного та соціального потенціалу, який дозволяє особистості досягати високих результатів в одній (чи кількох) сферах: інтелект, творчість, соціальна компетентність, художні можливості, психомоторні можливості" (рис. 3.2) [15, с. 120].



**Рис. 3.4. Розподіл обдарованості і досягнень згідно з чинниками обдарованості та сферами діяльності**

Високі досягнення розглядаються дослідниками як продукт обдарованості, особистісних характеристик та соціального оточення.

Отже, модель включає: *чинники обдарованості* (інтелектуальні здібності, креативність, соціальну компетентність та ін.), *особистісні характеристики* (мотивація досягнень, сподівання на успіх, готовність до застосування зусиль, локус контролю, спрага до знань, уміння розв'язувати завдання, здатність до подолання стресу, стратегія роботи і навчання), *чинники оточення* (заохочення у родині, освітній рівень батьків, порядок народження, походження (міське, сільське), мікроклімат у школі, важливі події у житті, досвід успіхів і невдач). Особливого значення авторами надається *мотивації досягнень*, а також таким чинникам як *наполегливість*, які, на їх думку, більшою мірою ніж тільки здібності є типовими для учнів, що досягли найбільших успіхів.

Провідними аспектами Мюнхенської багатofакторної моделі обдарованості є: чинники, які впливають на розвиток обдарованості, та чинники, що визначають своєрідність обдарованості. До чинників, які впливають на розвиток обдарованості, належать *особистісні характеристики* (мотивація досягнень, очікування успіху /страх поразки, готовність до напруження, локус контролю, прагнення до знань, здатність до переборення стресу, Я – концепція) та *характеристики оточення* (стимулювання ініціативи у сім'ї, освіта батьків, порядок народження, місце народження, походження, критичні події у житті, рольові очікування стосовно високої обдарованості, успішний /неуспішний досвід, мікроклімат у сім'ї, мікроклімат у класі, на уроці). Чинники, що визначають своєрідність обдарованості, поділяються на *чинники обдарованості* (інтелект (вербальний, математичний, технічний тощо), креативність, соціальна компетентність, музично-художні здібності, психомоторні здібності) та *сфери досягнень* (математика, природничі науки, техніка, мови, музика, образотворче мистецтво, соціальні лідерські функції, спортивна діяльність та інші вид діяльності).

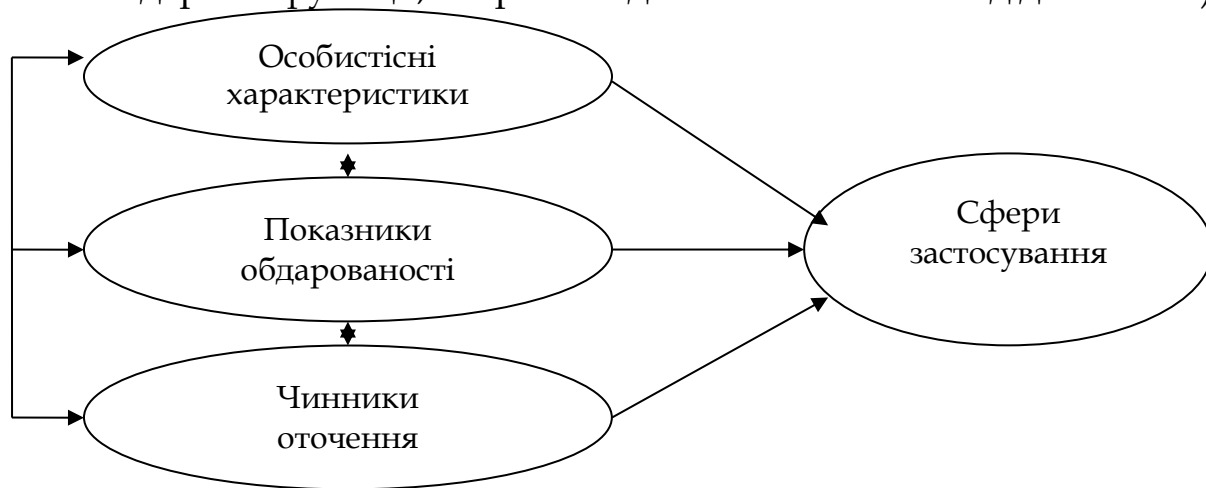


Рис. 3.5. Багатофакторна каузальна модель досягнень

Отже, відповідно до мюнхенської моделі, високообдаровану особистість характеризують: високі інтелектуальні здібності; видатні креативні здібності (оригінальність, гнучкість, продуктивність мислення); швидке засвоєння та виключна пам'ять; інтелектуальна допитливість та прагнення до знань; інтернальний локус контролю та висока особиста відповідальність; упевненість у власній ефективності та самостійності суджень; позитивна академічна „Я”-концепція, що пов'язана з адекватною самооцінкою [15, с. 121].

У цілому ж автори вважають, що обдарованість являє собою взаємодію у визначений фіксований момент внутрішніх (особистісних) характеристик та зовнішніх чинників (факторів соціального оточення), які призводять до виникнення потенціалу розвитку у напрямі видатних досягнень [15].

Зважаючи на викладені вище міркування щодо структури обдарованості нами запропоновано модель обдарованості [1] (див. рис. 3.4), яка охоплює такі компоненти:

**1) ядро обдарованості:** здібності (загальні та/або спеціальні), розвинені на рівні вищому за середній – як сукупність індивідуально-психологічних особливостей, що є умовою успішного, високоякісного виконання людиною певної діяльності і зумовлюють різницю у динаміці оволодіння необхідними для неї знаннями, вміннями та навичками; *креативність* – як здатність до творчого пошуку, нестандартного розв'язування задач, що характеризується за цілим рядом параметрів (дивергентне мислення, вміння бачити проблему, здатність генерувати нові, оригінальні ідеї, відчуття витонченості організації ідей, здатність до синтезу та аналізу, швидкість мислення, розвинута інтуїція, здатність до ризику, гнучкість у мисленні та діях); *спрямованість особистості до певного виду діяльності* – як бажання працювати саме у цій сфері, отримування задоволення від діяльності, потреба постійно повертатися до неї.

**2) чинники,** що впливають на рівень прояву (реалізації) основних компонентів ядра обдарованості: *спадкові дані* – біофізіологічні, анатомо-фізіологічні особливості організму (задатки) – які є передумовою розвитку відповідних здібностей; *середовище (освітній простір)* – стимулююче оточення, що сприяє розвитку відповідних здібностей (родина, школа, держава та ін.);

*виховні впливи* – цілеспрямований розвиток здібностей та обдарувань за умови єдності у діяльності сім'ї, освітнього закладу, позашкільних закладів освіти; *досвід виконуваної діяльності* – включення людини у різні види діяльності щодо оволодіння суспільним досвідом і вміння стимулювання її активності у цій діяльності, що здатне здійснити дієвий розвиток її потенційних можливостей; *особливості емоційно-вольової*

сфери, які проявляються у наполегливості щодо виконання завдань, у прагненні до змагань, упевненості у своїх силах і здібностях, повазі до інших, емпатійному ставленні до людей, терпимості до особливостей інших людей, схильності до самоаналізу, толерантному ставленні до критики, незалежності у мисленні і поведінці, почутті гумору тощо; наявність системи цінностей – що відображається у реалістичній „Я”-концепції, внутрішній мотивації, яка зумовлюється ціннісними змістами індивідуальної свідомості, автономністю, самодостатністю, незалежністю від ситуативних чинників, спрямованістю у майбутнє; випадковість – опинитися у потрібному місці у потрібний час, зустріч зі Своїм Учителем, спроможним розкрити унікальність індивідуальності дитини і створити умови для самостійного пошуку себе і свого шляху, самовираження у продуктах творчості тощо [1].

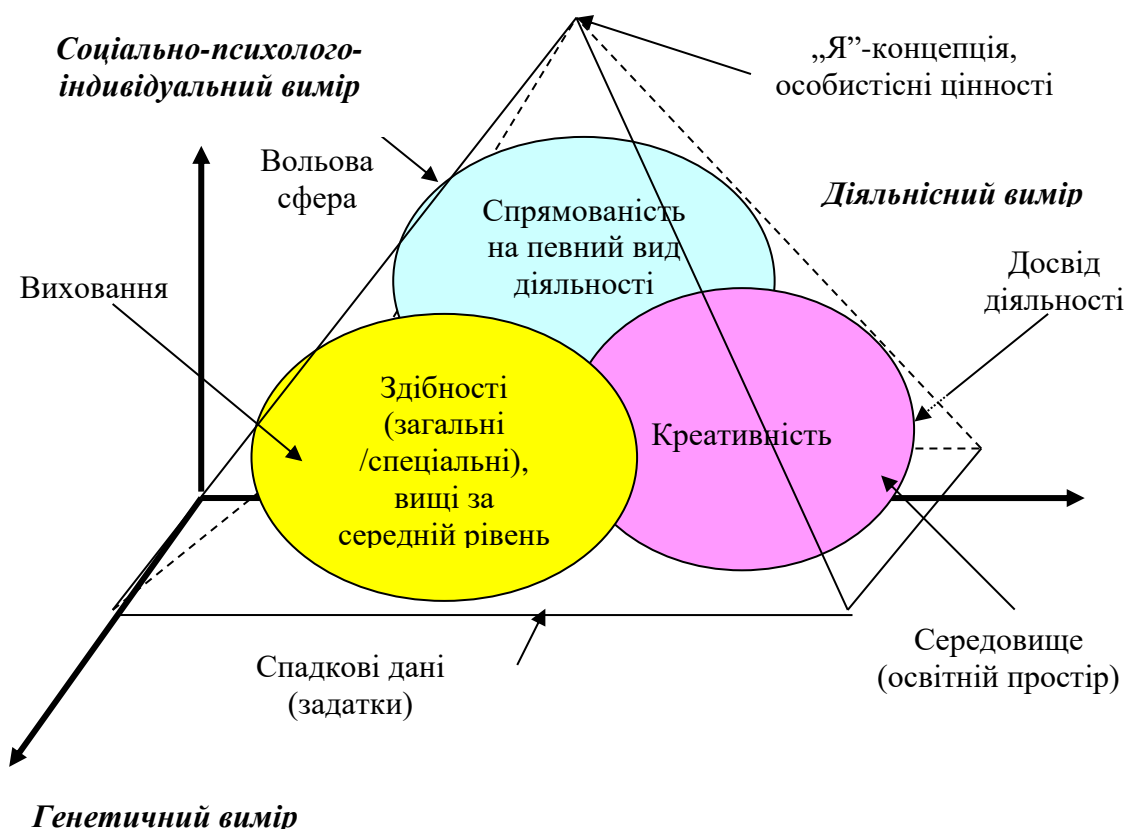


Рис. 3.6. Модель обдарованості (з урахуванням ортогонального підходу до побудови структури особистості В.В. Рибалка)

Отже, рівень розвитку, якісна своєрідність і характер обдарованості – це завжди результат взаємодії спадковості (природних задатків) і соціального середовища (освітнього простору), опосередкованого діяльністю самої людини. Сама же обдарованість – складне інтегральне утворення, в якому своєрідно поєднані пізнавальні, емоційні, вольові, мотиваційні, психофізіологічні й інші сфери психіки.



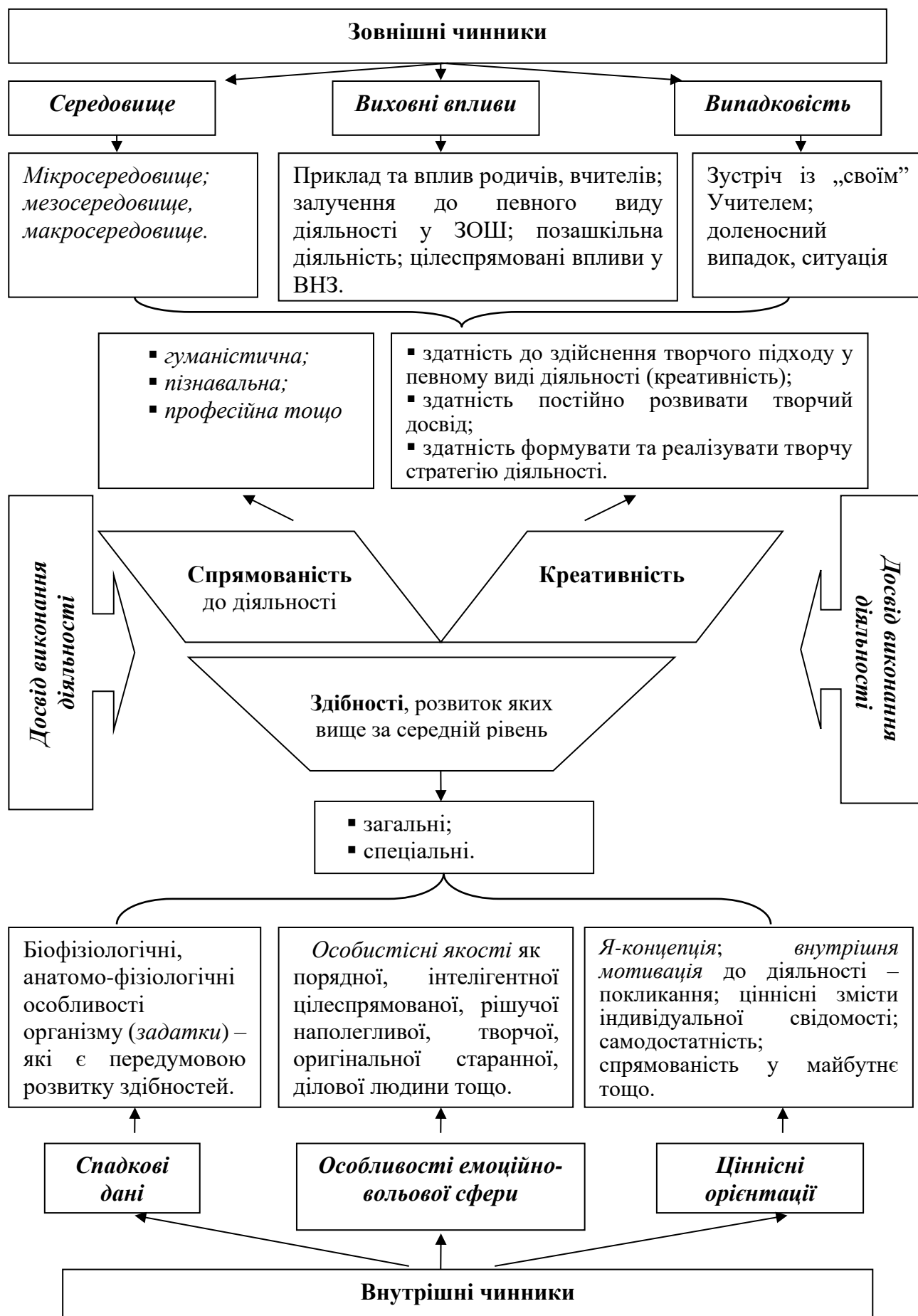


Рис. 3.4. Загальна модель обдарованості

#### Література до лекції 3:

1. Антонова О.Є. Теоретичні та методичні засади навчання педагогічно обдарованих студентів: Монографія. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2007. – 460 с.
2. Богоявленская Д.Б. Еще раз о понятии "одаренность" [Электронный ресурс]: Устное выступление Д.Б. Богоявленской на конференции "Творчество: взгляд с разных сторон". – Москва-Звенигород, 2005. – [http://psychol.ras.ru/ponomarev/Symposia\\_rus/abstracts\\_rus/Sessions/Bogojavlenskaya.html/](http://psychol.ras.ru/ponomarev/Symposia_rus/abstracts_rus/Sessions/Bogojavlenskaya.html/)
3. Драйден Г., Вос Д. Революція в навчанні; [ пер. з англ. М. Олійник]. – Львів: Літопис, 2005. – 520 с.
4. Дружинин В.Н. Психология общих способностей. – СПб.: Питер Ком, 1999. – 368 с.
5. Копець Л.В. Психологія особистості: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. – К.: Вид. дім "Києво-Могилянська академія", 2007. – 460 с.
6. Кошманова Т.С. Теорія множинного інтелекту // Обдарована дитина. – 2006. – № 10. – С. 11-23.
7. Латыпов Н. Минута на размышление. Основы интеллектуального тренинга. – СПб: Питер, 2005. – 336 с.
8. Одарённые дети; [пер. с англ.] / Общ. ред. Г.В. Бурменской, В.М. Слущкого. – М.: Прогресс, 1991. – 376 с.
9. Попова Л., Бабаева Ю. Основні уявлення про обдарованість // Завуч. – 2003. – № 17-18. – С. 4-6.
10. Практический интеллект / Под ред. Р. Дж. Стернберга. – СПб: Питер, 2002. – 265 с.
11. Психология одарённости: от теории к практике / Под. ред. Д.В. Ушакова. – М.: ПЕР СЭ, 2000. – 80 с.
12. Психологія / За ред. В.А. Крутецького. – К.: Вища школа, 1978. – С. 178-184.
13. Савенков А.И. Основные подходы к разработке концепции одарённости // Педагогика. – М., 1998. – № 3. – С. 24-29.
14. Способности: К 100-летию со дня рождения Б.М.Теплова / Отв. ред Э.А. Голубева. – М.: Феникс, 1997. – 390 с.
15. Хеллер К.А., Перлет К., Сиервальд В. Лонгитюдное исследование одарённости // Вопр. психологии. – 1991. – № 2. – С. 120-127.
16. Чудновський В.Е., Юркевич В.С. Обдарованість – це унікальність кожної особистості // Обдарована дитина. – 2005. – № 2. – С. 2-7.
17. Torrance E.P. Creative teaching makes a difference // Psychology and education of the gifted / Eds. W. Barbe & J. Renzulli. – N.Y.: Irvington Publishers, 1975.

## Лекція 4. КЛАСИФІКАЦІЯ ВИДІВ ОБДАРОВАНОСТІ

**МЕТА:** ознайомити студентів із ознаками обдарованості; проаналізувати вікові особливості прояву обдарованості та фізичні, розумові й психологічні особливості обдарованої особистості; ознайомити студентів із сферами і видами обдарованості.

**ОБЛАДНАННЯ:** логічна опорна схема основних понять теми, роздатковий матеріал, таблиці, схеми.

**БАЗОВІ ПОНЯТТЯ ТЕМИ:** ознаки обдарованості, дитина з ознаками обдарованості, згасання обдарованості, дитяча обдарованість,

### ПЛАН ЗАНЯТТЯ

1. Ознаки обдарованості.
2. Вікові особливості прояву обдарованості.
3. Особливості психічних процесів обдарованої особистості (випереджальний пізнавальний розвиток, психосоціальна чутливість тощо).
4. Фізичні характеристики обдарованих дітей
5. Сфери та види обдарованості

Обдарованість багатогранна, її прояви залежать від віку і характеризуються значною індивідуальністю, що визначається виключно своєрідним поєднанням різних сфер психіки обдарованої людини. Обдарованість виконує певні *функції*, серед яких найважливішими є максимальна пристосованість до оточуючого світу та знаходження оптимальних рішень під час виникнення нових, непередбачених проблем, що вимагають творчого підходу.

Дослідники виділяють шість галузей чи **сфер обдарованості** (таланту). Особистість, обдарована у тій чи іншій сфері, характеризується певними особливостями, а саме:

1) **інтелектуальна сфера:** відрізняється гостротою мислення, спостережливістю, винятковою пам'яттю, виявляє виражену різнобічну допитливість, часто з головою занурюється у певне заняття, охоче і легко навчається, добре викладає свої думки, демонструє здатність до практичного застосування знань, характеризується широкою ерудицією, виявляє виняткові здібності до розв'язування оригінальних завдань;

2) **сфера академічних досягнень:** а) *читання:* часто обирає своїм заняттям читання, володіє багатим словниковим запасом і складними синтаксичними структурами; б) *математика:* виявляє велику цікавість до

обчислень, вимірювань, зважування чи впорядкування предметів; розуміє математичні відносини; демонструє легкість у сприйнятті і запам'ятовуванні математичних символів (цифр і знаків); в) *природознавство*: уважна до предметів і явищ; виявляє великий інтерес чи виняткові здібності до класифікації; може довго утримувати увагу до предметів, пов'язаних із природою;

3) *творчість (креативність)*: надзвичайно допитлива, здатна з головою занурюватися у роботу, яка її цікавить, демонструє високий енергетичний рівень, часто робить усе по-своєму; винахідлива в образотворчій діяльності, в іграх, у використанні матеріалів та ідей; часто висловлює багато різних думок із приводу конкретної ситуації; здатна по-різному підійти до проблеми або до використання матеріалів (гнучкість); здатна висловлювати оригінальні ідеї або знаходити оригінальний результат; схильна до завершеності і точності у художньо-прикладних заняттях та іграх;

4) *спілкування і лідерство*: легко пристосовується до нових ситуацій; переважно виступає як партнер у навчанні та інших заняттях; зберігає впевненість у собі у незвичних ситуаціях, прагне до керування навчанням чи заняттями інших людей, надзвичайно комунікабельна; чуйна до настроїв інших людей, має підвищене почуття гумору і гостріше реагує на несправедливість;

5) *сфера художньої діяльності: образотворче мистецтво*: виявляє дуже високий інтерес до візуальної інформації; запам'ятовує побачене до дрібних деталей; проводить багато часу за малюванням або ліпленням; досить серйозно ставиться до своїх художніх занять і одержує від них велике задоволення; демонструє неабияку вмільість;

6) *рухова сфера*: виявляє велику цікавість до діяльності, що вимагає тонкої і точної моторики; володіє гарною зорово-моторною координацією; любить рух (біг, стрибки); має широкий діапазон руху (від повільного до швидкого, від плавного до різкого); прекрасно утримує рівновагу при виконанні рухових вправ (на колоді, трампліні); прекрасно володіє тілом при



маневруванні (стартуючи, зупиняючись, цілеспрямовано змінюючи напрямок і т.і.).

Обдарована особистість, як правило, характеризується високими досягненнями у сфері, що відповідає її обдарованості, а процес її розвитку і результати її діяльності мають унікальний характер.

Для оцінки обдарованості та диференціації її проявів використовуються певні критерії, серед яких виокремлюються як якісні, так і кількісні аспекти. Наявність *якісних характеристик* обдарованості передбачає виділення різних якісно своєрідних її видів відповідно до специфіки психічних можливостей людини та особливостей їхнього вияву в певних видах діяльності. Аналіз *кількісних характеристик* обдарованості дозволяє описати ступінь вираженості психічних можливостей людини.

**Види обдарованості** можуть бути визначені за такими критеріями, як:

- 1) широта прояву в різноманітних видах діяльності;
- 2) вид діяльності й сфери психіки, що її забезпечують;
- 3) форма прояву;
- 4) особливості вікового розвитку;
- 5) міра сформованості обдарованості.

Отже, обдарованість визначається за:

⇒ *Широтою прояву* – загальна та спеціальна. Ці види обдарованості виокремлюються відповідно до того, що у конкретно-психологічній характеристиці різних здібностей виділяються як загальні якості, що відповідають вимогам кількох видів діяльності, так і специфічні, які відповідають вузькому колу вимог певної діяльності.

**Загальна обдарованість** проявляється стосовно різних видів діяльності і виступає як основа їхньої продуктивності. Психологічним ядром загальної обдарованості є розумові здібності (чи загальні пізнавальні здібності), навколо яких вибудовуються емоційні, мотиваційні і вольові якості особистості.

**Спеціальна обдарованість** проявляється у конкретних видах діяльності і може бути визначена лише щодо окремих галузей діяльності (музика, живопис, спорт і т.д.).

⇒ *Типом передбачуваної діяльності* – інтелектуальна, творча, художня, психомоторна (спортивна), конструкторська, лідерська (організаторська) та ін. Виділення видів обдарованості за цим критерієм здійснюється, як правило, в межах п'яти видів діяльності, до яких належать практична, теоретична, художньо-естетична, комунікативна і духовно-ціннісна. Сфери психіки представлені інтелектуальною, емоційною і мотиваційно-

вольовою. У межах кожної сфери можуть бути виділені різні рівні психічної організації: так, в інтелектуальній сфері розрізняють сенсомоторний, просторово-візуальний, поняттєво-логічний рівні; в емоційній сфері – рівні емоційного реагування й емоційного переживання.

Згідно з таким підходом можуть бути виділені такі види обдарованості:

✓ у практичній діяльності: обдарованість у ремеслах (професійна), спортивна (психомоторна), організаційна (лідерська);

✓ у теоретичній діяльності: інтелектуальна обдарованість різної спрямованості;

✓ у художньо-естетичній діяльності: хореографічна, сценічна, літературно-поетична, образотворча, музична;

✓ у комунікативній діяльності: лідерська, атрактивна;

✓ у духовно-ціннісній діяльності: створення нових духовних цінностей і змістів, служіння людям.

За типом передбачуваної діяльності:	
у практичній діяльності:	<ul style="list-style-type: none"><li>• обдарованість у ремеслах (професійна),</li><li>• спортивна (психомоторна, загальнофізична, спеціальна (в окремому виді спорту));</li></ul>
у теоретичній діяльності:	<ul style="list-style-type: none"><li>• інтелектуальна обдарованість різної спрямованості (предметно-академічна, науково-дослідницька, науково-технічна, інноваційна);</li></ul>
у художньо-естетичній діяльності:	<ul style="list-style-type: none"><li>• хореографічна, сценічна, літературно-поетична, образотворча, музична;</li></ul>
у комунікативній діяльності:	<ul style="list-style-type: none"><li>• організаційна (лідерська),</li><li>• атрактивна;</li><li>• риторська;</li></ul>
у духовно-ціннісній діяльності:	<ul style="list-style-type: none"><li>• створення духовних цінностей і змістів, служіння людям.</li></ul>

Кожен вид обдарованості припускає одночасне включення всіх рівнів психічної організації з перевагою найбільш значимого для певного конкретного виду діяльності. Наприклад, музична обдарованість забезпечується всіма рівнями психічної організації, однак на передній



план можуть виходити сенсо-моторні якості (віртуоз) чи емоційно-експресивні якості (рідкісна музикальність, виразність).

Виділення видів обдарованості за критерієм видів діяльності дозволяє відійти від життєвого уявлення про обдарованість як кількісного ступеня вираженості здібностей і перейти до розуміння обдарованості як *системної якості*. При цьому діяльність, її психологічна структура виступає як об'єктивна підстава інтеграції окремих здібностей, слугує матрицею, що формує склад здібностей, необхідних для її успішної реалізації. Отже, обдарованість виступає як інтегральний прояв різних здібностей з метою конкретної діяльності. Кожен вид обдарованості має неповторний, унікальний характер, оскільки різні компоненти обдарованості у різних індивідуумів виражені по-різному.

⇒ *Видом прояву* – явний і прихований. **Явна обдарованість** проявляється у діяльності особистості досить яскраво і чітко навіть у несприятливих умовах. Досягнення настільки очевидні, що обдарованість не викликає сумніву. **Прихована обдарованість** проявляється у діяльності менш виражено, у замаскованій формі. Це створює небезпеку помилкових висновків про відсутність обдарованості взагалі. Причини прихованої обдарованості пов'язані з наявністю певних психологічних бар'єрів, що виникають на шляху розвитку й інтеграції здібностей та істотно спотворюють форми їх прояву. Приховані форми обдарованості – це складні за своєю природою і часто непередбачені за характером прояву психічні феномени.

⇒ *Віковими особливостями прояву* – стабільний та віковий (згасаючий з часом); рання та пізня обдарованість. Вирішальними показниками виступають темп психічного розвитку дитини та ті вікові етапи, на яких обдарованість проявляється в явному вигляді. Прискорений психічний розвиток та раннє виявлення дарувань (феномен „вікової обдарованості”) не завжди свідчать про високі досягненнями у більш старшому віці.

Існує певна залежність між віком, у якому проявляється обдарованість, і сферою діяльності. Раніше за всі інші обдарування проявляються у мистецтві, особливо в музиці. Пізніше обдарованість проявляється у сфері образотворчого мистецтва. Досягнення значимих результатів у науці (видатні відкриття, створення нових галузей і методів дослідження тощо) відбувається звичайно пізніше, ніж у мистецтві.

⇒ *Інтенсивністю прояву* – обдаровані, високообдаровані, виключно або особливо обдаровані (таланти й вундеркінди).

⇒ *Темпом психічного розвитку* – обдаровані з нормальним темпом вікового розвитку або ж із значним його випередженням.

⇒ *Особистісними, гендерними (соціально-статевим) та іншими особливостями.*

**Ознаки обдарованості** – це ті особливості обдарованої дитини, які проявляються в її реальній діяльності й можуть бути оцінені під час спостережень за її діями. Ознаки явної обдарованості зафіксовані у визначенні й змісті компонентів і пов'язані з високим рівнем виконання діяльності. Разом з тим про обдарованість дитини доцільно говорити в єдності категорій „хочу” й „можу”, тобто ознаки обдарованості охоплюють два аспекти поведінки обдарованої особистості – інструментальний, що характеризує ставлення людини до дійсності й до своєї діяльності, а також мотиваційно-ціннісний [360].

I. *Інструментальний аспект* поведінки обдарованої особистості може бути окреслений такими ознаками:

1. Наявність специфічних стратегій діяльності.

Способи діяльності обдарованої дитини забезпечують її особливу, якісно своєрідну продуктивність. При цьому виділяють три основних рівні успішної діяльності, кожен з яких пов'язаний зі специфічною стратегією її здійснення: а) швидке засвоєння діяльності й висока успішність її виконання; б) використання й винайдення нових способів діяльності в умовах пошуку рішень у заданій ситуації; в) постановка нових цілей діяльності за рахунок глибокого оволодіння предметом, що приведе до нового бачення ситуації й пояснює появу раптових ідей і рішень; багатство ідей, навіть фантастичних.

Для поведінки обдарованої дитини характерний останній рівень успішності: новаторство як вихід за межі вимог виконання завдання.

2. Формування якісно своєрідного стилю діяльності, що виражається в схильності „все робити по-своєму” й пов'язаного з властивою обдарованій дитині самодостатністю системи саморегуляції. Індивідуалізація способів діяльності виражається в елементах унікальності її продукту.

3. Висока структурованість знань, уміння бачити предмет, що вивчається в системі, здатність бачити складне в простому, а в складному – просте.

4. Особливий тип освіченості може виявитися як у високій швидкості й легкості навчання, так і в повільному темпі навчання, але з наступним швидким застосуванням структури знань, уявлень, умінь.

5. Яскраво виражена працелюбність.

II. *Мотиваційно-ціннісний аспект* поведінки обдарованої дитини може бути охарактеризований такими ознаками:

1.Підвищена, вибіркова чутливість до певних характеристик предметної діяльності (знаків, звуків, кольорів, технічних складників і т.ін.) або до певних форм власної активності (фізичної, пізнавальної, художньо виразної), що супроводжується, як правило, переживаннями почуття задоволення.

2.Яскраво виражений інтерес до тих чи інших занять або сфер діяльності, надзвичайно високе захоплення будь-яким предметом, заглиблення в ту чи іншу справу.

Наявність такої інтенсивності у певному виді діяльності має своїм наслідком вражаючу наполегливість і працелюбство, підвищену пізнавальну потребу, яка виявляється в ненаситній допитливості, а також у готовності за власною ініціативою виходити за межі вихідних видів діяльності.

3. Переваги парадоксальної, суперечливої й невизначеної інформації, неприйняття стандартних, типових завдань і готових порад.

4. Висока критичність до результатів власної праці, схильні ставити надважкі цілі, прагнення до досконалості.

Слід відзначити, що поведінка обдарованої дитини зовсім не обов'язково має відповідати одночасно всім перерахованим вище ознакам. Наявність навіть однієї з цих ознак повинна привернути увагу вчителів, соціальних педагогів і мотивувати їх на ретельний і тривалий за часом аналіз кожного конкретного випадку.

## Лекція 5. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ОБДАРОВАНОЇ ДИТИНИ

**МЕТА:** формувати у студентів знання та уміння виявляти та аналізувати потенційні можливості розвитку школярів, проектувати засоби розвитку особистості у навчальному процесі; підготувати майбутніх учителів до свідомого, оптимального вибору необхідних засобів і методів навчання з урахуванням здібностей учнів, визначитися із поняттям психолого-педагогічний супровід обдарованої дитини.

**ОБЛАДНАННЯ:** логічна опорна схема основних понять теми, роздатковий матеріал, таблиці, схеми.

**БАЗОВІ ПОНЯТТЯ ТЕМИ:** організаційна форма навчання, метод навчання, індивідуальна програма розвитку обдарованості, факультатив, гурток, МАН, система роботи школи.

### ПЛАН ЗАНЯТТЯ

1. Психолого-педагогічний супровід обдарованої дитини: сутність, структура.
2. Програми розвитку обдарованості, їх види та принципи створення.
3. Організаційні форми навчання обдарованих дітей (індивідуальні програми, факультативи, гуртки, МАН тощо).
4. Методи взаємодії вчителя і обдарованої дитини.
5. Система роботи навчального закладу щодо розвитку обдарованості учнів.

На сучасному етапі розвитку українського суспільства нагальною постає потреба у громадянах, здатних адекватно сприймати зміни і продуктивно впроваджувати інновації: у людях, які мають нестандартне мислення, привносять новий зміст у соціальне, культурне, виробниче життя, уміють ставити й розв'язувати перспективні завдання щодо проектування майбутнього – тобто в неординарних творчих особистостях [12]. Відтак подальшого розв'язання потребує проблема забезпечення особистісної, соціальної самореалізації та професійного самовизначення обдарованих дітей у нових соціально-економічних умовах [12].

Наявність у загальноосвітній школі значної кількості дітей з високим рівнем загальних і спеціальних здібностей вимагає комплексної роботи з їх розвитку і підтримки [14]. Спеціально організована школою робота з

обдарованими учнями є реалізацією права особистості на індивідуальність, унікальність, внутрішню свободу, особистісну самореалізацію [12].

Виявлення і підтримка найбільш здібних і обдарованих дітей пов'язані з поступовим становленням на практиці особистісно-орієнтованих позицій учасників освітнього процесу. Проектування нового змісту навчання спрямоване на осмислення і розвиток реальної практики диференційованого підходу до розвитку обдарованості учня, розробку і введення до навчального процесу індивідуальних програм і планів, розвиток практики психолого-педагогічного і тьюторського супроводу, вирішення проблем особистісного розвитку здібної дитини засобами навчання, ефективної взаємодії педагога з учнем і його батьками [7]. Така робота може бути ефективною лише за умов співпраці всіх суб'єктів освітнього процесу - обдарована дитина, однолітки, батьки, педагоги, психологи, тьютори, адміністрація [14].

Особливостями розвитку обдарованої дитини у контексті особистісно-орієнтованого підходу до навчання виступають не лише розвиток інтелектуальних здібностей, але і розвиток особистісних, комунікативних, регуляторних універсальних навчальних дій, що проявляються у становленні соціального інтелекту, творчих здібностей, цілепокладанні й рефлексії, умінні вести за собою (лідерства), брати на себе відповідальність (В.С. Юркевич, А.В. Кулемзина, Е. Ландау, О.І. Савенков) [7]. Адже, як зазначають О.Г. Веліканова та О.М. Дзюбенко, обдарованість — це не лише своєрідне поєднання здібностей людини, а й своєрідний сплав її особистісних якостей [4]. Саме тому обдарована дитина й потребує до себе підвищеної уваги, що їй притаманні особливі риси характеру, особливості в мисленнєвій сфері й у навчальній діяльності [18].

На думку Т.Д. Сєдової, найкращою системою роботи з такими дітьми є така, в якій виявляється і розвивається кожна обдарована дитина. Система має бути спрямована, перш за все, на те, щоб пізнати талант кожного і розвинути його. Педагоги, помічаючи обдарованість дитини (інтелектуальну, творчу, соціальну, будь-яку) і прокладаючи лінію її майбутнього розвитку, мають розширювати діапазон педагогічної підтримки можливого вибору обдарованої дитини, а не звужувати і наперед не визначати його, не маніпулювати, а давати можливість обирати. Свідомо йти шляхом нетрадиційного, інколи невідомого, але педагогічно виправданого з точки зору такого явища, як обдарованість [18].

У розвитку творчих можливостей учнів великого значення набуває випереджальний характер навчання й виховання, обґрунтовуючи важливість якого відомий психолог Л. Виготський зазначав, що "лише те навчання є добрим, яке передує розвитку дитини, тобто спонукає дитину до життя, пробуджує та приводить у дію низку внутрішніх процесів розвитку" [4].

Зважаючи на це, пріоритетом розвитку практики навчання і виховання обдарованої дитини можна назвати її перехід на принципи випереджального супроводу (С.Г. Косарецький). Для здібного учня - це робота на випередження, вибудовування орієнтирів розвитку, побудова практики усвідомленого вибору, досягнення цілей особистісного зростання, процеси соціалізації [7].

Організація навчально-виховного процесу в загальноосвітньому закладі має бути спрямована не на максимальне навантаження учнів навчальним матеріалом, а на розвиток їх здібностей. Творчість учнів, новизна та оригінальність їхньої навчальної діяльності виявляються тоді, коли вони самостійно ставлять проблему і знаходять шляхи її вирішення. При цьому необхідно створювати умови для постійного зростання рівня творчості обдарованих дітей, знаходити оптимальні співвідношення всіх видів їх діяльності, щоб одержати найкращі результати [4].

Одним із напрямів цієї роботи є педагогічний супровід – система підтримки та допомоги обдарованій дитині у навчально-виховному процесі. У даному контексті необхідно визначити значення поняття „супровід”. У словнику В. Даля супровід розглядається як "дія" за дієсловом "супроводжувати", "проводжати, супроводжувати, йти разом для проведення, проводжати, слідувати" [6]. У новому тлумачному словнику української мови під супроводом розуміється "те, що супроводить яку-небудь дію, явище, товариство, оточення; група людей, яка супроводжує когось" [15]. С. Гончаренко відмічає багатоаспектність поняття "супровід", розрізняючи його як: дію зі значенням супроводжувати, супроводити; те, що супроводить якусь дію, явище; поєднання дії з іншою, побічною дією; додавання чогось до чогось, доповнення до чогось [5].

Психолого-педагогічний супровід у сучасній педагогіці та психології розглядається досить широко. Уперше цей термін було використано у 1993 році у книзі "Психологічний супровід природного розвитку маленьких дітей" Г. Бардієр, І. Ромазан і Т. Чередниковою. Також він зустрічається у роботах А. Деркача. Організація психологічного супроводу у школі була розвинута у роботах М. Батіянової. Автори цих робіт під *психолого-педагогічним супроводом* розуміють систему



професійної діяльності педагога, яка спрямована на створення спеціальних умов для повноцінного розвитку й успішного навчання обдарованої дитини у конкретному освітньому середовищі. Як визначає М. Батіянова, "... психолог і педагог у цьому процесі не просто спостерігач, який стоїть поруч, він створює оптимальні умови для розвитку дітей, він іде з ними поруч" [9, с. 2].

Психологами виокремлюється поняття *"психологічний супровід"*, під яким розуміється створення психологічних умов для емоційного благополуччя, успішного розвитку, виховання і навчання дітей у ситуаціях соціально-педагогічної взаємодії, що організовується у межах освітнього закладу [2]. В. Зінченко визначає супровід як "систему професійної діяльності психолога, що забезпечує створення соціально-психологічних умов для успішного навчання і психологічного розвитку дитини в ситуаціях взаємодії". Об'єктом супроводу психолога при цьому є дитина [10, с. 5]. Автор пов'язує супровід з психологічною службою і діяльністю психолога у навчальному закладі.

І. Мамайчук психологічний супровід розглядає як діяльність психолога, спрямовану на створення комплексної системи клініко-психологічних, психолого-педагогічних і психотерапевтичних умов, які забезпечують успішну реабілітацію, особистісне зростання дитини з урахуванням особливостей розвитку в соціумі [13].

І. Бех пов'язує психологічний супровід з особистісно зорієнтованою моделлю виховання, яка передбачає залучення дітей до взаємодії з довкіллям і на цій основі "формування у дітей ціннісних ставлень до довкілля з позицій сучасної культури" [3, с.4]. Автор зазначає, що центральним ядром психологічного супроводу є конструктивна і гуманістично спрямована взаємодія, а центральним механізмом взаємодії виступає "особистісне спілкування педагога з вихованцем", спрямоване на "зближення ціннісно-сміслових орієнтацій учасників діалогу".

М. Бардієр, І. Ромазан і Т. Чередникова вважають, що особливість психолого-педагогічного супроводу полягає у цінності самостійного вибору дитиною свого життєвого шляху. Дорослий повинен цінувати природні механізми розвитку дитини, не руйнувати їх, а розкривати, при цьому самому бути і спостерігачем, і співучасником, і дослідником. На їх думку, завдання дорослих – сформулювати здатність і готовність вихованця до усвідомлення своїх можливостей і потреб, здійснення самостійного вибору. Педагогу потрібно не перебирати ці вибори на себе, а навчити учня ставити та досягати індивідуальних цілей, співвідносячи їх із цілями оточуючих людей і суспільними цінностями. На думку цих дослідників,

супровід здійснюється в різних за формами психологічних розвивальних заняттях [9, с. 2].

Інші дослідники, такі як В. Петровський, вважають, що психолого-педагогічний супровід – це програма зустрічей, спілкування педагога з дітьми, спрямована на створення умов для прояву й розвитку особистісних "устремлінь".

М. Качан вважає, що педагогічний супровід створює умови для того, щоб діти й дорослі повірили у свої різнобічні здібності. М. Батіянова звертала увагу на те, що слід урахувувати, що умови, котрі створюють психолог та педагог, вторинні стосовно умов даного освітнього середовища; вони залежать від освітніх технологій, які застосовані в даній школі, загальних виховних принципів педагогічного колективу. Тому для здійснення супроводу психологу спочатку потрібно органічно включатись у педагогічний колектив при безумовному дотриманні своєї автономності як професіонала й урахувувати особливості навчального закладу у своїй діяльності [9, с. 4].

Психолого-педагогічний супровід сьогодні є не просто сукупністю різноманітних методів коректувально-розвивальної роботи з дітьми, а виступає комплексною технологією, особливою культурою підтримки і допомоги дитині у вирішенні завдань її розвитку, навчання, виховання, соціалізації. Відтак фахівець з психолого-педагогічного супроводу повинен не лише володіти методиками діагностики, консультування, корекції, але й мати навички системного аналізу проблемних ситуацій, програмування і планування діяльності, спрямованої на їх вирішення, співорганізацію з цією метою учасників освітнього процесу (дитина, однолітки, батьки, педагоги, адміністрація) [19].

Н.Ю. Сиягіна звертає увагу на те, що пріоритетними завданнями модернізації сучасної освіти є забезпечення високої якості освіти, яка не зводиться лише до навченості учнів, оволодіння ними набором знань і навичок. Якість освіти пов'язується з вихованням, поняттям "якість життя", що розкривається через такі категорії, як "здоров'я", "соціальне благополуччя", "самореалізація", "захищеність". Тому сфера відповідальності системи психолого-педагогічного супроводу не може обмежуватися завданнями щодо подолання труднощів у навчанні. Вона має охоплювати й забезпечення успішної соціалізації, збереження і зміцнення здоров'я, захисту прав дітей і підлітків [19]. За такого підходу об'єктом супроводу виступає навчально-виховний процес, предметом же його діяльності є ситуація розвитку дитини як система її стосунків зі світом, з оточенням (дорослими і однолітками), з самим собою [19], тобто

психолого-педагогічний супровід розвитку дитини може розглядатися як супровід стосунків: їх розвиток, корекція, відновлення.

Узагальнюючи наведені вище підходи, можна дійти висновку, що загальною метою психолого-педагогічного супроводу дитини в навчально-виховному процесі є забезпечення нормального розвитку дитини. Для цього необхідно:

1. Забезпечити умови для самореалізації особистості, використовуючи сучасні технології навчання.

2. Скорегувати програми, які задовольняють пізнавальні потреби різного рівня через систему основного й додаткового навчання (інваріантна частина навчальних програм, додаткові години, цикли занять розвивального навчання).

3. Спрямувати роботу з батьками на виявлення та розвиток здібностей їхньої дитини.

4. Скоординувати роботу фахівців з даної проблеми щодо надання кожному учневі індивідуальних рекомендацій щодо створення карт просування здібних дітей [16, с. 89].

За такого підходу завдання психолого-педагогічного супроводу полягають у:

- попередженні виникнення проблем розвитку дитини;
- допомозі (сприянні) дитині у вирішенні актуальних завдань розвитку, навчання, соціалізації (труднощі у навчанні, проблеми з вибором освітнього і професійного маршруту, порушення емоційно-вольової сфери, проблеми взаємин з однолітками, учителями, батьками);
- психологічному забезпеченні освітніх програм;
- розвитку психолого-педагогічної компетентності (психологічної культури) учнів, батьків, педагогів.

До завдань, які необхідно вирішувати у супроводі обдарованих дітей, необхідно віднести й розробку індивідуальних освітніх маршрутів; формування адекватної самооцінки; охорону і зміцнення фізичного і психічного здоров'я; профілактику неврозів; попередження ізоляції обдарованих дітей у групі однолітків; розвиток психолого-педагогічної компетентності педагогів і батьків обдарованих дітей [19].

Супровід передбачає:

- інтелектуальний, соціальний і духовний розвиток особистості дитини з урахуванням її індивідуальних особливостей, стану здоров'я, потреб суспільства;
- оптимальну реалізацію цілісного розвивального впливу навчання, виховання та освіти на особистість учня;

– максимальну мобілізацію психічних ресурсів особистості, спрямовану на інтенсивний саморозвиток, що водночас забезпечуватиме і повну самореалізацію, творчу налаштованість.

І. Ромазан, Т. Чередникова вважають, що дорослий повинен цінувати природні механізми розвитку дитини, не руйнувати їх, а розкривати, при цьому самому бути і спостерігачем, і співучасником, і дослідником. Залежно від ситуації розвитку групи, міжособистісних відносин окремих дітей психолого-педагогічний супровід проявляється в різних формах [17, с. 14].

Видами (напрямами) робіт з психолого-педагогічного супроводу є профілактика, діагностика (індивідуальна і групова (скринінг), консультування (індивідуальне і групове), розвивальна робота (індивідуальна і групова), коректувальна робота (індивідуальна і групова), психологічна освіта і освіта (формування психологічної культури, розвиток психолого-педагогічної компетентності учнів, адміністрації освітніх установ, педагогів, батьків), експертиза (освітніх і навчальних програм, проектів, посібників, освітнього середовища, професійної діяльності фахівців освітніх установ).

З огляду на зазначене, можемо виділити основні **компоненти** психолого-педагогічного супроводу:

- формування умінь жити в суспільстві, співпрацювати;
- розвиток здібностей до взаєморозуміння;
- формування відповідальності;
- розвиток навичок спілкування;
- навчання вирішення життєвих проблем;
- стимулювання пізнавальної активності;
- формування почуття впевненості;
- розвиток навичок самоорганізації (самостійність у плануванні, самоконтроль, працездатність, умінь не перекладати на інших вирішення власних проблем);
- утворення і тренування умінь у сфері самовизначення (розуміння власних завдань у конкретній ситуації, визначення відповідної лінії поведінки, здійснення вибору на основі рефлексії ситуації, усвідомлення обмежень) [17, с. 13].

Сьогодні в системі психолого-педагогічного супроводу разом з розглянутими вище традиційними видами діяльності реалізується такий комплексний напрям, як розробка (проектування) освітніх програм [19]. Ці можливості відкриваються у зв'язку з відмінностями, які існують між навчальною і освітньою програмами. У навчальній програмі акцент робиться на опануванні знаннями, уміннями, навичками. В освітній

програмі основна увага приділяється становленню, розвитку і вихованню особистості в сукупності її когнітивних, емоційних, мотиваційно-потребових характеристик. Таким чином, освітня програма на відміну від навчальної повинна виконувати не лише повчальну, але й діагностичну, прогностичну, коректувальну функції, що передбачає вивчення стартових можливостей і динаміки розвитку дитини в освітньому процесі і особливості у побудові системи психолого-педагогічного супроводу освітнього процесу.

Освітня програма проектується спільно педагогом-психологом і вчителями. Н.Ю. Синягіна та С.Г. Косарецький у процесі її проектування виділяють декілька етапів [19].

1-й етап: *мотиваційний* – встановлення емоційного контакту між педагогом і психологом, спільне обговорення передбачуваних результатів і умов співпраці, уточнення професійних очікувань.

2-й етап: *концептуальний* – розкриття сенсу і змісту майбутньої роботи для педагога, вироблення спільної мови, визначення ролі, статусу і загальної професійної позиції учителя і психолога стосовно дитини, розподіл між ними функціональних обов'язків, формування загальної мети, завдань, мотивів, сенсів співпраці.

3-й етап: *проектувальний* – розробка проекту освітньої програми на підставі орієнтовної діагностики наявного рівня розвитку; ознайомлення з проектом програми інших учасників освітнього процесу: психолого-педагогічна підготовка учасників освітнього процесу (що не брали участі в розробці проекту програми).

4-й етап: *реалізація проекту* – практична реалізація освітньої програми: одночасно проводиться поточна педагогічна діагностика, аналіз і рефлексія процесу реалізації програми, при утрудненнях проводиться поточна психологічна діагностика для визначення причин і можливостей усунення утруднень.

5-й етап: *діагностичний для рефлексії* – завершення процесу: підсумкова діагностика, спільний аналіз результатів, рефлексія, внесення пропозицій щодо проектування освітньої програми переходу на наступний ступінь освіти (розвитку) [19].

Особливе місце у системі психолого-педагогічного супроводу школярів посідає *психологічний супровід обдарованої дитини*, який Е.В. Дьоміна визначає як спрямованість на діагностику ситуації її розвитку, надання допомоги в адаптації в реальних життєвих умовах, формування мотиваційно-вольової сфери, подолання кризових ситуацій, гармонізацію міжособистісних стосунків, розширення репертуару

соціальних ролей, психологічну підготовку до участі в олімпіадах, конкурсах, навчання навичкам саморегуляції [7].

Метою роботи педагогічного колективу з обдарованими і здібними дітьми є, перш за все, діагностика обдарованості, а також створення відповідних умов для оптимального розвитку обдарованих дітей, потенційно обдарованих, а також просто здібних учнів, відносно яких є серйозна надія на якісний стрибок у розвитку їх здібностей [4]. Тобто, у школі має бути створено освітній простір, який являє собою сукупність умов для розвитку особистості шляхом здійснення переходу від ідеї розвитку особистості до ідеї саморозвитку, самоактуалізації всіх учасників освітнього процесу. Ця мета спрямована на задоволення потреб суспільства в творчих, обдарованих громадянах і реалізується через цілісну систему технологічного пошуку, відбору і творчого розвитку обдарованих дітей у процесі впровадження нетрадиційних форм і методів навчання [4].

Мета психолого-педагогічного супроводу обдарованої дитини реалізується через систему завдань. Цікавим з цієї точки зору є досвід Харківської спеціалізованої школи № 16 (О.Г. Веліканова, О.М. Дзюбенко). Головні завдання психолого-педагогічного супроводу обдарованої дитини, які ставить перед собою педколектив, поділяються на загальні і, враховуючи спеціалізацію школи, спеціальні.

*Загальні завдання:*

1. Виховання морально і фізично здорового покоління.
2. Створення умов для здобуття освіти понад державний мінімум.
3. Здійснення науково-практичної підготовки талановитої молоді, збагачення на її основі інтелектуального, творчого, культурного потенціалу держави.
4. Розвиток природних позитивних нахилів, здібностей та обдарованості учнів, потреби і вміння самовдосконалюватись, формування громадської позиції, національної свідомості, власної гідності, готовності до трудової діяльності, відповідальності за свої дії.
5. Надання учням можливостей для реалізації індивідуальних творчих потреб, забезпечення умов для оволодіння практичними вміннями і навичками наукової, дослідно-експериментальної діяльності відповідно професійної орієнтації.
6. Створення сприятливих умов для гуманізації освіти.
7. Формування в учнів цілісного наукового світогляду, загальнонаукової, загальнокультурної, технологічної, комунікативної і соціальної компетентностей на основі засвоєння системи знань про



природу, людину, суспільство, культуру, виробництво, оволодіння майбутньою професією.

8. Виховання школяра як людини моральної, відповідальної, людини культури з розвиненим естетичним і етичним ставленням до навколишнього світу і самої себе.

9. Розробка сучасних науково-методичних концепцій, форм, видів діяльності, матеріалів для використання їх у навчально-методичній роботі.

10. Ефективне впровадження інноваційних технологій навчання:

- технологія творчості (м/о вчителів початкової школи);
- технологія критичного мислення (м/о вчителів української мови та літератури, історії та географії);
- комунікативна технологія (м/о вчителів іноземної мови);
- проектна технологія (м/о вчителів фізики, математики, хімії).

11. Створення дієвої моніторингової системи оцінки навчальних досягнень учнів.

*Спеціальні завдання:*

1. Виховання позитивного ставлення до вивчення іноземних мов через створення реальних можливостей для духовного розвитку та емоційного самовираження, через почуття власного успіху, морального комфорту.

2. Забезпечення постійного стимулювання інтелекту, розвитку мисленнєвих процесів: аналізу, умовиводів, осмислення, що підвищить рівень вивчення іноземних мов та інших предметів, поліпшить комунікативну спроможність та культуру спілкування учнів.

3. Оволодіння методами та прийомами самостійного вивчення іноземної мови, формування достатньої основи для набуття навичок, знань і світогляду, які необхідні для досягнення незалежності в організації навчання, роботи і відпочинку.

4. Розвиток розуміння структури мови і сприяння її засвоєнню і використанню в типових комунікативних контекстах і основних видах мовленнєвої діяльності (компонентах спілкування): слухання, говоріння, читання, письмо, оволодіння чотирма компонентами спілкування в межах комунікативних цілей.

5. Поглиблене вивчення іноземних мов, економічних наук.

6. Розвиток підприємницьких якостей у молоді; вмінь приймати рішення, пристосовуватись до гнучких умов ринку праці.

7. Розвиток економіко-правової культури.

8. Розвиток комунікативних навичок, необхідних для придбання ділових відносин [4].

Відтак цільова програма роботи школи з психолого-педагогічного супроводу обдарованої дитини повинна передбачати не лише діагностичну, статистичну, розвивальну і коректувальну складові, але й систему контролю, аналізу і прогнозу.

Як приклад, наводимо технологію психолого-педагогічного супроводу обдарованих, талановитих та здібних дітей, розроблену Н. Докшиною й С. Кошель. Ця технологія передбачає створення умов для обдарованих учнів з метою розкриття їх потенційних можливостей та здібностей у процесі організації та створенні розвивавального освітнього збагаченого середовища (РОЗС) (таблиця) [8, с. 127].

Таблиця

Технологія психолого-педагогічного супроводу обдарованих дітей

№ п/п	Етапи	Зміст роботи
1.	Аналітичний (1рік)	1. Аналіз результативності навчальної діяльності учнів. 2. Створення шкільної творчої групи вчителів для розробки програми. 3. Вивчення та аналіз літератури з проблеми. 4. Діагностика обдарованості. 5. Створення банку даних обдарованих та здібних дітей. 6. Цільова підготовка вчителя до реалізації програми.
2.	Практичний (1рік)	1. Реалізація програми. 2. Педагогічний і психологічний аналіз та корекція моделі РОЗС обдарованого учня. 3. Моніторинг індивідуальної траєкторії.
3.	Узагальнюючий (1рік)	1. Експертна оцінка результатів роботи з розвитку обдарованих учнів. 2. Вироблення рекомендацій для всіх учасників навчально-виховного процесу з проблем підтримки та розвитку обдарованих учнів.

Створена науковцями технологія може використовуватись як один із варіантів організації освітньої діяльності з обдарованими дітьми в загальноосвітньому навчальному закладі [8, с. 127].

Супровід дітей з ознаками обдарованості може будуватися за схемою: педагогічна і психологічна діагностика – створення банку даних – аналіз інформації – підтримка, розвиток і корекція труднощів.

У найзагальнішому вигляді система супроводу охоплює такі **основні напрями** роботи школи:

- Поглиблена психолого-педагогічна діагностика ступеня та якісного показника обдарованості дитини.
- Створення і постійне оновлення банку даних обдарованих дітей.
- Організація адекватного навчання.
- Індивідуальне і групове консультування для педагогів, батьків і учнів.
- Менторство (наставництво) – індивідуальне систематичне керівництво досвідченого фахівця розвитком обдарованого учня, встановлення тісного особистого контакту між ними.
- Організація і проведення предметних декад, конкурсів, оглядів і інтелектуальних марафонів для обдарованих школярів.
- Психолого-педагогічна підготовка учнів до міських, регіональних і республіканських олімпіад, конкурсів і оглядів.
- Сприяння в реалізації школярами своїх потенційних можливостей і спеціальних здібностей через різноманітні форми позашкільної роботи (гуртки, секції, студії, Мала академія наук та ін.).
- Залучення дітей до роботи в органах шкільного самоврядування, до участі в організації й проведенні шкільних заходів.
- Підготовка брошур, книг, статей й інших публікацій обдарованих дітей, а також публікацій про досягнення дітей із спеціальною обдарованістю.
- Спеціальні психологічні заняття, спрямовані на розвиток мислення, креативності і соціальних навичок (тренінги, міні-курси і т.і.) [14].

Діяльність педагогічного колективу в роботі з обдарованими і здібними дітьми повинна спиратися на такі **принципи**:

- індивідуалізації і диференціації навчання;
- максимальної різноманітності наданих можливостей для розвитку особистості;
- зростання ролі позаурочної діяльності;
- -створення умов для спільної роботи учнів за мінімальної участі учителя;
- свободи вибору учнями освітніх послуг, допомоги, наставництва [1].

Робота школи з обдарованими і здібними дітьми здійснюється **поетапно**.

1 етап – *аналітичний* – при виявленні обдарованих дітей враховуються їх успіхи в певних видах діяльності діяльності.

2 етап – *діагностичний* – на цьому етапі здійснюється індивідуальна оцінка пізнавальних, творчих можливостей і здібностей дитини через різні види діяльності.

**Діагностика** дитячої обдарованості завжди вважалася суто психологічною, а не педагогічною проблемою. Однак, як зазначає Т.Д. Седова, сучасна педагогічна практика, особливо за впровадження особистісно орієнтованого підходу до навчання учнів, змушує розглядати діагностику дитячої обдарованості як невід'ємну складову педагогічного процесу. Як показує практика масової школи, діагностику повинні проводити ті, хто займається розвитком і навчанням дітей. Проблема виявлення (діагностика) обдарованості на сьогодні розглядається на двох рівнях: психометричному і методичному (педагогічному) [18]. Учитель, працюючи з дитиною, має можливість постійно спостерігати за проявами її індивідуальності у повсякденному навчальному процесі, а тому повинен професійно реагувати і впливати на цей розвиток. Інакше обдарованість може "згасати", якщо для неї не створюються відповідні не стільки психологічні, скільки педагогічні умови [18]. Таким чином, пошук обдарованих дітей та створення умов для їх розвитку – це комплексна, ретельно спланована спільна діяльність дорослих – батьків, учителів, керівників гуртків та факультативів, шкільного психолога [18].

На думку херсонського психолога Л. Слободенюк [20], виявлення обдарованих дітей і розвиток їхніх здібностей є досить складним завданням щодо практичної реалізації. Психологічні дослідження останніх років засвідчили, що розвиток обдарованої дитини може бути загальмований на будь-якому етапі шкільного життя. Тому необхідно створювати систему спеціальної психологічної допомоги, суспільної підтримки обдарованих дітей. Автор рекомендує програму психолого-педагогічного пошуку обдарованих дітей, яка складається із семи послідовних етапів.

*I етап* передбачає проведення заходів, спрямованих на вивчення інтересів і початкового рівня розвитку дітей за допомогою анкетування вчителів, дітей, батьків, інтерв'ювання дітей і батьків, вивчення та аналізу результатів академічних досягнень учнів, результатів їхньої творчої роботи. На цьому етапі визначається чим відрізняються учні від однолітків за здібностями та поведінкою.

На *II етапі* відбувається тестування дітей учителями. Педагоги мають використовувати для пошуку та диференціації здібних, обдарованих, талановитих дітей тести, які складаються вчителями-предметниками та застосовуються для визначення рівня знань або вмінь учнів з конкретних навчальних дисциплін.

*III етап* характеризується визначенням рівня загального розумового розвитку дітей за допомогою стандартизованих (державних, регіональних) тестів здібностей та тестів загального розумового розвитку, що ґрунтуються на початковому матеріалі. На даному етапі оцінюються і ранжуються академічні досягнення учнів за державними та регіональними нормами.

На *IV етапі* використовуються психологічні тести. Оцінюється рівень розвитку пізнавальних процесів: пам'ять, тип мислення, увага, уява, сприймання, відчуття, мовлення. Визначаються типологічні властивості нервової системи, функціональної асиметрії великих півкуль, характерологічні якості особистості, встановлюються індивідуальні відмінності учня щодо вікових норм. Для правильного застосування тестів необхідна відповідна підготовка.

*V етап* передбачає індивідуальне тестування дітей з підвищеними розумовими здібностями (за результатами I–IV етапів) психологом. Оцінюється і прогнозується рівень інтелектуальних, творчих, психомоторних здібностей та академічних досягнень учнів. Використовуються адаптовані психологічні тести інтелекту, креативності, академічних досягнень та психомоторні тести.

*VI етап* охоплює аналіз результатів діагностування на попередніх етапах (I–V) для визначення видів обдарованості досліджуваних дітей – психомоторна, інтелектуальна, творча, академічна, соціальна (соціальна компетентність; організаторські, лідерські здібності) та духовна (високі моральні якості, альтруїзм). Вивчаються умови, що необхідні для розвитку обдарованих дітей.

#### ЗАСОБИ ТА КРИТЕРІЇ ПОШУКУ ОБДАРОВАНИХ ДІТЕЙ

Урок	Рівень творчості, пізнавального інтересу, нестандартності мислення
Результати письмових робіт	Інтелект, ерудиція, лексика, природні задатки
Учніські олімпіади, конкурси	Інтелектуальні здібності, нестандартність мислення, неординарність підходів
Анкетування, тестування	Лідерські риси
Бібліотека	Вивчення запитів, інтересів, допитливості
Виховна робота	Рівень активності, ініціативності, свідомості, відповідальності, наполегливості

На *VII етапі* розпочинається розробка конкретних індивідуальних програм розвитку особистості обдарованої дитини з її психолого-педагогічним забезпеченням.

Дослідник зазначає, що виявлення обдарованості залежить від багатьох чинників, тому необхідно використовувати всі можливі джерела інформації про дитину. Тільки після зіставлення інформації, отриманої з різних джерел, можна робити відповідні висновки [20].

Результатом комплексної діагностики обдарованості є створення Банку даних обдарованих учнів, який є системою централізованого обліку, накопичення та збереження інформації про учнів, які є переможцями і призерами міських, обласних, міжрегіональних, Всеукраїнських і міжнародних етапів конкурсів, турнірів, змагань, олімпіад, конкурсів-захистів науково-дослідницьких робіт учнів-членів Малої академії наук України, наукових конференцій тощо, які показали високі результати в спортивній, академічній, творчій, технічній і соціальній діяльності, та їх учителів-наставників. Як правило, Банк укладається за такими *видами обдарованості*:

- *академічна* (діти, які мають високі досягнення в навчальних предметах);
- *інтелектуальна* (діти, які мають високі досягнення в дослідницькій, науковій діяльності тощо);
- *практично-перетворювальна* (раціоналізаторство, винахідництво, технічне моделювання, обдарованість у ремеслах тощо);
- *художньо-естетична* (хореографічна, сценічна, літературно-поетична, образотворча, музична тощо);
- *комунікативно-організаторська* (лідерська, ораторська, організаційна тощо);
- *психомоторна* (спортивна, спортивні танці тощо).

Основною метою створення Банку є забезпечення єдиної системи обліку обдарованих дітей навчального закладу; збір, систематизація та збереження інформації про досягнення обдарованих дітей; удосконалення системи роботи з обдарованою молоддю.

Актуальна інформація в Банку зберігається один рік, потім оновлюється. Доповнення до Банку можуть вноситись протягом року за результатами конкурсів, змагань, турнірів.

Банк даних обдарованих дітей, як правило, флотується за такими напрямками:

Академічна обдарованість:

- високі стабільні успіхи у навчальній діяльності при вивченні всіх предметів;
- високі досягнення при вивченні окремих предметів.

Інтелектуальна обдарованість:



- I-III місце в III та IV етапах Всеукраїнських учнівських олімпіад з базових дисциплін;
- I-III місце в очному турі Всеукраїнських інтернет-олімпіад;
- I-III місце на Всеукраїнських турнірах юних;
- I-III місце на II та III етапі Всеукраїнського конкурсу захисту науково-дослідницьких робіт учнів-членів Малої академії наук;
- I-III місце на національному етапі конкурсу “Інтел-Еко Україна”, “Інтел-техно Україна”;
- Переможці та призери інших конкурсів інтелектуальної спрямованості обласного, всеукраїнського та міжнародного рівня.

Практично-перетворювальна обдарованість:

- I-III місце у обласних, всеукраїнських, міжнародних змаганнях та конкурсах з судо-, авіа-, автомодельного спорту, технічної творчості, раціоналізаторства, різних видів ремесел тощо.

Художньо-естетична обдарованість:

- I-III місце у обласних, всеукраїнських, міжнародних конкурсах та фестивалях літературної, пісенної та музичної творчості, хореографії, образотворчого та прикладного мистецтва тощо.

Комунікативно-організаторська обдарованість:

- переможці конкурсів та фестивалів лідерського руху обласного, всеукраїнського та міжнародного рівнів;
- активна участь у суспільному житті області;
- активна участь в учнівському самоврядуванні.

Психомоторна обдарованість:

- I-III місце у спортивних, туристських змаганнях, фестивалях, турнірах обласного, всеукраїнського та міжнародного рівня;
- членство у збірних командах України з різних видів спорту;
- виконання нормативів на звання кандидата в майстри спорту України;
- I-III місце у фестивалях, конкурсах та турнірах обласного, всеукраїнського та міжнародного рівня із спортивних танців, циркового мистецтва тощо.

3 етап роботи школи з обдарованими і здібними дітьми – **етап формування, поглиблення і розвитку здібностей.**

Педагогічний супровід обдарованості орієнтується на розробку спеціальних програм навчання обдарованих дітей, що сприяє в майбутньому соціальній реалізації творчої особистості. Кожна програма має володіти можливостями для створення творчих проблемних ситуацій, які спонукають учнів до творчого пошуку, або інших форм створення творчого продукту [18]. Т.Д. Седова акцентує на тому, що

спеціальні програми, навчальні матеріали і інноваційні методи навчання складають головні передумови для забезпечення розвитку талановитих, здібних і обдарованих дітей [18].

Дослідниця виділяє такі загальні методологічні основи розвитку творчості, на підставі яких формується середовище для обдарованих учнів:

- організація дослідницької діяльності;
- постановка учнями питань для інших з метою проведення діалогічних форм інтелектуального і логічного взаємоспілкування;
- самостійне висунення рішень і їх виконання, що характеризується інтенсивним пошуком вираження думки, інтелектуальних можливостей;
- підтримка ініціативи, втілення власної думки, гіпотези, яка виявляється в обґрунтуванні, доказах, у прагненні отримати логічну, соціальну оцінку відносно думки, або навчального продукту;
- творче самовираження в профільному визначенні як майбутній професії [18].

Серед усіх цих напрямів найважливішим уявляється адекватне *навчання обдарованих дітей*.

У процесі навчання обдарованих дітей учителям-практикам необхідно зважати на чинники, які можуть позитивно або негативно вплинути на розвиток їх пізнавальної діяльності. До негативних чинників Г.М. Акользіна відносить відсутність реального диференційованого навчання в умовах класу, орієнтацію на "середнього" учня, стримуючу систему репродуктивних завдань, наявність механізмів уникнення, маскування своїх можливостей обдарованими дітьми через відсутність умов самореалізації, низький рівень підготовки учителів для роботи з обдарованими дітьми, недооцінку ними законів творчості, слабе консультування батьків обдарованих дітей з питань індивідуалізації навчання, відсутність комплексної діагностики, що визначає загальну і спеціальну обдарованість [1].

У розробці змісту навчальної діяльності для обдарованих школярів склалося декілька стратегічних ліній. Одні стратегії спираються на зміну кількісних характеристик навчальної діяльності (обсяг матеріалу, темп навчання), інші ґрунтуються на зміні якісних характеристик освіти (нові курси, характер подачі матеріалу) [14].

Дослідники виділяють **кількісні стратегії**: прискорення та інтенсифікація. *Стратегія прискорення* припускає збільшення темпу (швидкості) проходження навчального матеріалу. Дослідження, проведені багатьма фахівцями, свідчать про те, що прискорення дозволяє обдарованій дитині оптимізувати темп власного навчання, що позитивно

позначається на загальному інтелектуальному і творчому розвитку. Негативні наслідки прискорення незначні: зустрічаються окремі випадки, коли навантаження не відповідає ні здібностям, ні фізичному стану дитини. Прискорення здійснюється в таких організаційних формах як ранній вступ до школи, швидший (порівняно з традиційним) темп вивчення навчального матеріалу усім класом одночасно, "перескакування" обдарованої дитини через клас, радикальне прискорення (можливість займатися за університетською програмою), ранній вступ до ВНЗ.

*Стратегія інтенсифікації* передбачає не зміну швидкості засвоєння, а збільшення обсягу матеріалу, підвищення інтенсивності навчання. Інтенсифікація активно використовується у практиці роботи шкіл або класів з поглибленим вивченням окремих предметів. Поглиблення, при якому передбачено більш глибоке вивчення навчальних дисциплін з певних галузей знань. Даний тип стратегії навчання ефективний стосовно дітей, які виявили підвищений інтерес до конкретної галузі знань чи сфери діяльності. Практика такого навчання дозволяє відзначити ряд позитивних результатів, а саме: високий рівень компетентності у відповідній галузі знань, сприятливі умови для інтелектуального розвитку учнів тощо. Однак застосування поглиблених програм не вирішує всіх проблем, зокрема: не всі обдаровані діти виявляють зацікавленість певною сферою знань чи діяльності на ранніх стадіях свого розвитку; занадто рання спеціалізація навчання не завжди сприяє загальному розвитку дитини.

**Якісні стратегії** перебудови змісту освіти пов'язані з впровадженням у навчання нових розвивальних програм і методик для обдарованих дітей, що якісно відрізняються від стандартних. Увесь цей спектр заходів зазвичай називають терміном "*збагачення*", що орієнтоване на якісно вищий рівень змісту освіти з виходом за межі традиційної тематики за рахунок міждисциплінарних зв'язків. Крім того, збагачена програма передбачає оволодіння учнями різноманітними способами і прийомами розумової дослідницької діяльності. Таке навчання може здійснюватися як у межах традиційного освітнього процесу, так і під час участі учнів у дослідницьких проектах, спеціальних інтелектуальних тренінгах тощо. До стратегії збагачення належать такі підходи:

- *індивідуалізація навчання*, один з основних варіантів якісної зміни змісту освіти обдарованих. Головною ідеєю цієї стратегії виступає не формування особистості із заздалегідь заданими властивостями за встановленою моделлю, а створення умов для повноцінного прояву і розвитку специфічних особистісних якостей обдарованих дітей.

- *навчання мисленню*, напрям роботи з цілеспрямованого розвитку інтелектуально-творчих здібностей обдарованих дітей. Інтелект слугує фундаментом навчання і є закономірним результатом дозрівання організму. Багато педагогів-новаторів приділяють особливу увагу спеціальному, цілеспрямованому розвитку креативності, навчанню дітей техніці і технології розумових дій, процесам ефективного пізнавального пошуку.

- *дослідницьке навчання*, активізація пізнавальної діяльності учнів за рахунок надання йому дослідницького, творчого характеру, що дозволяє передати учневі ініціативу в організації своєї пізнавальної діяльності. Самостійна дослідницька практика дітей розглядається як найважливіший чинник розвитку творчих здібностей.

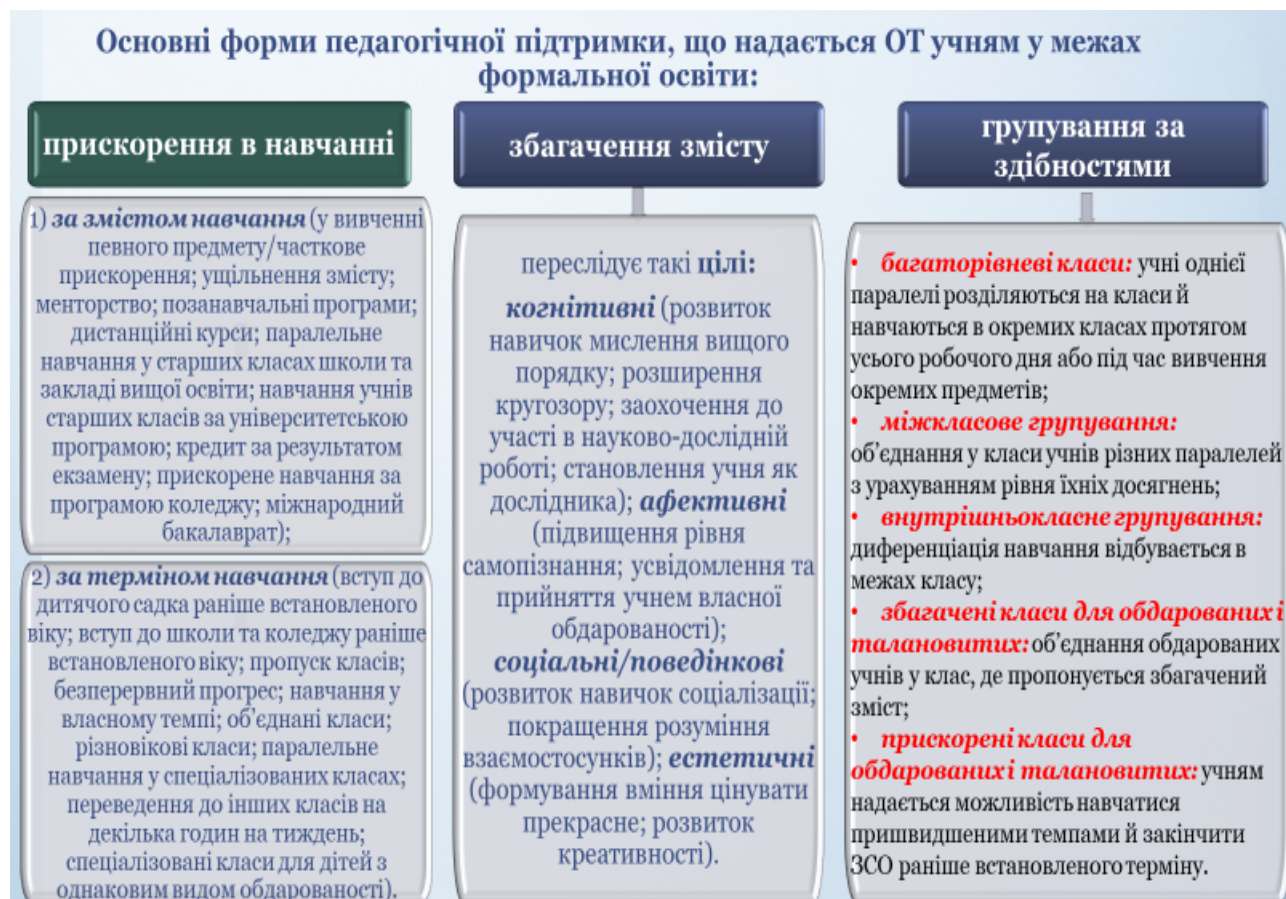
- *проблематизація (проблемне навчання)*, вид якісної зміни змісту освіти, який передбачає постановку перед дітьми навчальних проблем, стимулювання особистісного розвитку учнів в умовах застосування педагогами оригінальних методів подання матеріалу, пошуку нових значень і альтернативних інтерпретацій базових понять, використання дослідницьких методів у процесі навчання тощо. Як правило, такі програми виступають компонентами збагачених програм або існують як самостійні тренінгові позанавчальні програми. Освоєння навчального матеріалу будується таким чином, щоб діти могли виявляти проблеми, знаходити способи рішення і, зрештою, вирішувати їх. Для цього учнів необхідно навчати умінню бачити проблеми. Особливі методичні прийоми проблемного навчання дозволяють навчити учнів виділяти і ставити проблему, пропонувати можливі рішення, робити висновки відповідно до результатів перевірки, застосовувати висновки до нових даних, узагальнювати.

- *розробка програм розвитку соціальної компетенції*. Часто дитина, випереджаючи однолітків за рівнем розвитку мислення, відстає від них у психосоціальному розвитку. З метою подолання цих проблем створюються програми спеціальних інтегрованих курсів, спрямованих на розвиток емоційної сфери, корекцію міжособистісних стосунків у колективі, самоактуалізацію. У межах цих курсів можливе проведення діагностики рівня сформованості особистісних якостей і створення умов для цілеспрямованої корекції індивідуальних особливостей [14].

У навчанні обдарованих дітей використовуються активні форми роботи, зокрема нестандартні типи уроків; діяльнісний тип навчання; посилення особистісно орієнтованого і оцінно-аналітичного компонентів уроку, елективних і гурткових занять; застосування розвивальних дидактичних технологій, додаткові і консультаційні заняття, тренінги;

інтелектуальні вікторини, брейн-ринги, дебати, інтелектуальні марафони, науково-практичні конференції й предметні олімпіади різного рівня організації; фестивалі, змагання; проектна і навчально-дослідницька діяльність; огляди-конкурси портфоліо навчальних і позанавчальних досягнень учнів. Г.М. Акользіна вважає, що важливо стимулювати соціальні досягнення, прояв доброти, щедрості, терпіння, що дозволяє дитині позбавитися від власної винятковості, а батькам – від "експлуатації" дитячої обдарованості [1].

Реалізація передбачених заходів дозволяє сформувати систему роботи з обдарованими і здібними дітьми, створити базу для розвитку здібностей, удосконалювати форми роботи з цією категорією дітей, публікувати найцікавіші роботи у шкільному друкованому виданні, створити банк даних обдарованих учнів, підвищити кваліфікацію педагогів, що працюють з обдарованими дітьми [1].



О.Г. Веліканова і О.М. Дзюбенко пропонують систему форм та методів формування різних видів обдарованості (таблиця 2).

Таблиця 2

Форми та методи розвитку різних видів обдарованості

Види обдарованості	Форми та методи
Інтелектуальна обдарованість	наукова шкільна конференція "Мій внесок в наукову скарбницю країни", інтелектуальні конкурси, участь у наукових конференціях ВНЗ, публікації наукових статей учнів
Академічна обдарованість	олімпіади, інноваційні технології навчання на уроках, індивідуальні консультації самоосвіта
Художня обдарованість	гурток малювання, гурток художньої вишивки, шкільний театр, співробітництво із школою мистецтв
Лідерство	організація "Ділова дитина", "Євроклуб", шкільна система самоврядування, щорічний парад "Переможців" (шкільний Олімп), загальношкільні щотижневі лінійки
Спортивна обдарованість	гурток бальних танців, гурток сучасних танців, художня гімнастика, рукопашний бій (співробітництво з федерацією бойових мистецтв), футбол, баскетбол тощо.

Одним із найважливіших засобів реалізації психолого-педагогічного супроводу обдарованих учнів є **моніторинг динаміки розвитку творчого потенціалу учнів**, який здійснюється за такими напрямками [4]:

- визначення рівня знань учнів з конкретних навчальних дисциплін за допомогою експертних контрольних робіт (за текстами адміністрацій); аналіз динаміки цього показника;
- аналіз динаміки ефективності навчання за шкільними статистичними матеріалами семестрової підсумкової успішності;
- вивчення та аналіз динаміки рівня особистісної зрілості та адаптованості учнів за допомогою експериментальної програми "Психолого-педагогічне супроводження розвитку соціальної особистості учня";
- оцінка професійного потенціалу педагогічного колективу школи за статистичними матеріалами і аналіз його динаміки;
- виявлення рівня розвитку творчих здібностей учнів старших класів за допомогою оригінальних психологічних експрес-методик і аналіз динаміки цього показника, зв'язок його з навченістю та рівнем соціального та особистісного розвитку;

- дослідження психологічних установок, мотивації, ціннісних орієнтацій педагогів школи за допомогою спеціально розроблених анкет, аналіз динаміки цих показників;

- проведення експрес-дослідження соціально-психологічних особливостей розвитку навчального закладу і подальше відстеження динаміки цього розвитку;

- застосування інноваційної моніторингової методики контролю залишкових знань учнів.

О.Г. Веліканова і О.М. Дзюбенко пропонують *алгоритм моніторингу* динаміки розвитку творчого потенціалу учня, який складається з таких етапів:

1. Збір інформації про рівень розвитку творчих здібностей учнів.
2. Систематизація зібраної інформації.
3. Планування.
4. Мотивація.
5. Координація.
6. Системний контроль і облік.

Моніторинг динаміки розвитку творчого потенціалу учня забезпечує продуктивну організацію роботи з академічно здібними учнями [4].

Таким чином, як засвідчує досвід роботи педагогів, психолого-педагогічний супровід обдарованих учнів здійснюється за такими напрямками:

- ✓ діагностична робота з метою виявлення інтелектуальних, особистісних, мотиваційних особливостей; заповнення щоденників та паспортів;

- ✓ консультативна та корекційно-розвивальна робота за результатами діагностики;

- ✓ індивідуальна та групова розвивальна робота;

- ✓ просвітницька діяльність практичного психолога, соціального педагога;

- ✓ організаційно-методична робота (формування банків даних за алгоритмом);

- ✓ діагностика учасників МАН;

- ✓ консультації, тренінгові заняття з учасниками-слухачами МАН;

- ✓ оновлення банків даних обдарованих учнів за результатами участі у шкільних, міських, обласних, республіканських заходах;

- ✓ психологічна робота з підготовки до державної атестації (схема 1) [8, с. 127].



## Психолого-педагогічний супровід обдарованих дітей

### Діагностична робота

- вивчення типів темпераменту;
- виявлення типів акцентуацій характеру;
- виявлення рівнів та типів тривожності;
- вивчення особливостей особистості;
- вивчення класного колективу;
- вивчення творчого потенціалу особистості
- вивчення рівня домагань учнів;
- виявлення домінуючої загальної мотивації;
- вивчення загального рівня розумового розвитку;
- вивчення типів інтелекту;
- вивчення творчих здібностей особистості;

### Консультаційна робота

Діти

Педагоги

Батьки

Адміністрація  
школи

### Корекційно-відновлювальна та розвивальна робота

#### Напрямки роботи:

когнітивна сфера;  
мотиваційна сфера;  
особистісна сфера;  
емоційна сфера.

#### Форми роботи:

семінари, практикуми;  
тренінги;  
розвивальні вправи;  
вправи на релаксацію.

### Просвітницька діяльність педагога

#### Діти:

- тренінги;
- семінари-практикуми;
- гуртки;
- факультативи;
- курси і т.д.

#### Батьки:

- батьківський лекторій;
- батьківський університет;
- батьківський всеобуч;
- „круглий” стіл;
- диспути і т. д.

#### Педагоги:

- консиліум;
- семінар;
- семінар-практикум;
- „круглий” стіл;
- педагогічні наради і т. д.

### Зв'язки з громадськістю

- центр наукової творчості;
- благодійні фонди;
- гуртки;
- спортивні секції;
- соціальні центри;
- центр зайнятості і т. д.

### Організаційно-методична робота

- створення програм роботи з обдарованими учнями;
- участь у науково-методичних об'єднаннях;
- створення банку даних тощо.

У сучасній соціокультурній ситуації зростає роль і відповідальність сім'ї (батьків) за виховання дітей. Проте, як свідчить практика, багато батьків, орієнтованих на активну участь у вихованні власних дітей, відчувають нестачу знань в галузі педагогіки і психології, мають низьку педагогічну і психологічну культуру. Роботу з батьківською громадськістю, таким чином, слід розглядати як найважливіше завдання, що вирішується в системі психолого-педагогического супроводу як в традиційних формах консультування і освіти, так і в досить новій для системи супроводу формі спільних (батьки і діти) семінарів-тренінгів з розвитку навичок спілкування, співпраці, вирішення конфліктів [19].

Рішення завдань психолого-педагогического супроводу дитини не може бути обмежене безпосередньою взаємодією психолога з дитиною, а вимагає організації роботи з педагогами і батьками як учасниками навчально-виховного процесу [19].

Традиційно цей напрям визначається як психологічна освіта. Затвердження парадигми розвивальної, особистісно-орієнтованої освіти, завдання підвищення професіоналізму педагогічних кадрів вимагають переходу від традиційної моделі психологічної освіти до моделі розвитку психологічної компетентності педагогів, оснащення їх антропо- і психотехнікою, що дозволяє вирішувати актуальні завдання розвитку і виховання дитини, її навчання [19].

Нині педагогам доводиться працювати з неоднорідним контингентом дітей. Реальна практика освіти потребує педагога-професіонала, здатного до роботи з різними категоріями дітей (дітей з особливостями в розвитку, обдарованих дітей, дітей - представників різних етнічних і субкультурних спільностей) [19].

Тому тут важливе значення, на думку Т.Д. Седової, має навчально-семінарська діяльність з вчителями в цьому напрямку, яка орієнтується на актуалізацію уваги педагогів на особливостях учнівської пізнавальної сфери, в якій проявляється дитяча індивідуальність, характерологічна для більшості обдарованих дітей.

Система семінарських занять для педагогів охоплює основні орієнтири "контури" виявлення обдарованості за особливостями пізнавальної сфери учня, а саме:

- прихильність до завдань, задач дивергентного типу, особливістю яких є наявність декількох правильних відповідей;
- оригінальність мислення, яка проявляється в мисленні і поведінці;
- гнучкість мислення у швидкому знаходженні рішень, установленні асоціативних зв'язків;
- легке генерування ідей, як реакція на проблемну ситуацію;

- легкість в асоціації, тобто здібність знаходити аналоги там, де традиційно вони не знаходяться;
- здібність до прогнозування в різних аспектах діяльності;
- висока концентрація уваги під час виконання складних довготривалих завдань;
- відмінна пам'ять як важливий фактор обдарованості;
- здібність до оцінювання, що розглядається науковцями як похідна критичного мислення і оцінювання власного продукту навчальної діяльності;
- сталість інтересів як ознака обдарованості в певному напрямку;
- самоактуалізація як бажання постійно втілювати, реалізовувати свої здібності;
- соціальна автономність як одна з основних особливостей обдарованості;
- пізнавальний егоцентризм, пов'язаний з особливістю мислення;
- лідерство і змагальність;
- особливості емоційного розвитку, що характеризується підвищеною уразливістю.

Така цілеспрямована навчально-семінарська діяльність з педагогами дозволяє зорієнтувати вчительську увагу на особливостях учнівської обдарованості як явища [18].

Аналіз досвіду роботи вітчизняних загальноосвітніх навчальних закладів з розвитку здібностей дитини свідчить про те, що робота з обдарованими учнями має бути цілеспрямованою, керованою, систематичною; повинна здійснюватися цілісно, охоплювати всі види навчальної та виховної діяльності; до неї мають бути залучені практично всі вчителі школи. Організація роботи школи по розвитку здібностей і талантів учнів передбачає кілька етапів здійснення:

1. Діагностичний: виявлення дітей, які мають здібності до певних видів діяльності; відрізняються нестандартністю мислення та творчим підходом до вирішення проблем.
2. Формуючий: створення умов для повноцінного інтелектуального, фізичного, духовного розвитку обдарованих дітей.
3. Мотиваційно-стимулюючий: стимулювання учнів до саморозвитку та самовдосконалення.
4. Контрольно-результативний: підведення підсумків здійсненої діяльності, виявлення недоліків та позитивних зрушень, корекція подальшої роботи.

У виховній роботі з обдарованими дітьми мають бути задіяні як фахівці, так і батьки учнів. Зокрема до функцій класного керівника

входять: аналіз роботи та постановка завдань; планування роботи з класним колективом; організація виховного процесу; організація роботи учнівського колективу; робота з батьками та шкільним психологом. Практичний психолог повинен забезпечити психодіагностичну, профілактичну, корекційну та розвивальну роботу; організаційну, дослідну, методичну та самоосвітню роботу; просвітницьку та психопрофілактичну роботу з педагогами та батьками. Діяльність учителів-предметників спрямована на формування міжособистісних стосунків; індивідуального стилю педагогічного спілкування; роботу з обдарованими учнями. Цілеспрямована робота з батьками учнів передбачає роботу батьківського всеобуча; індивідуальні консультації; батьківські збори; участь батьків у роботі піклувальної ради, у загальношкільних заходах.

Основними формами виховної роботи школи з обдарованими дітьми є інформаційно-масові (дискусії, диспути, „філософський стіл“, інтелектуальні брейн-ринги); діяльнісно-практичні групові (огляди-конкурси, вечори акторської майстерності, виставки власних робіт); інтегровані (шкільні клуби, КВК, фестивалі, гуртки). Такі форми сприяють розвитку особистості, створюють умови для розкриття талантів та самореалізації.

При цьому дуже важливо разом із дітьми розкрити їхню індивідуальність, віднайти та виокремити ті чинники, які зумовлюють обдарованість дітей у різних видах діяльності. Тільки тоді можна сподіватися на відповідні результати.

Актуальними залишаються і вимоги *ранньої діагностики* обдарованості з метою її цілеспрямованої підтримки, оскільки наявною є тенденція до *поступового згасання обдарованості* з віком за відсутності умов для її розвитку. При цьому позитивною тенденцією вважаємо намагання батьків, вихователів, вчителів виявляти домінуючі здібності дитини.

Узагальнення педагогічного досвіду роботи школи по проектуванню розвитку здібностей та обдарувань учнів показало, що виділені компоненти тісно пов'язані між собою, взаємозумовлені та становлять єдиний комплекс, системоутворюючим чинником якого є діяльність учителя. На нашу ж думку, вчителі часто не готові до роботи з обдарованими дітьми. При цьому ми підтримуємо позицію значної кількості психологів і педагогів, що обдарованою є кожна дитина, але кожна обдарована по-своєму. Більшість же вчителів не готові враховувати у своїй діяльності обдарування кожної дитини. Як результат неспроможності вчителів роздивитися в дитині певні обдарування і допомогти реалізувати їх у практичній діяльності, особистість часто не

може правильно обрати життєвий шлях, що зрештою негативно позначається на науковому та інтелектуальному потенціалі держави в цілому, на рівні її економічного та соціального розвитку.

Література до лекції 5:

1. Акользина Г.М. Психолого-педагогическое сопровождение одарённого ребёнка в семье и школе : [Електронний ресурс] : режим доступу : [ipk.68edu.ru/docs/deyat/mer/konf/odarennost/.../akolzina-g-m.doc](http://ipk.68edu.ru/docs/deyat/mer/konf/odarennost/.../akolzina-g-m.doc).
2. Батиянова М.Р. Организация психологической службы в школе / М.Р. Батиянова. – М.: Совершенство, 1998. – 268 с.
3. Бех І.Д. Психологічний супровід особистісно зорієнтованого виховання / І.Д. Бех // Початкова школа. – 2004. – №3. – С.3-6.
4. Веліканова О.Г., Дзюбенко О.М. Система роботи з обдарованими учнями (з досвіду роботи Харківської спеціалізованої школи № 16) // Організація роботи з обдарованими учнями: досвід харківських шкіл (за результатами відкритого конкурсу-захисту проєктів) : Методичний посібник для заступників директорів ЗНЗ та вчителів, які працюють з обдарованими дітьми. – Харків, 2009. – 40 с.
5. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. – К.: Либідь, 1997. – 376 с.
6. Даль В. Толковый словарь / В. Даль: в 4 т. – М.: Русский язык, 1982. –Т. 4. – 1982. – 488 с.
7. Демина Е.В. Приоритеты развития практики сопровождения одаренного ребенка в условиях специализированного обучения // Системы обучения интеллектуально одаренных детей в российской школе : Под ред. А.А. Никитина, В.Я. Синенко, Н.И. Яворского: Тезисы Всероссийской конференции. - Новосибирск: Изд-во ИПИО РАО, 2010.
8. Докшина Н., Кошель С. Работа с обдарованными та здібними дітьми // Психологічний супровід школярів / Упоряд. Т. Гончаренко. – К.: Редакції загальнопедагогічних газет, 2005. – С 125-127.
9. Жукова А., Мальцева В. Організація психологічного супроводу // Вопросы психологии. – 2002. - № 2. – С. 2-6;
10. Зінченко В.М. Організація психолого-педагогічного супроводу дитини в умовах дошкільного закладу / В.М. Зінченко // Дошкільна освіта. – 2004. – № 1. – С. 15-17.
11. Іваненко Н. Обдаровані діти й амбіції дорослих // Директор школи. – 2005. - № 44. – С. 26-28.
12. Комплексна програма підтримки та розвитку обдарованих дітей «творча обдарованість» Сніжнянського міського відділу освіти на 2011-2015 роки : [Електронний ресурс] : режим доступу : [snezhnoe-rada.gov.ua/files/sovet/.../120.doc](http://snezhnoe-rada.gov.ua/files/sovet/.../120.doc)
13. Міщик Л., Ветрова О. Соціально-педагогічний супровід обдарованої молоді у вищих навчальних закладах // Вища школа. Гуманізація навчально-виховного процесу : Спецвипуск 7. - Слов'янськ, 2011. – С. 45-52.
14. Морозова Л.А. Психолого-педагогическое сопровождение одаренных детей в общеобразовательной школе : [Електронний ресурс] : режим доступу : <http://argo1.com.ua/54.htm>
15. Новый тлумачний словник української мови. – Т. 4. – к.: АКОНІТ, 1999. – 684 с.
16. Організація роботи з обдарованими дітьми у 2005-2006 н. р. // Управління школою. – 2005. - № 22-24. – С. 88-96.

17. Психологічний супровід школярів / Упорядник Т. Гончаренко. – К.: Редакції загальнопедагогічних газет, 2005. – 128 с. – (Б-ка „Шк. світу”)
18. Седова Т.Д. Ціннісні орієнтації педагогічного супроводу обдарованих учнів освітньому середовищі гімназії // Організація роботи з обдарованими учнями: досвід харківських шкіл (за результатами відкритого конкурсу-захисту проектів) : Методичний посібник для заступників директорів ЗНЗ та вчителів, які працюють з обдарованими дітьми. – Харків, 2009. – 40 с.
19. Синягина Н.Ю., Косарецкий С.Г. Методические рекомендации по психолого-педагогическому сопровождению обучающихся в учебно-воспитательном процессе в условиях модернизации образования // Письмо Минобразования РФ от 27.06.2003 N 28-51-513/16 "О методических рекомендациях по психолого-педагогическому сопровождению обучающихся в учебно-воспитательном процессе в условиях модернизации образования : [Електронний ресурс] : режим доступу : <http://psy.1september.ru/article.php?ID=200400108>.
20. Слободенюк Л.І. Система психолого-педагогічного пошуку обдарованих дітей // Психолог. – 2003. – № 8 (56). – С.4-5.

## Лекція 6. ДІАГНОСТИКА ОБДАРОВАНОСТІ

**МЕТА:** розкрити значення раннього виявлення та ідентифікації обдарованості; проаналізувати роль батьків, вчителів і громадськості у реалізації творчого потенціалу дитини.

**ОБЛАДНАННЯ:** логічна опорна схема основних понять теми, роздатковий матеріал, таблиці, схеми.

**БАЗОВІ ПОНЯТТЯ ТЕМИ:** творчий потенціал, ідентифікація обдарованості.

### ПЛАН ЗАНЯТТЯ

1. Ранній вияв обдарованості та її ідентифікація.
2. Роль сім'ї у виявленні та розвитку обдарованості дитини.
3. Взаємодія школи, сім'ї та громадськості у реалізації творчого потенціалу юної особистості.
4. Поради батькам, вчителям, вихователям.
5. Основні підходи до організації роботи з обдарованими дітьми.
6. Діагностика обдарованості.

Основні параметри психолого-педагогічного статусу учня ліцею, діагностовані в процесі психодіагностики, можна поділити на такі блоки:

1. Особливості пізнавальної діяльності.
2. Система соціальних взаємин.
3. Особливості мотиваційно-особистісної сфери.
4. Особливості поведінки.

До *першого блоку* належить співвідношення рівня розумового розвитку школяра та вікової норми, співвідношення рівня розвитку когнітивних процесів та феноменів і педагогічних вимог (у межах програми навчання). Конкретно слід розуміти: рівень невмотивованих когнітивних процесів, сформованість важливих видів мислення

й розумових дій, рівень мовного розвитку і розвитку тонкої моторики руки. Сюди ж належать індивідуальні особливості пізнавальної діяльності учнів: інтелектуальний розвиток, вербальний розвиток, пізнавальна активність, розумова працездатність, темп розумової діяльності тощо.

*Другий блок* пов'язаний з особливостями середовища навчання, виховання та розвитку учня: положення школяра в системі внутрішньогрупових взаємин з однолітками (соціально-психологічний статус у групі, наявність друзів).



*Особливості мотиваційно-особистісної сфери* характеризуються наявністю навчальної мотивації та її конкретним змістом (пізнавальний, соціальний, позиційний та інші мотиви навчання). Сюди ж належать головний тип регуляції навчальної діяльності, досягнення успіху, запобігання негараздам, особистісна тривожність, наявність виражених особистісних акцентуацій.

*Особливості поведінки* школяра в ситуаціях ставлення школяра до світу й до самого себе: стосунки з однолітками, стосунки зі значущими дорослими (викладачами), ставлення до важливих видів діяльності (в навчальному середовищі) і ставлення до себе.

Загалом система психодіагностичних процедур (2 мінімуми) може бути подана в такому вигляді:

- обстеження першокласників на етапі адаптації в шкільному середовищі;
- обстеження школярів на етапі закінчення початкової школи;
- обстеження учнів на етапі адаптації в середній ланці;
- обстеження підлітків;
- обстеження старшокласників.

Роль і значущість різних чинників змінюється залежно від віку школярів, мети і завдань обстеження на даному ступені навчання.

Основними способами отримання інформації про психолого-педагогічний статус дитини є:

- Експертні опитування педагогів і батьків;
- Спостереження школярів у процесі навчання та обстеження;
- Психологічне обстеження учнів;
- Аналіз педагогічної документації.

Тобто ознаки обдарованості охоплюють два аспекти поведінки обдарованої дитини: інструментальний і мотиваційний.

Інструментальний характеризує способи діяльності, мотиваційний — ставлення дитини до тієї чи іншої сторони дійсності, а також до своєї діяльності.

*Інструментальний аспект* поведінки обдарованої дитини може бути охарактеризований наступними ознаками:

1. Наявність специфічних стратегій діяльності. Способи діяльності обдарованої дитини забезпечують її особливу, якісно своєрідну продуктивність. При цьому визначено три основні рівні успішної діяльності, з кожним із яких пов'язана специфічна стратегія її існування:

- швидке засвоєння діяльності та висока успішність її виконання;

- використання та знаходження нових способів діяльності в умовах пошуку рішень у заданій ситуації;

- висування нової мети діяльності шляхом глибокого оволодіння предметом, яке веде до нового бачення ситуації і та пояснює появу, на перший погляд, несподіваних ідей і рішень. Для поведінки обдарованої дитини характерний саме цей рівень успішності: новаторство як вихід за межі вимог виконуваної діяльності.

2. Сформованість якісно своєрідного індивідуального стилю діяльності, який виражається в схильності «все робити по-своєму» і пов'язаний з притаманною обдарованій дитині самодостатньою системою саморегуляції. Тобто своєрідність способів діяльності обдарованої дитини виявляється в її здатності бачити в складному просте, а в простому — складне.

3. Особливий тип навчання може проявитись як у високій швидкості та легкості навчання, так і в повільному темпі навчання, але з наступною різкою зміною структури знань, уявлень та вмінь.

*Мотиваційний аспект* поведінки обдарованої дитини може бути охарактеризований такими ознаками:

1. Підвищена, вибіркова чутливість до певних сторін предметної дійсності (знаків, звуків, кольору, технічного облаштування, рослин тощо), або до певних форм, особистішої активності; дуже висока зацікавленість будь-яким предметом, заглибленість у ту чи іншу справу. Наявність такої інтенсивної схильності до певного типу діяльності має своїм наслідком разючу впертість і працелюбність.

2. Підвищена пізнавальна потреба, яка проявляється в ненаситній допитливості, а також у готовності до ініціативи виходити за межі вихідних умов діяльності.

3. Перевага парадоксальної, суперечливої і непевної інформації, неприйняття стандартних, типових завдань і готових відповідей.

Висока критичність до результатів власної праці, схильності ставлять складну мету, прагнення до ідеалу.

Психологічні особливості дітей, які демонструють обдарованість, можна розглядати як ознаки, які супроводжують обдарованість, але не обов'язково породжують її. Тому наявність вказаних психологічних особливостей може служити лише основою для припущень про обдарованість, але не для висновку про її безумовну наявність.

Поведінка обдарованої дитини зовсім не обов'язково має відповідати водночас усім переліченим ознакам. Ознаки поведінки обдарованості варіативні, часто суперечливі за своєю появою, оскільки значною мірою залежні від соціального контексту. Але наявність хоча б однієї з цих ознак має привернути увагу спеціаліста і мотивувати його на ретельний і тривалий аналіз кожного конкретного та індивідуального випадку.

## Опитувальник Г. Гарднера для визначення домінуючих здібностей

Прочитайте уважно наведені твердження. Подумайте, наскільки вона відповідають характеру Вашої діяльності. Оцінити себе за шкалою:

- 1 – ніколи так не роблю;
- 2 – роблю, однак не часто;
- 3 – мало;
- 4 – роблю досить часто;
- 5 – роблю практично завжди.

	Твердження	Оцінка				
		1	2	3	4	5
1.	Я користуюсь наочністю у навчанні.					
2.	Я записую інформацію, щоб краще запам'ятати.					
3.	Я краще запам'ятовую інформацію у груповій роботі.					
4.	Я пам'ятаю свої уроки, пригадуючи як учні стоять, сидять, рухаються.					
5.	Я віддаю перевагу самостійній роботі над групою.					
6.	Я належу до категорії людей, які все планують заздалегідь.					
7.	Я знаю, що мої товариші краще запам'ятовують матеріал, обговорюючи його один з одним.					
8.	Мені подобається рахувати оцінки моїх учнів.					
9.	Мені подобається, коли учні записують все за мною.					
10.	Я краще запам'ятовую, використовуючи ритми та ритми.					
11.	Я використовую карти, таблиці, діаграми для кращого запам'ятовування.					
12.	Я люблю використовувати все те, що знаходиться навколо мене.					
13.	Я стимулюю учнів працювати так, як їм зручно (індивідуальний підхід).					
14.	Мені подобається використовувати рольову гру та драматизацію.					
15.	Коли я готуюсь до заняття, то уявляю його так, ніби бачу по TV.					
16.	У процесі навчання я використовую рухову діяльність (коли учні рухаються самі або пересувають щось, наприклад лото).					
17.	Коли я працюю, то вмикаю музику. Це мені					

## Лекція 6. Діагностика обдарованості

	допомагає.						
18.	Мені подобаються заняття, де йдеться про явища природи (вулкани, природні аномалії тощо).						
19.	Я добре запам'ятовую те, що роблю самостійно.						
20.	Мені добре даються мови.						
21.	Я використовую у навчанні відео, кінофільми тощо.						
22.	До процесу навчання я обов'язково включаю музичні моменти.						
23.	Я обов'язково всі свої думки викладаю перш за все на папері.						
24.	Мені потрібна спокійна обстановка для роботи.						
25.	Я обговорюю зі своїми учнями життя їх улюбленців.						
26.	Мені подобається, коли все „розкладено по полицках”, розписано по пунктах.						
27.	Я використовую на уроках такі види діяльності, коли учні рухаються по класу.						
28.	Коли я планує урок, то пригадує де хто сидить.						
29.	Мені подобається проводити уроки на свіжому повітрі.						
30.	Мої учні працюють у групах.						
31.	Я обговорюю музичні твори зі своїми учнями.						
32.	Я намагаюся давати моїм учням завдання, які цікаві особисто для них, важливі саме для них.						
33.	Я завжди використовую у своїй діяльності діаграми, схеми.						
34.	Я завжди запитую в учнів, яку роль вони виконують при груповій роботі.						
35.	Мені подобається використовувати літературні засоби, зокрема поезію на своїх уроках.						
36.	Я знаю індивідуальні особливості кожного учня в класі.						
37.	Я добре знаю динаміку розвитку групи, в якій працюю.						
38.	Я завжди плескаю своїх учнів по спині, плечах тощо.						
39.	Я намагаюся зачіпати музичні інтереси учнів.						
40.	Мені подобається провокувати і проводити дискусії.						
41.	Я обговорюю проблеми садівництва, охорони середовища, різні природні явища з колегами.						
42.	Я використовую логіку при розв'язуванні						

	проблем.					
43.	Я віддаю перевагу роботі у команді, ніж індивідуальній роботі.					
44.	Я завжди виготовляю наочність для своїх занять.					
45.	Мені подобається допомагати учням планувати і організовувати їх роботу.					
46.	Для мене важливу роль відіграє погода на вулиці.					
47.	Мої учні на уроках пишуть пісні, вірші тощо.					
48.	Я завжди переставляю меблі у своєму класі.					

### Обробка результатів дослідження

	1	2	3	4	5	6	7	8
Бали	Кінестетичні (рухові) здібності	Міжособистісні здібності	Внутрішньо-особистісні здібності	Вербально-лінгвістичні здібності	Логіко-математичні здібності	Музичні здібності	Натуралістичні здібності	Візуальні здібності
Номери питань	4	3	5	2	6	10	12	1
	14	7	13	9	8	17	18	11
	16	30	19	20	26	22	25	15
	27	34	24	23	33	31	29	21
	38	37	32	35	42	39	41	28
	44	43	36	40	45	47	46	48
Загальна сума								

**Опитувальник  
на визначення множинного інтелекту Вальтера МакКензі**

Заповніть кожну секцію, поставивши цифру "1" навпроти кожного твердження, яке, на Вашу думку, найкраще Вас описує. Якщо Ви відчуваєте, що твердження не зовсім Вам відповідає, залиште пусте місце навпроти нього. Наприкінці підрахуйте загальну суму балів у кожній секції.

**СЕКЦІЯ 1 :**

- \_\_\_\_\_ Я люблю поділяти речі на категорії, базуючись на загальних характеристиках
- \_\_\_\_\_ Екологічні питання є важливими для мене
- \_\_\_\_\_ Такі види діяльності як похід у гори, туризм приносять мені задоволення
- \_\_\_\_\_ Мені подобається працювати в саду
- \_\_\_\_\_ Я вірю, що охорона природи є важливим питанням
- \_\_\_\_\_ Тварини є важливими у моєму житті
- \_\_\_\_\_ Коли я викидаю непотрібні речі, я звертаю увагу на те, чи їх можна переробити
- \_\_\_\_\_ Мені подобалося/ подобається вивчати біологію, ботаніку, зоологію
- \_\_\_\_\_ Я проводжу багато часу на свіжому повітрі
  
- \_\_\_\_\_ **Загальна сума для секції 1.**

**СЕКЦІЯ 2 :**

- \_\_\_\_\_ Я легко схоплюю шаблони/ моделі
- \_\_\_\_\_ Я зосереджуюся на гаморі та оточуючих звуках
- \_\_\_\_\_ Мені легко рухатися під певний ритм
- \_\_\_\_\_ Мені завжди було цікаво навчитися грати на музичному інструменті
- \_\_\_\_\_ Ритм у поезії захоплює мене
- \_\_\_\_\_ Я запам'ятовую речі, коли вкладаю їх у певний ритм
- \_\_\_\_\_ Мені важко зосередитися, коли я слухаю радіо чи телевізор
- \_\_\_\_\_ Мені подобаються різні стилі музики
- \_\_\_\_\_ Музика набагато цікавіша, ніж драматичні вистави
- \_\_\_\_\_ Запам'ятовування ліричних пісень є легким для мене
  
- \_\_\_\_\_ **Загальна сума для секції 2.**

**СЕКЦІЯ 3 :**

- \_\_\_\_\_ Я завжди зберігаю речі в порядку
- \_\_\_\_\_ Для мене корисні покрокові інструкції
- \_\_\_\_\_ Вирішення проблем є легким для мене
- \_\_\_\_\_ Я легко впадаю в депресію, коли маю справу з неорганізованими людьми
- \_\_\_\_\_ Я можу легко здійснювати підрахунки в голові
- \_\_\_\_\_ Головоломки, що потребують з'ясування причини, приносять мені задоволення
- \_\_\_\_\_ Я не можу розпочати завдання, поки не отримаю всі відповіді на запитання
- \_\_\_\_\_ Структурованість допомагає мені бути успішним
- \_\_\_\_\_ Робота над створенням бази даних в комп'ютері здається мені винагороджуючою
- \_\_\_\_\_ Я повинен бачити сенс речей, інакше я залишаюся незадоволеним
- \_\_\_\_\_ **Загальна сума для секції 3.**

**СЕКЦІЯ 4 :**

- \_\_\_\_\_ Для мене важливо бачити свою роль у "великій картині"
- \_\_\_\_\_ Мені подобається обговорювати життєві питання
- \_\_\_\_\_ Релігія є важливою для мене
- \_\_\_\_\_ Мені подобається споглядати твори мистецтва
- \_\_\_\_\_ Вправи на релаксацію та медитацію здаються мені винагороджуючими
- \_\_\_\_\_ Мені подобається відвідувати місця, де я можу перевести подих
- \_\_\_\_\_ Мені подобається читати стародавніх та сучасних філософів
- \_\_\_\_\_ Мені легко навчатися новим речам, коли я розумію їхні цінності
- \_\_\_\_\_ Мені цікаво, чи є інші розумні створіння у Всесвіті
- \_\_\_\_\_ Вивчення історії та стародавньої культури допомагає мені бачити перспективу
- \_\_\_\_\_ **Загальна сума для секції 4.**

**СЕКЦІЯ 5 :**

- \_\_\_\_\_ Я навчаюся краще, коли взаємодію з іншими
- \_\_\_\_\_ Чим більше людей тим веселіше
- \_\_\_\_\_ Робота в малих групах є дуже продуктивною для мене
- \_\_\_\_\_ Мені подобаються гамірні кімнати



- \_\_\_\_\_ Участь в політиці є важливою
- \_\_\_\_\_ Мені подобаються телевізійні шоу
- \_\_\_\_\_ Я – “командний гравець”
- \_\_\_\_\_ Мені не подобається бути наодинці
- \_\_\_\_\_ Гуртки, клуби приносять мені задоволення
- \_\_\_\_\_ Я приділяю увагу соціальним питанням та причинам

\_\_\_\_\_ Загальна сума для секції 5.

#### СЕКЦІЯ 6 :

- \_\_\_\_\_ Мені подобається робити речі своїми руками
- \_\_\_\_\_ Для мене важко тривалий час сидіти спокійно на одному місці
- \_\_\_\_\_ Мені подобається брати участь в іграх на свіжому повітрі, займатися спортом
- \_\_\_\_\_ Мені подобається невербальне спілкування – мова жестів
- \_\_\_\_\_ Треноване тіло важливе для тренованого розуму
- \_\_\_\_\_ Мистецька діяльність та ручна праця є приємним проведенням часу
- \_\_\_\_\_ Самовираження за допомогою танцю є прекрасним
- \_\_\_\_\_ Мені подобається працювати з інструментами
- \_\_\_\_\_ Мені подобається активний стиль життя
- \_\_\_\_\_ Я навчаюся через практику

\_\_\_\_\_ Загальна сума для секції 6.

#### СЕКЦІЯ 7 :

- \_\_\_\_\_ Мені подобається читати різну літературу
- \_\_\_\_\_ Коли я роблю нотатки, я краще запам'ятовую та навчаюся
- \_\_\_\_\_ Я можу довірливо спілкуватися з друзями через дисти, електронну пошту
- \_\_\_\_\_ Мені легко пояснити свої думки іншим
- \_\_\_\_\_ Я веду щоденник
- \_\_\_\_\_ Мені подобається розгадування кросвордів
- \_\_\_\_\_ Я пишу з задоволенням
- \_\_\_\_\_ Мені подобається гратися зі словами, як наприклад анаграми тощо
- \_\_\_\_\_ Мені цікаво вивчати іноземні мови
- \_\_\_\_\_ Мені подобається брати участь у дебатах чи публічних виступах

\_\_\_\_\_ Загальна сума для секції 7.

**СЕКЦІЯ 8 :**

- \_\_\_\_\_ Я добре усвідомлюю свої моральні переконання
- \_\_\_\_\_ Я краще навчаюся, коли відчую емоційний контакт з предметом, який я вивчаю
- \_\_\_\_\_ Чесність є важливою для мене
- \_\_\_\_\_ Моє ставлення впливає на те, як я навчаюся
- \_\_\_\_\_ Питання соціальної справедливості є важливими для мене
- \_\_\_\_\_ Робота наодинці може бути такою ж продуктивною, як і робота в групі
- \_\_\_\_\_ Перед тим, як розпочати щось робити, я повинна знати, чому я це роблю
- \_\_\_\_\_ Коли я вірю у щось, я прикладу 100% зусиль
- \_\_\_\_\_ Мені подобається бути залученим у випадки, які допомагають іншим
- \_\_\_\_\_ Я готова виступити з протестом

\_\_\_\_\_ Загальна сума для секції 8.

**СЕКЦІЯ 9 :**

- \_\_\_\_\_ Я можу викликати уявні образи у думках
- \_\_\_\_\_ Перестановка меблів приносить мені задоволення
- \_\_\_\_\_ Мені подобається мистецька діяльність з використанням багатьох засобів
- \_\_\_\_\_ Я запам'ятовую краще, коли креслю тощо
- \_\_\_\_\_ Мистецтво приносить мені велике задоволення
- \_\_\_\_\_ Великі таблиці є чудовим інструментом для складання графіків, таблиць
- \_\_\_\_\_ Трьох вимірні головоломки приносять мені задоволення
- \_\_\_\_\_ Музичні кліпи дуже стимулюють мене
- \_\_\_\_\_ Я можу згадувати речі у ментальних образах
- \_\_\_\_\_ Я добре можу читати карти

\_\_\_\_\_ Загальна сума для секції 9.

**Ключ:**

- Секція 1 – Натуралістичний інтелект
- Секція 2 – Музичний інтелект
- Секція 3 – Логіко-математичний інтелект
- Секція 4 – Екзистенційний інтелект

- Секція 5 – Міжособистий інтелект
- Секція 6 – Кінестатичний інтелект
- Секція 7 – Вербальний інтелект
- Секція 8 – Внутрішньоособистісний інтелект
- Секція 9 – Візуальний інтелект

### Визначення творчих схильностей учнів

**Правила проведення тесту :** Підкреслити слово "Так" у разі згоди з тим, що написано, та "Ні" у разі незгоди.

1.	Я люблю складати пісні.	Так	Ні
2.	Я люблю гуляти наодинці.	Так	Ні
3.	Мої батьки люблять проводити час зі мною.	Так	Ні
4.	Я ставлю багато питань.	Так	Ні
5.	Створення оповідань і казок – марна трата часу.	Так	Ні
6.	Я люблю, щоб у мене був один або двоє друзів.	Так	Ні
7.	Я нічого не маю проти, якщо інколи змінюються правила гри.	Так	Ні
8.	У мене є кілька дійсно гарних ідей.	Так	Ні
9.	Я люблю малювати.	Так	Ні
10.	Я люблю речі, які важко зробити.	Так	Ні
11.	Сонце на малюнку повинно завжди бути жовтим.	Так	Ні
12.	Я люблю все розбирати, щоб зрозуміти, як працює.	Так	Ні
13.	Мені більше подобається розфарбовувати малюнки самому.	Так	Ні
14.	Легкі загадки – найцікавіші.	Так	Ні
15.	Іноді батьки теж помиляються.	Так	Ні
16.	Я люблю дізнаватися про тварин.	Так	Ні
17.	Мій батько багато робить вдома.	Так	Ні
18.	Я не люблю, коли інші діти ставлять багато запитань.	Так	Ні
19.	Важко знайти собі заняття, коли ти один.	Так	Ні
20.	Мій батько думає, що я зазвичай роблю все правильно.	Так	Ні
21.	Я люблю оповідання про далеке минуле.	Так	Ні
22.	Я більше люблю старі ігри, ніж нові.	Так	Ні
23.	Коли я хочу щось зробити, але мені важко, я кидаю або починаю нове заняття.	Так	Ні
24.	Я завжди люблю розважатися з друзями.	Так	Ні

Підрахунок результатів: За кожну відповідь “Так” – 1 бал, “Ні” – 0 балів.

**Увага:** В пунктах 5, 6, 11, 13, 14, 18, 19, 22, 23, 24 “Так” – 0 балів, “Ні” – 1 бал.

*Результати тестування:*

**1.Різноманітність інтересів.**

Підрахуємо загальну суму балів, пункти 1, 5, 9, 16, 21.

Кількість набраних балів відповідає ступеню вираження різноманітності інтересів дитини:

1-й ступінь – 0- 1 бал (виражена слабо);

2-й ступінь – 2- 3 бали (виражена середньо);

3-й ступінь – 4 – 5 балів (яскраво виражена).

**2. Незалежність.**

Підрахуємо загальну суму балів за відповідь дитини, пункти 2, 8, 11, 13, 19, 24.

Кількість набраних балів відповідає ступеню незалежності дитини:

1-й ступінь – 0 – 2 бали (виражена слабо);

2-й ступінь – 3 – 4 бали (виражена середньо);

3-й ступінь – 5 – 6 балів (виражена сильно).

**3. Гнучкість, пристосованість.**

Підрахувати загальну суму балів за відповіді дитини, пункти 6, 7, 22.

1-й ступінь – 0 – 1 бал (виражена слабо);

2-й ступінь – 2 бали (виражена середньо);

3-й ступінь – 3 бали (виражена явно).

**4.Пізнавальність**

Підрахувати загальну суму балів за відповіді дитини, пункти 4, 12, 18.

1-й ступінь – 0 – 1 бал (виражена слабо);

2-й ступінь – 2 бали (виражена середньо);

3-й ступінь – 3 бали (яскраво виражена).

**5.Наполегливість**

Підрахуйте загальну суму балів за відповіді дитини, пункти 10, 14, 23.

1-й ступінь – 0 – 1 бал (виражена слабо);

2-й ступінь – 2 – бали (виражена середньо);

3-й ступінь – 3 бали (виражена сильно).

**6.Відомості про стосунки з батьками.**

Підрахуйте загальну суму балів за відповіді дитини, пункти 3, 15, 17, 20.

1-й ступінь – 0 – 1 бал (бажають бути кращими);

2-й ступінь – 2 – 3 бали (посередні);

3-й ступінь – 4 бали (гарні).

**АНКЕТА**  
**щодо визначення здібностей учнів**  
**(за методикою американських вчених Хаана і Кафа)**

**Інтелектуальні здібності**

1. Учень засвоює нові знання, швидко і легко все схоплює.
2. Має почуття здорового глузду і використовує знання в практичних повсякденних ситуаціях.
3. Добре міркує, не плутається в думках. Добре вловлює зв'язок між подіями, між причиною і наслідком.
4. Швидко запам'ятовує прочитане або почуте, не витрачає багато часу на повторення того, що потрібно запам'ятати.
5. Знає багато про такі події, про які його однолітки не знають, не здогадуються.
6. Має великий запас слів, легко користується новими словами, вільно висловлюється.
7. Любить читати нові книги, які читають не однолітки, а діти, старші на рік чи два, дорослі.
8. Вирішує розумові задачі, що потребують розумових зусиль.
9. Задає дуже багато запитань.
10. Випереджає однолітків у навчанні на рік чи два.
11. Оригінальне мислить і пропонує нестандартні відповіді, рішення.
12. Дуже спостережливий, добре сприймає інформацію, швидко реагує на все нове.

**Художні здібності**

1. У своїх малюнках зображує різноманітні типи предметів, ситуації, людей.
2. Серйозно ставиться до творів мистецтва, замислюється і стає дуже серйозним, коли чує нову музику, бачить гарну картину.
3. Оригінальний у виборі сюжету (робить незвичайні композиції з квітів, малюнків, марок тощо).
4. Завжди готовий використати будь-який матеріал для виготовлення іграшок, картин, малюнків тощо.
5. У вільний час багато малює, створює композиції, що мають художнє значення (наприклад, прикраси для дому).
6. Використовує малюнок або ліплення, щоб висловити свої почуття і настрій.
7. Цікавиться творами мистецтва. Може дати власну оцінку й намагається відтворити те, що йому сподобалося.

8. Любить працювати з пластиліном і глиною, клеєм, щоб відтворювати речі в трьох вимірах.

*Музичний талант*

1. Добре відчуває ритм і мелодію. Прислуховується до них.
2. Добре співає.
3. У гру на інструменті, у пісню чи танець вкладає багато енергії та почуттів.
4. Любить музичні записи, прагне піти на концерт або туди, де можна послухати музику.
5. Любить співати разом з іншими, щоб виходило злагоджено й добре.
6. У співі або музиці виявляє власні почуття і стан.

Здібності до занять науковою працею

1. Після занять любить читати науково-популярні книги та журнали.
2. Не впадає у відчай, коли його задуми та проекти не підтримують вчителі або батьки.
3. Намагається зрозуміти причини й сенс подій.
4. Проводить багато часу над створенням проектів, конструюванням.
5. Любить обговорювати наукові події, винаходи, часто задумується над цим.

Літературна обдарованість

1. Може вільно побудувати розповіді, починаючи від зав'язки сюжету й закінчуючи розв'язкою конфлікту.
2. Придумує щось нове й незвичайне, коли розповідає про що-небудь знайомим.
3. При розповіді виділяє головне, найхарактерніше.
4. Розповідаючи про щось, вміє дотримуватися одного сюжету, не втрачає головної думки.
5. Любить писати оповідання та вірші.
6. Своїх героїв в оповіданнях зображує майстерно, передає почуття, настрій, характер.
7. Вибирає для своїх оповідань ті слова, які добре передають емоції, почуття.

Артистичний талант

1. Легко входить у роль іншої людини, персонажа тощо,
2. Цікавиться акторською грою.
3. Виразно змінює тональність голосу, коли зображує героїв.
4. Розуміє та вміє передати конфлікти, ситуації, може розіграти будь-яку драматичну сцену.
5. Передає почуття через міміку, жести, рухи.

6. Прагне викликати емоційну реакцію в інших людей, коли про щонебудь із захопленням розповідає.
7. Дуже легко драматизує, передає почуття, емоційні переживання.

Технічні здібності

1. Добре вміє майструвати, займатися різними ремеслами.
2. У світ його уподобань входить конструювання машин, приладів, моделей.
3. Може читати нескладні креслення механізмів, використовувати старі деталі для створення нових виробів, іграшок, приладів.
4. Визначає причини несправності приладів.
5. Любить робити креслення механізмів.
6. Читає журнали та статті про машини, механізми.

Здібності до спорту

1. Енергійний, потребує якомога більше фізичних рухів, щоб бути щасливим.
2. Любить брати участь у спортивних іграх і змаганнях.
3. Постійно досягає успіхів у якомусь виді спортивної гри.
4. Бігає швидше за інших.