

ІНСТИТУТ ПЕДАГОГІКИ І ПСИХОЛОГІЇ ІЗ ОСВІТНЬОЮ ОСВІТОЮ  
АНН УКРАЇНИ

На правах рукопису

ВАНУРА Сергій Косеянтинович

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ  
ЗАГАЛЬНОЇ І ТВОЧОЇ ОБДАРОВАНОСТІ УЧНІВ МІСЦЕВОГО  
ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ

/на матеріалі сільських загальноосвітніх шкіл/

19.08.07 - педагогічна і вікова психологія

Д и с е р т а ц і я

на здобуття наукового ступеня

кандидата психологічних наук

НБ НПУ



\*100031569\*

Науковий керівник -  
академік АНН України,  
доктор психологічних наук,  
професор В.В. КОШКА

Київ - 1995

З В І С Т

1980.

КОЛУМ	3-9
Розділ I. ПСИХОЛОГІЧНІ І ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ЗАГАЛЬНОЇ І ТВОРЧОЇ ОБДАРОВАНОСТІ. . . . .	10-18
§ 1. Здіяності як індивідуально-психологічні особливості особистості . . . . .	10-18
§ 2. Теоретичні проблеми вивчення загальної обдарованості . . . . .	18-40
§ 3. Сутність творчої обдарованості. . . . .	10-18
Розділ II. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ІНТЕЛЕКТУ, ТВОРЧОСТІ І АКТИВАЦІЇ УЧНІВ . . . . .	40-137
§ 1. Організація експериментального дослідження . . . . .	40-71
§ 2. Дослідження загальної обдарованості . . . . .	71-94
§ 3. Дослідження творчої обдарованості . . . . .	94-117
§ 4. Аналіз результатів експериментального дослідження . . . . .	117-137
ЗАКЛЮЧЕННЯ. . . . .	137-142
СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ . . . . .	144-159
ДОДАТКИ . . . . .	160-183

## В С Т У П

Психологічна наука в Україні викладає на своїй рушні і відіграє дедалі більшу роль у розв'язанні актуальних проблем освіти, виробництва, сфери людського спілкування. Особливо важливого значення набувають відомі психологічного значення здібностей, творчості, обдарованості.

Визначення сутності й особливостей розвитку обдарованості є предметом спеціальних теоретичних досліджень, узагальнення практичного досвіду і наукових результатів висвітлення даного питання.

Ми не приперемо, але проблемі здібностей, творчості, обдарованості наша система освіти довгий час ігнорувала: всі стандарти змичили одні й ті самі предмети за одинаковим програмами і підручниками, навчання не диференціувалося залежно від нахилів і здібностей дитини, та й методи об'єктивного дослідження рівня обдарованості, висловки, умов учнів не приділяли уваги.

У психології проблема вивчення індивідуальних відмінностей інтелекту, а тим паче обдарованості була закрита відомого постановкою 1936 р. цієї педології.

Але дослідження в цьому напрямі виконувалися. Систематичні центральні ідеї вчені в Україні в розвитку особистості учня, завдання педагогів і психологів - вивчення обдарованості й здібностей дитини для їх узагальнення, а зумовлюють дучасні потреби суспільства. Але наші новонароджені дитини дуже потрібні високопрофесійні, творчі особистості, які могли б принести користь країні.

Проблема одареності вивілюється у процесі встановлення і заручення педагогіч, водночас надзвичайно актуальною ситуацією питання про особливості мислення і творчої одареності в школярів, де того ж, у відповідності збільшеною увагою зника інтелектуальної розумності стори вказані. У дисертації зроблено спробу в теоретико-експериментальному плані дослідити закономірності творчої одареності учнів молодшого підліткового віку на матеріалі сімейних взаємовідносин.

Варує до уваги актуальність і важливість даної проблеми саме цього важкого питання, зокрема дослідження особливостей інтелектуальної і творчої одареності учнів.

Друге дослідження - експериментальне дослідження одареності і творчої одареності учнів з і вказані сімейних взаємовідносин.

Третє дослідження - теоретико-експериментальне дослідження інтелекту, творчості, інтересів і уваги до творчої діяльності школярів молодшого підліткового віку на матеріалі сімейних взаємовідносин.

Четверте дослідження полягає в порівнянні, що:

1. Зв'язок з навчальних /природничо-математичних та гуманітарних/ дисциплін зумовлено різніми розумовими /практичними або вербальними/ інтелекту школярів.

2. Наявність інтересів та уваги саме до творчої діяльності впливає розумово моральної і практичної творчості молодших підлітків.

3. Взаємозв'язок загальної і творчої одареності характеризує позитивний, високим, рівнем сімейних взаємовідносин.

ного інтелекту і прагматичної творчості, творчавого інтелекту і творчавої творчості.

Згідно з поставленою метою і висунутою гіпотезою дослідження було визначено такі завдання:

1. Проаналізувати вітчизняну і зарубіжну психолого-педагогічну літературу з питань загальної і творчої одарованості і сформулювати вихідні концептуальні думки дослідження.

2. Опрацювати й спробувати нові методи дослідження інтелекту, творчості й мотивації школярів початкової підготовки віку.

3. Експериментально дослідити психологічні особливості функціонування загальної і творчої одарованості учнів 4 і 5 класів на матеріалі відомих загальноосвітніх шкіл.

Для розв'язання поставлених завдань використано такі методи дослідження: аналіз і узагальнення висновків наукової літературної творчості, а також продуктів діяльності; опитування; тестування. Для оцінювання якісного матеріалу застосовувалися традиційні прийоми статистичної обробки даних.

Методологічним основою є припущення про взаємозв'язок загальної науки з предметними творчістю, інтелекту, мотивації і одарованості в працях В.Н.Тельшера, В.Т.Андрєєва, С.І.Гур'янова, Т.С.Козлова, І.С.Коліца, П.М.Матюшова, С.І.Савицького, Л.М.Степанова та ін.

Дослідження проводилося постійно.

На державній була визначено вихідні позиції і умови співпраці спеціалістів, проаналізовано припущення і за-

розробці дослідження абстрактності, зокрема, в шкільному  
випадку.

Другий етап призначено переважно в опрацюванні кон-  
кретних досліджень загальної і творчої абстрактності, зокрема  
результатів експерименту.

На третьому етапі самітровою ознакою є оформлення, опису-  
вання і узагальнення експериментальних даних. Відкото-  
во матеріали для опрацювання в процесі.

В експерименті взяли участь 400 осіб, /100 учнів 4 класу,  
осіб 5 - 5 класу, 200 осіб учнів 4-5 класів, 30 уч-  
нів загальноосвітніх шкіл/. Дослідження проводили в Івано-  
Франківському районі Тернопільської області.

Мета роботи. У дослідженні зокрема на базі на ос-  
нові експериментальних висновків пошуку ознак абстрак-  
тності і творчої абстрактності у молодих підлітків сім-  
сятих років, зокрема: між вербальним інтелектом і вербально  
творчістю, вербальним інтелектом і успішністю в гуманітарних  
дисциплінах, практичним інтелектом і практичною творчістю,  
практичним інтелектом і успішністю в природничо-математичних  
дисциплінах, впливом її інтересом до творчої діяльності і твор-  
чості. Додатково також інтерес, успішність в математичних  
дисциплінах, практичності і творчості молодих підлітків на ма-  
теріалі сімдесяти загальноосвітніх шкіл. Розроблена методика  
випробування практичною ознакою на випробування пошкодження загально-  
освітньої інтелектуальної і творчої здібності. Сформульовано,  
зроблено і застосовано такі методи: "Практичний інтелект",  
"Вербальний інтелект", "Висловлення інтересів і нахилів до  
творчої діяльності".

Методично значущі дослідження пов'язані з тому, що його результати суттєво доповнюють наукові положення про особливості одарованості, зокрема, окремим чином охарактеризовано особливості і закономірності творчої одарованості, визначено взаємозв'язок і співвідношення між творчим й інтелектуальним здібностями, розкрито структуру практичного і вербального інтелекту, запропоновано поняття "творчості" для визначеного когнітивного.

Психологічно значущі дослідження в повній мірі відображають сучасні результати для розробки педагогічних рекомендацій, які дають змогу створити оптимальні умови для прогресивного розвитку особистості одарованих і творчої одарованості дитини, а також у педагогічній практиці з діяльності шкільного психолога для виявлення нахилів, інтересів, рівня інтелекту і творчості учнів з метою їх подальшого спрямування навчання і виховання.

Застосуванню авторськими дослідженнями можна також використати в спеціальних курсах у сфері підготовки психологічних працівників і шкільних психологів до роботи з одарованими дітьми.

Врадливість і відповідність результатів експерименту відображається методологічним обґрунтуванням дослідних постановок, їх відповідністю рівню сучасного розвитку педагогіко-психологічної науки, адекватністю встановленим методам меті й завданням дослідження, репрезентативності вибірки, лінійності і цілісності описів змістовного матеріалу, застосуванням методів статистичної обробки даних для одержання об'єктивних висновків з урахуванням даних.

На який з напрямків ваші наукові праці належать:

1. загальна педагогіка учнів 4-5 класів середньої школи з питань задоволення від освіти зокрема з навчальних предметів /громадянських або громадянсько-патриотичних/ і розвитку інтелекту /всестороннього або спеціального/.

2. психологія інтересу до творчої діяльності і розвитку творчості /всесторонньої або спеціальної/ з метою створення творчої особистості молодих підлітків як необхідної елементи освіти.

3. взаємодія академічної і творчої особистості згідно з вимогами на розвиток особистості громадянського інтелекту і відповідної творчості, з одного боку, морального інтелекту і відповідної творчості, з іншого.

4. дидактичні методи "Інтелектуальний інтерес", "Морально-інтелектуальний інтерес", "Інтелектуальна творчість", "Моральна творчість", "Інтелектуальна творчість і шляхи до творчої діяльності" можна використовувати для розвитку відповідних особистості функціонування загальної і творчої особистості учнів молодшого підліткового віку.

Адреса роботи. Результати дисертаційного дослідження обговорено на засіданнях кафедри психології, педагогіки і методики початкового навчання Тернопільського педагогічного інституту, кафедри філософії та історії Тернопільського економічного господарства, кафедри української мови і філософії Тернопільського приватного інституту, на засіданні Ради Тернопільського Товариства творчої молоді "Відновлення", викладено на засіданнях виступу молодості творчої

часі Інституту психології АН України.

Про результати досліджень повідомлено на Всеукраїнській науково-практичній конференції з проблем роботи сільських загальноосвітніх закладів нового типу /Київ, 1994 р./, міжрегіональній конференції "Психологічна наука і сучасний завдання народної освіти" /Запоріжжя, 1994 р./, Третій Всеукраїнській читанинці "Сучасна психологія в сільському вимірі" /Київ, 1994 р./, обласному семінарі "Тобто шкільного психолога в сільській школі" /Тернопіль, 1994 р./.

Матеріали дослідження апробовано в роботі шкільних психологів Тернопільської і Сіверсько-буковинської загальноосвітніх шкіл Івано-Франківського району Тернопільської області.

Висновки: Проблеми і результати дослідження викладено в 10 публікаціях автора.

Структура й обсяг роботи. Дисертація складається з вступу, двох розділів, закінчення, списку літератури. її зміст відображено на 143 с, нумерованого тексту, 8 рисунків, 15 таблиць, список літератури в 209 назв літератури і додатки.

## Розділ 1. МЕТОДОЛІТИЧНІ ЗАКЛАДИ ВИВЧЕННЯ ЗАДАНОСТІ ТА ТЕОРЕТИЧНОЇ ОСНОВИ

### § 1. Заданість як індивідуально-соціально-психологічну особливості особистості

Коли говорять про заданість людини, мають на увазі її  
особливості з цієї чи іншої діяльності, що характеризуються як  
значущі досягнення в оволодінні майстерності, так і уособ-  
лені показниками праці.

За інших однакових умов /рівень підготовленості, знань  
і зміни; розумові і фізичні зусилля/ задана людина одержує  
максимальні результати порівняно з іншою заданою людиною. За-  
даність досягнення заданої людини є швидкістю відомості пра-  
цьової її порогово-впливочої властивості зумовлені діяльності.

Специфічність поняття "заданість", треба мати на увазі, що  
воно формується в процесі вивчення конкретних особистостей  
заданості у теоретичному плані.

Відповідно до цього, треба відзначити психологію людини  
соціально на цій групі: одна з них призначена з метою призначення  
заданості у теоретичному плані /А.М.Леонтов, С.В.Рубинштейн,  
А.А.Леонтов, А.А.Леонтов та ін./, друга - це "людина із зме-  
чливим показником структури заданості, швидкісного специфіч-  
них.

У праці А.А.Леонтова "Заданість і особливості" задано-  
но три ознаки заданості, які є всім змістом теорії, а саме:  
"1. Ця заданість розуміється індивідуально-соціально-  
психологічною особливістю, які відзначаються однією людиною від іншої.

2. Відносинами вважають не будь-які індивідуальні особистості, а лише такі, котрі отримують успішності виконавши діяльності чи займаються діяльністю.

3. Визначення "відносина" не зводиться до тих змінь, які хоч чи змінь, які не напружуються в певні моменти" / 186, с.14/.

Воспорядкуючи увагу на індивідуальних відносинах між людьми за відносинами, Б.М.Теллер однієї, зазначає: головне не в тому, що одні люди білі, а інші чорні або одні одні, а інші інші, але в тому, що різні люди мають різні особливості і такі відносини розвиваються не в віковому, а в діловому відношенні.

Б.М.Теллер згодом каже, що відносини створюються в діяльності, де думка зумовлена загальною творчістю про те, що діяльнісні властивості виявляються і формуються в діяльності, каже: "не в тому сенсі, що відносини виявляються в діяльності, а в тому, що створюються в дії діяльності" / 186, с.14/.

Відносини - вроджені властивості людини, котрі створюються і розвиваються в процесі і в дії. Б.М.Теллер каже, що відносини існують тільки в розвитку і розвитку не існує ні у процесі відносин і практичною або теоретичною діяльністю" / 186, с.14/.

Важку увагу Б.М.Теллер приділяв і в своїй праці з розвитку відносин. Він категорично виступає проти відносин природженості відносин, каже, що вроджені властивості людини природні властивості. В його праці вказує на: "вроджені властивості фізіологічні особливості, також каже, а всі відносини завжди виявляються наступним розвитком" / 186,

с. 17/. Заметки, за В. Д. Тепловим, - по відношенню до цієї діяльності людини.

На думку С. Л. Русішвілі, свідомість і діяльність інтелектуальні, це не просто не тільки теоретичному об'єктування проблем, а і практичним дослідженням. Досліджується цей принцип постановки питання про розвиток свідомості у діяльності. С. Л. Русішвілі, як і В. Д. Теплов під відношенням розумів свідомість синтетичне утворення особистості, розраховують її здатність до уопісного виконання будь-якого виду діяльності. Він також по зв'язку свідомості до зміни, зміни і розвитку, а відношення до цієї проблеми діалектично: в самому собі, свідомість - передумова виконання дій і водночас основоположні властивості і вишнє, з другого - у процесі опанування ними формуються свідомості.

Для С. Л. Русішвілі, як і для багатьох інших учених, діяльність - основа розвитку свідомості. Сказав, на протилежному напрямку точні зору, він роз'яснює свідомості до з контрастним характером діяльності людини, а в розширенні позитивних процесів: аналізу, сприйняття, пам'яті тощо. Учений пише: "Діяльність процес переходить у свідомість в міру того, як свідомість, що зумовлює його тривалість, "огорестовується", тобто поростає виступати тільки чиним, відходить від свідомості"

/ 172 . с. 17/.

Продовжуючи основні свідомості С. Л. Русішвілі, можна сказати, що свідомість передумова для її розвитку у вигляді свідомості, під впливом розвитку аналого-фізіологічної особистості нервово-мозгового апарату людини. Тут учений вказує на роль свідомості в розумінні В. Д. Теплова.

В.А.Каточков зазначає: "згідно зусилля С.Д.Лудінського в тому, що він сформулював основні принципи розвитку здібностей людини, зокрема: розвиток здібностей прокодує по спіралі, а реалізація можливості, яку пропонують здібності одного рівня, відкриває можливості для подальшого розвитку, для розвитку здібностей біля вищого рівня" / 146, с.27/.

Аналогічну точку зору ототоплює І.О.Новик, він розглядає здібності як вище ступені людини, складну організаційну структуру особистості, тісно пов'язану з комплексом її якостей, зокрема із знаннями, потребами й інтересами. Учений підкреслює, що основною здібністю є ватажно-творча історія в особистості, спільна для всіх людей... Усі люди здібні до певних видів діяльності, до яких по відношенню творчій, навіть інфантилі в них / 92, с.9/.

Конкретизуючи свою думку, І.О.Новик розрізняє різні здібності індивіда за способами пізнання соціальної дійсності, котрі в них пов'язані з активністю й логікою оволодіння різними видами діяльності і з продуктивністю праці. Вирішення аналогічних можливостей з'являється особливості, притаманні певним групам людей і окремих особам.

Основним компонентом розвитку здібностей, за І.О.Новиком, є певні знання. Вони найбільш тісно пов'язані з розвитком особистості, "зводять до складу умінь людини діяти, оволодівати ними від час розв'язання нових задач" / 192, с.11/.

Людина, повторюючи окремі дії, автоматизує їх, порозуміє на операції. Так, поступово формується навички виконання певних видів праці, що стають "спадковими елементами її умінь

діяти. Її матеріальність в будь-якій роботі" / 92, с. 84/.

Інструментальні сили, природа, історія кожного окремого індивіда, визначає Г. С. Кейтс, пов'язані з особливостями розвитку його нащадків і сучасників. Через те в народжених люди мають різні природні можливості для впливу і дисциплінованості своїх здібностей.

Г. С. Кейтс приймає визначення здібностей, запропоноване І. М. Феллоуем, але на підставі власних своїх досліджень доводять уточнює його, зазначаючи, що "здібності - здатності особистості, від яких залежить можливість здійснення і отримання успішної діяльності" / 102, с. 84/. Таким чином, учений ставить питання про те, чи здібності самі собою не забезпечують успіху в діяльності: вони отворюють лише можливість для його досягнення і багато в чому залежать від зусиль людини, від оволодіння нею потрібними навичками тощо.

Г. С. Кейтс зазначає, що в кожній нормальної людини є певні можливості для дисциплінованості, але це не означає, що всі вони сподіваються на одне й те саме високий розвиток одних і тих самих здібностей в усіх дітей.

І все-таки, найважливішим з наукових тезисів Г. С. Кейтса є положення про роль навчання у розвитку здібностей. "Здібність, - пише учений, - це потяг до будь-яких видів занять, значно більший, ніж інтерес до них самих, хоч навірядко навчання починається розвиватися з інтересу до цієї чи іншої галузі діяльності" / 102, с. 10/. Зростаючий інтерес до діяльності пробуджує мотивацію більшою мірою - людина починає постійно думати про неї, прагне поліпшити її: така зацікавленість у праці

не може на викидати і на розвитку здібностей, тому що цілий процес, що здійснюється діяльністю, що проходить у свідомості, тобто до якої в людини є здібності, так наслідки після підтримують і посилюють здібності /1 монографія/, свідомо розвиваються.

С.М.Леонтьев у дитинстві в проблемі здібностей майже не зосереджується на питаннях із природи. Він стверджує: "Ці питання стосуються і здібностей власних людей як суспільних істот, розвиваються і формуються внаслідок оволодіння людиною певних навичок; головна особливість цього процесу оволодіння в тому, що він створює в людині нові здібності, нові конкретні функції, подібні тим, що є в тварин, зродили механізми і процес є лише новими /суб'єктивними/ умовами, котрі роблять можливим їх використання, але вони не визначають ні їх складу, ні їх специфічної якості; здібності логічного мислення мають ті ж самі наслідки оволодіння логікою" / 102 , с. 25/.

В.А.Куртєвський вважає, що проблема здібностей - це якісна і кількісна проблема. Важно погодитися з точкою зору цих дослідників-психологів, які обстоюють думку, що завдання дослідження здібностей конкретної людини зводиться до встановлення того, до чого вона здатна. А це означає знати, "наскільки вона здатна", а це означає знати здібна людина", "тобто встановити певний ступінь рівня, висоту її здібностей" / 91 , с. 2/.

В.А.Куртєвський вважає: "Проблема здібностей - це проблема індивідуальних здібностей, тому питання здібностей можна поставити так, як поставити питання про здібності у відповідній діяльності" / 91 , с. 20-21/. Тобто, природним чином звичайні здібності є природними чини, які реалізують тільки певні діяль-

ність. Потрібно виконати порівняльну оцінку діяльності людини, яка втрачає здатність у відповідній галузі, які своїми результатами довели на, та люди, котрі лише на основі до цієї діяльності.

Л.А.Бекетов у розумній оцінці також викладає в їх зв'язку із структурою особистості, в яку він включає її "цілі" /знання, вміння, навички/, "функціональні особистості" /емоції, відчуття, нахили, сприйняття, воля, пам'ять/, "цілісність організму" /власності саморегуляції/ і "співвідношення" / 147, с.10/. Здатності і характер, на думку вченого, - найважливіші якості людини, а в кожному її відрізку.

Отже, властивості особистості в певній системі пов'язані між собою і взаємодіють. Одні з них викликають на перший план на провідні, інші - опорні, на інші відіграють допоміжну роль.

Сама ж структура здатності залежить від розвитку інтелектуальної особистості. На ній відображені в психології реалізують загальні та спеціальні здібності.

Під загальною здатністю розуміють "типу системи інтелектуальних властивостей особистості, яка забезпечує відповідну діяльність і продуктивність в оволодінні знаннями" / 137, с.10/. Тобто, загальною назвою можна вважати здібності, що тісно чи іноді ширше виражаються в усіх видах людської діяльності.

Л.І.Касанов і Л.А.Комаратська виділяють загальні здібності і загальні спеціальні здібності. Перші, на їх думку, - це здібності, що притаманні всім людям, хоча й виражаються різноманітним чином, коли виражають у своїй формі певного зображення

здібності відчувати, шукати, уявляти, обирати і виконувати рішення." Кошарі елементарній вияв цих здібностей є відкритою, вою незвичною дією, яка виконується в різних умовах: спонтанно, розумово, мінімічно, мовно, або в результаті зусиль ново бутя відповідної навчальної / 79 , с. 204/.

Загальні складні здібності - це здібності до загальнолюдських видів діяльності, зокрема, праці, навчання, гри, спілкування. Вони тісно або інакше пов'язані з іншими видами здібностей, що входять в цю групу, в складно структурованості власності особистості.

Спеціальні здібності - це така система, що допомагає досягнути високих результатів у спеціальній галузі діяльності, наприклад, у літературній, спеціальній, технічній, - "Здібності, які відповідають вуччому нову висоті творчості діяльності" / 152 , с. 67/.

В.І.Козаченко і Л.І.Кондратьєва розрізняють спеціальні елементарні та спеціальні складні здібності. Перші - це здібності, котрі "включають не всім людям і в певних випадках деяких індивідуальних особливостей /оскільки, кмітливості, швидкості, вроджені певна чутливість/; цього типу здібності розвиваються на основі заохочення у процесі навчання" / 79 , с. 204/.

Спеціальні складні здібності властиві не тільки певним людям, а в певній мірі на всіх людей. Вони - це здібності до певної професійної діяльності, що формувалася в процесі історичної людської культури. Її це властивість професійна.

Отже, найбільш повне класифікаційне зображення є їх поділ на дві групи: загальні і спеціальні. В.І.Козаченко і Л.І.Кондратьєва

впливу в основі в нас грім виділення емоційних і етнічних  
відносин.

Зрозуміло, що часом можуть порушатися взаємні або від-  
носини відносин. Бувають як взаємна односторонність, так і вза-  
ємно відсутність взаємних відносин, так і відсутність взаємної  
еміційної відносини, бувають як відсутність взаємної взаємної  
відносини.

З проблемою відносин пов'язаний ризик розриву взаємної  
взаємності, які в нас є предметом наукових дискусій; їх розрив -  
одна з основних причин для розриву і взаємної взаємності.

Одно з найважливіших питань, до якого стосується взаємна  
відносини до того чи іншого виду діяльності, а там і до вза-  
ємної формування емоційності до конкретної особи, - взаємна  
їх природа.

В цілому питання починає з цього питання. В основі  
взаємності є два основні напрямки про природу емоційності  
відносин. Перший і головний, згідно з нас, - тільки  
тільки, згідно з нами, до всіх цих емоційних зв'язків, тому, до  
якого простору це, до взаємної природи, другою природою  
у цілому до взаємної відносини - повно взаємна взаєм-  
на взаємна, взаємна взаємна думка, під всі взаємні від-  
носини до будь-якої взаємної діяльності. Це взаємна взаємна  
взаємна взаємна взаємна взаємна взаємна взаємна  
згідно з нас, відносини це взаємна взаємна взаємна взаємна  
під впливом взаємної взаємної і взаємної взаємної  
взаємної взаємної взаємної взаємної взаємної, а взаємна -  
взаємна і взаємна. Взаємно, взаємна до в тому, до вза-  
взаємної і взаємної.

віце, Радико, найбільш значущий зміст кожного з факторів.

"Приблизна на 60% розумовий розвиток організації людини - це результат і впливу на 20% - впливу середовища і виховання". - подіяє висловом І. Абеля / 4 , с. 117/.

І. І. Абіля, І. І. Абеля, І. І. Абеля, І. І. Абеля та інші інші висловлюються проти точки зору І. Абеля, на їх думку, вплив середовища і виховання на формування розумових здібностей значно менший, ніж спадковості.

Друге питання, що виникає з першого і це майже завжди, це - відповідність людей за здібностями. Існують твердження, що всі люди однаково за здібностями і готові до будь-якого виду діяльності - це означає - згромаджує соціальну несправедливість. Сучасна наука і життєвий досвід засвідчують інше. І. І. Абеля по своїм висловкам, а й науково обґрунтовану думку, що всі люди від народження - потенційно творчі, і лише за певних умов, на яких вони виявляють свої творчі потенції, створюють відповідність людей за здібностями" / 186 , с. 117/.

Тут ми підійшли до третього важливого питання: розглянемо в людини окремі, індивідуальні здібності чи особисті умови для їх розвитку? Тобто, чи є це окремими загальними розумовими і спеціальними здібностями, які в залежності від умов розвиваються спеціалізовані в сучасній людині завжди актуальності. Конкретно точка зору, стійко в даному випадку середній вбачає, при цьому в окремих випадках людина має спеціалізованість з тієї галузі, в якій вони виявляють свої здібності або інші можуть проявляти свої здібності - математичні, гуманітарні науки, мистецтво, спорт тощо. Іншим предметом слід звернутися до спеціалізації. На думку професора така думка: спеціалізація

здібності розвиваються успішніше, якщо шкільно і вдома формується "загальна" здібність до творчого мислення і творчої праці.

Не одне питання, що стосується задатків і здібностей, пластичності нервової системи є природними передумовами формування індивідуально-психологічних здібностей, тобто виходять у склад задатків.

"Задатки, - природні анатомо-фізіологічні риси індивіда, природна передумова його розвитку. Задатки - органічна основа здібностей" /152, с. 59/.

Слово "задатки" потрібно пояснити: задано лише передумови розвитку, які тілять у взаємодії з іншими умовами, насамперед із соціальною середовищем, можуть виявлятися в ході життя і формування здібностей. Це багато років після народження в нерозривному зв'язку з довкіллям дозріває мозок. Недорозуміння в людини, на відміну від тварин, дуже тривале і довготривале потрібно всього вчитися. Саме постійна взаємодія людини з тварин, що її оточує, прискотуванням до людського типу життя, до людських звичок - причиною формування в неї на основі соціальних можливостей мозку й індивідуальних задатків різноманітних здібностей.

Індивідуальні внутрішні особливості розвитку, як завжди свої природні передумови, формуються під впливом соціальних факторів у процесі взаємодії людини, яка росто і зростає разом із соціальним світом, а також науковості і виховання з широким значенням цих слів. Індивідуально-природні дані зв'язуються разом з виховним вихованням, звичайно у процесі навчального розвитку.

розглядаючи це слово поняття - "людина". За визначенням цього слова поняття не означає конкретної соціальної особи з її властивостями. Коли слово розглядається конкретно, то людина відрізняється від усіх інших, хоча знову і знову віддає собі свої сили, свої здібності і свої сили. Як саме визначено, "людина - це особа, яка має розум, хоча нерідко розумом людина володіє в інтересах соціальної групи діяльності" / 137, с. 2. Слово "людина" має в ньому значення в слові: людина - це особа, яка має розум, але до відкриття природи дані на неле.

Людина настільки пов'язана з природою, що в світі неможливо її відокремити. Людина - це природний, органічний, матеріальний. Це свідчить, наприклад, про матеріальну діяльність людини, про її матеріальну діяльність і в області природної діяльності і розвитку; у свою чергу, природні сили організму людини є основою її життя.

Людина, по природній природній діяльності, розвивається і змінюється в процесі свого розвитку і діяльності.

У свою чергу, діяльність людини в світі повинна бути пов'язана з її діяльністю.

З природного боку, це означає слово "людина", людина - це діяльність, а не людина з її природою, це людина і діяльність існує тільки в "людина".

"Діяльність - це діяльність людини, це є процесом її розумного діяльності людини з її діяльністю / діяльність людини, улюблена і людина, розвивається і змінюється" / 151, с. 2.



ніють думу природою. Іншими словами, талант - це зроджені здібності, що поєднані природою і забезпечують успіх у діяльності.

Обдарованість розглядають як ознаку таланту, як ступінь виявлення таланту особистості. Як самостійне поняття її не розглядалося в статтях В.І.Дала, С.І.Смакча, що і ці.

Термін "розумова обдарованість" має багато синонімів - "розум", "розумові здібності", "інтелект", "інтелектуальні здібності", "інтелектуальна сфера", "інтелектуальні здібності".

Подчас у діяльності означено обдарованість підкреслюючи, що вона не владиться до високого інтелекту, розуму, як відомо, є обов'язковим критерієм в оцінці цієї якості.

Як було вказано, здібностями можна вважати лише такі індивідуально-психологічні особливості, котрі створюють успішного виконання тієї чи іншої діяльності. Як підстави цих міркувань, породжено безпосередньо від здібностей до шукання про можливість вдалого виконання деяких певної діяльності. Тимчасово можна бути здійсненой тільки через інше, біля символічно узагальнення, яким є поняття "обдарованість".

В.І.Смакча розуміє обдарованість як "такі особливі природні здібності, від яких залежить можливість більшого або меншого успіху у виконанні тієї чи іншої діяльності" / 192, с. 211/.

В.В.Кучко розуміє цього поняття: "Обдарованість - це природні особливості, які передумана розвитку здібностей" / 100, с. 227/; що вужче: "Обдарованість - природний фонд здібностей, що становлять собою анатомо-фізіологічні основи" / 7, с. 61/.

У психології теоретико-експериментальну базу для розуміння психологічної сутності природи односторонності виконали дослідники В.А.Толстова, С.А.Рубінштейна, С.А.Андрєєва та інші учень, виконані в 50-ті роки ХХ ст. Найвищим досягненням їх є обґрунтування принципів розвитку односторонності у діяльності.

У наступні роки /60-70-ті/ виконано дослідження фундаментального і прикладного експериментального характеру, що дали значимий матеріал для пояснення проблем психології творчості, загальної і спеціальних відділень, психології і психології індивідуальних її різновидів і відділень, генетичних передумов індивідуальних відмінностей, швидкого розвитку особистості на різних рівнях освіти її становлення.

60-ті роки знаменують вирішальний поворот у характері психологічних досліджень з проблем односторонності – акцент у них переноситься на практичне використання знань про її природу, в тому психологічному аспекті і засоби організації творчості для удосконалення змісту і методів навчання односторонних дітей.

У працях С.А.Рубінштейна і В.А.Толстова зроблено спробу класифікувати поняття "односторонність", "відділення", "задача" за єдиною основою – участю в діяльності /171, 186/.

А.Т.Ковальов, В.А.Монінов вважають, що цією односторонністю є праця, куди створює нове або відмінне можливості для легшого досягнення того, що робили раніше з більшою затратою часу чи енергії.

Спроби автора пов'язати односторонність і творчість з відділенням на сніданні, що створює подвійну залученість, такі спроби уникати.

співвідношення з конкретною функційною діяльністю, котрою характеризується поняття "обдарованість" зумовило його історичний характер. Поняття "обдарованість" втрачає зміст, коли розглядається тільки як біологічна категорія. Історична обдарованість суттєво відрізняється від того, якої відносної висхідності та чи інших видів діяльності і що розуміється - від "успішності" виконання певної конкретної діяльності.

Л. Штерн говорить про здібність концентруватися на певній висоті за допомогою спеціального використання засобів друку

/ 138/.

Що означає це? Інтенсивність обдарованості є поєднанням трьох характеристик: інтелектуальних здібностей, висхідності середній рівень, творчого підходу й наполегливості.

Одночасно у визначеннях їх підкреслено взаємозалежність різних психічних функцій людини з процесом розвитку інтелекту й наполегливо на тому, що обдаровані індивіди здатні розширювати реалізувати свої можливості тільки через інтенсивне опрацювання своїх, переважно на інших (успішні).

Зважаючи на окремі відмінності в трактуванні даного поняття, обдарованість розглядається як високий рівень розвитку здібностей людини, що дає їй змогу досягти особливих успіхів у певній діяльності.

У 1973 р. Комітет у сфері освіти в США сформулював чотири висновки: "Обдарованістю і талановитістю дітями можна називати тих, хто, за певних дослідницьких факторів, виявляє висхідні здібності до досягнення високої досяжності. Розповсюджені серед дітей висхідні рівні досягнень і потенційних можливостей в одній або кількох сферах:

- інтелектуальні;
- аналітичні дослідження;
- творчого чи продуктивного мислення;
- спілкування і діалогів;
- журнальної діяльності;
- рухомих /138, с. 133-134/.

Будь яка "обдарованість" і "діяльність" зазначається в тому, що властивості людини розглядаються від певних видів, які створюють до неї та чи інша практична діяльність, "через те не можна визначити обдарованість людини, зокрема говорять про обдарованість до будь-якого, до будь-якої діяльності. Це обставина має велике значення від час розвитку шкільної "загальної обдарованості" / 192, с. 347/.

Л. С. Лефевр на основі загальношкільних даних класифікує дослідницькі види діяльності учнів:

"учні з природними розумовими розвитком, які різко виділяються високим рівнем інтелекту;

учні з ранньою розумовою спеціалізацією, в яких із певним рівнем інтелекту виявляється готовність до будь-якого окремого предмета /будь-якої галузі науки або в техніці/, з особливо чітко вираженою спеціалізацією, особливо проявляється у відносно спеціальній галузі;

учні з окремими ознаками високих здібностей, які виділяються особливими властивостями певних процесів /особливо учні, особливо систематичність того/, котрі надають їм певне відношення професійно діяльності, але в певних умовах життя і діяльності, в разі певного самозвільнення" / 101, с. 4/.



розвитку /при інших рінних умови і якісній різноманітності розумової діяльності" / 101 , с.31/.

Тан, в Інституті психології АН України досліджував з десятилітніми дітьми, котрі демонструють високі розумові обдарованості. Досліджено, що перші п'ять інтелектуальних різноманітностей дітей "визначають відтворення в інтелектуальній сфері /вплив на чи вплив на інші сфери інтелектуальної діяльності: повнота і глибина знань високої інтелектуальної активності, швидкість і точність виконання операцій, об'ємність свідомого уявлення і оперативної пам'яті, сформованість навичок логічного мислення, багатство уявлених образів, чистота і сила уявлень, повнота асоціацій, чіткість постановки на творче виконання завдань, розвинутість творчого мислення і уяви, зрозумілість основних компонентів мови" / 53 , с.1-7/.

Творчі ознаки характеризують обдарованість мислячі. Це не відокремлені /умовні/ загальну обдарованість від спеціальної, їх порадів становлять дві групи, в яких елементи загальної обдарованості будуть переважно частинною спеціальною, характер якої залежить від тієї чи іншої діяльності.

Група психологів Центр "Творча обдарованість", яких керує академік П.С.Томко, вивчає загальну обдарованість як "широкий діапазон здібностей, що становить основу успішного зворочення, а пізніше й досягнення у багатьох видах діяльності" /120, 121 /.

Загальна розумова обдарованість виявляється з особливою чіткістю в різних видах діяльності, для успішного здійснення якої потрібні певні інтелектуальні здібності. П.С.Томко підкреслює, що

"точніше було б говорити не про загальну і спеціальну обдарованість, а про загальні і спеціальні моменти" / 192, с. 44.  
Отже, загальну чи спеціальну обдарованість можна визначити, виходячи з того, на чому ґрунтується цей чи інший її тип.

Судя з найбільш широким поняттям інтелектуальності особистості запропонував Р. Стернберг - комплексна теорія інтелектуальної структури. Перший, когнітивний, рівень відбиває загальної діяльності людини і пов'язаний з процесами розуміння змісту завдань і основних факторів. Цю характеристикують три типи операцій: відношення /зв'язки і зв'язки і зв'язки і зв'язки /, метакогнітивні /вмір пробами, стратегії, регуляція процесу роз'яснення, врахування факторів особистого спрямування /, виконавчі /осамостійне рішення задачі /.

Другий, поперетний рівень, пов'язаний з певною структурою і ситуацією, це порадочне реалізація інтелектуальних засобів. Найповнішим є випадок роз'яснення нової нестандартної задачі або невизначеної поринання, рутинних видів діяльності. Третій, контекстуальний, рівень пов'язаний з соціально-культурним оточенням обдарованої особистості, її індивідуальними особливостями; в цих ситуаціях інтелектуальна обдарованість виявляється в вольовальному протистоянні і діяльності до оточення, у використанні своїх навчальних сил.

Отже, загальну обдарованість /розуміння і зв'язки і зв'язки і зв'язки і зв'язки /

... в загальному розумінні і зв'язки і зв'язки і зв'язки і зв'язки /

Інтелект про інтелект

У спеціалітній літературі інтелект вживають неоднаково, тому на його визначенні варто зупинитися докладніше.

У загальному і вузькому розумінні визначення даного поняття відрізняються в тому відношенні. Термін "інтелект" /розуміння, пізнання/ вживають у широкому розумінні як сукупність усіх пізнавальних функцій людини - від відчуття й сприйняття до мислення. У вузькому розумінні "інтелект" - власні інтелектуальні функції людини характеризують спеціальну психологічну діяльність - свідомість фізичних законів і зв'язків і відношення предметів, а саме інтелектуальну діяльність.

За допомогою терміну "інтелект" у вузькому розумінні людини об'єднують певні пізнавальні процеси: сприйняття, увагу, пам'ять і особливо мислення в його конкретній і абстрактній формі. Звідси виникає закономірне інтелектуальне ставлення до "абстрактної людини, який здійснює абстрактне предстосування людини до оточуючої дійсності" /122 с. 1/. Тобто - це промисля, з точки зору практичної діяльності, реалізація здібностей людини до сприйняття і практичних рішень у несприятливих ситуаціях. Інтелект - одна з глобальних людських функцій, через те визначення рівня його розвитку має велике практичне значення.

Інтелект - "відносно самостійна, складна структура психологічних властивостей, що впливає на особистісну діяльність / і процеси / психологічних особливостей мозку і нервової системи /здатність/, яка функціонує у процесі "всесвітньої діяльності" / 36 с. 145/.

... вказує, що інтелект - "властивість особистості, котра виражається в здатності збирати й розуміти відомості у свідомості предметів і явищ об'єктивної дійсності в їх суттєвій зв'язності й закономірностях, а також у творчій перетворенні досвіду" / 100, с. 77/.

За іншими визначеннями інтелект - "власна організація не суттєвих об'єктів, які розв'язують" / 46, с. 130/.

"властивість розуміти зв'язки між різними явищами" / 143, с. 65/.

Інтереси про талановитих людей, Ф. Гуртлі і Ж. Піаже розглядають в інтелектуальну обдарованість. Традиційний підхід, на їх думку, розв'язує обдарованість в високій позначенні "коefficienta інтелекту" / 130, с. 131/ і зважає на певні дослідження дитини на зв'язки між кореляцією між вербальними і математичними.

Г. Станберт вказує про типи здібностей, котрі характеризують інтелект, зокрема певне добування інформації на високому рівні. Т. Берднер описує певну форму, згідно з якою інтелект виражається в обсягах тактичних, саме можна говорити про такі його типи: вербальний, графічний, логіко-математичний, цілеспрямований, особистісний.

Окремі дослідники намагаються пояснити це певне сорозуміння / с. 131/ психологією, соціальними умовами у відношенні до особистості з певною й формування інтелекту, розглядають специфіку мислення обдарованих дітей, запропонували оригінальні методики, серед яких варто згадати програму обдарованих Ж. Піаже і програму двохстороннього розвитку Ж. Іонкіно.

Розроблено Дж. Піаґордою концепція структури інтелекту  
стає моделю інтелектуальної діяльності, комплексної харак-  
тер якої відкриває широкі перспективи для розвитку думки.  
У структурі інтелекту передбачено 120 різноманітних інтелекту-  
альних адіаосотів.

Дж. Піаґордо визначає, що інтелектуальні і творчі опера-  
ції відкриває характер і способи розвитку діяльності від  
час попередня інформації, в якій такі з них як планізм,  
намаїть, дивергентно і конвергентно продуктивне мислення.

Піаґордо визначає процес організації, усвідомлення і ро-  
звитку інформації, в який відкриває, що відіграє роль на  
допомогу всіх інших органів чуття, з'ясування історії, концеп-  
ції і принципів. У процесі мислення ведена операція нову ін-  
формація.

Друга операція є намаїть, тобто мислення зборівання  
і використання інформації, причому обидві функції діють як у  
короткотривалому, так і в довготривалому режимі. Інформація,  
якою ведена нова інформація з намаїть, значить мірок об'єктів  
з тим, що вона заснована. Безперечно, намаїть - це процес  
який важливо для інтелектуальної діяльності.

Дивергентно продуктивне мислення "спирається на уяву і  
є способом породження організованих ідей на основі мислення"  
/138, с. 217/. Воно слугує тоді, коли на одні задані ін-  
формация ніколи або навіть багато предметних відповідей.

Конвергентно продуктивне мислення характеризується в розв'яз-  
ванні завдань, тому мислить одну правильну відповідь. Тут,  
як і в попередньому випадку, мова йде про одорданні нових  
свідомості, що "оскільки задані конвергентного типу мають

перотку структуру, відповідь повина бути виведена з даної інформації" / 138 , с.116/.

Діалог - це операція, яка є "її інструментом порівняння із стандартами або визначеними критеріями, й провадить висловити міркування відносно взаємодій між предметами, об'єктами чи відповідністю нормальним формам" /138 , с.117/. Дані такі масові відрізняються від конвергентного типу, бо він не породжує ніякої нової інформації; судження виводяться на основі того, що було відомо або дано.

Для ґрунтовнішого визначення інтелекту варто використати це одне поняття - "розумовий вік". "Усі діти в процесі різного й розумовому розвитку проходять через одну й ту саму послідовність етапів, які послідовно ретранслюються і набуваються один над одним" / 52 , с.136/.

Якщо діти є одним і тим самим наспертним /хронологічним/ віком можуть значно відрізнятися між собою за розумовим віком, то це, звичайно, важливий момент. Інколи вони виглядають: "Ії з розумовим, які мають різний розумовий вік, предмети, можуть розв'язувати складніші задачі, навіть складніші теми новими поняттями. Під час розв'язання певної задачі їм потрібно аналізувати певне часу, ніж діти з іншим розумовим віком. Тому, по-перше, відповідні розумові операції в них різні відраховані, нагадувані, а, по-друге, такі діти піддаються припущенням помилкам" /52 , с.137/.

Відставлення розумового віку дитини є її хронологічним віком означає, який тоді вона розвивається інтелектуально: нормальним /відстаємо не хронологічного віку/, випередженим чи сповільненим.

Тому результату діяльності на основі виконання інструкцій  
визначено у частині розпорядженням індивідуальні інструкції  
лі.

1. Підготувати проект: "Повні дані про історично-  
географічний стан, що пов'язано, на цьому місці  
власно знаходяться в нових статтях, у яких викладено зміст  
ці дані мають бути одні на один, і можна надати ці дані до  
відповідної частини цього історичного часу" / 44 , 2 , 1944

Оскільки, виходячи з даного проекту, необхідно було  
визначити всі дані, що пов'язано з цим, згідно з  
інструкцією розпорядження лі.

На початку виконання проекту спірною справою до  
власно, що він має підставу на основі виконання інструкції  
лі "розпорядження" відомості, які можна знайти  
" 8 " / 209 /, і так як вони не мають, то він має  
власно виконати проект, повністю виконати всі дані про  
ці дані мають бути одні на один, і можна надати ці дані до  
відповідної частини цього історичного часу / "роз-  
порядження" / ліній, інструкції, що були виконані, тому спірною  
справою " 8 " запроваджені до "ліній" " 5 ", що стосує  
виконання проекту інструкції лі.

Тому виходячи з цього часу спірною, тому виконати проект  
розпорядженням ліній виконати інструкції, які мають  
виконати, що вони виконані до виконання проекту ліній.  
Тому виходячи з цього часу спірною ліній виконати проект  
інструкції, що виконані до виконання проекту ліній.  
Тому виконати.

Тереструн на доповідях стверджує, що метою дослідних рі-  
шеннями є виявити взаємодію інтелекту, які мають "поряд-  
кову розумову поведінку". Він пише, що він пише:

1/ відноситься до тіла, тобто відноситься до певних  
і виконує певні функції;

2/ перебуває /сповідає/ певні ідеї, тобто відноситься,  
якщо можна так сказати, до певних ідеї;

3/ перебуває у певних, тобто певних умовах і певних  
умов;

4/ простору відноситься до певних умов певних  
відносин і форм у просторі;

5/ відноситься до певних;

6/ відноситься до певних подій і відносин, а це  
як і інші фактори.

На відміну від раніше згаданого психолога Томаса відно-  
щується до певних відносин та факторів, на основі яких мож-  
ливо було розв'язати певні задачі. Він пише: "Ця відно-  
вина буде такою, якою повинна відповісти певна особа певним  
питанням і, як правило, спеціальним фактом".

Крім того, стверджує, що кожен з них індивідуально і  
відноситься до певних факторів, особливо до певних  
умов і дій, що можуть бути виконані або невиконані.

На думку Р. Тереструна, у кожного з нас є певні певні  
і певні інтелекту, але він не може в певних певних відно-  
синах до певних, зокрема, певних. Крім того, до певних певних  
інтелекту певних певних. "Логічний інтелект"

по сучасності вродових відносин, котрі закріплює і під-  
тримує від дії розв'язання проблем адаптації до середовища пере-  
живає" /204/.

Додаток з інших досліджень розглядає інтелект, інтелект "а"  
це той потенціал, який становиться в момент народження і є ос-  
новою для розвитку інтелектуальних відносин особистості.  
Інтелекту "а", то він формується внаслідок вродової  
інтелектуального потенціалу інтелекту "а" / 207 /, через те  
навіть не відзначається, що якийсь певний інтелект "а", і вродово  
реалізація його внаслідок впливу його інтелекту, коли від-  
носно до індивідуума уже з перших місяців життя був в інте-  
лектуальних умовах.

Розвиток інтелекту залежить від чотирьох факторів, що  
в умовах розвитку інших (функції організму, середовища, генетики,  
культури, з одного боку, і від навколишнього світу з другого.  
Сучасний учений К. Голдруп трактує фактори розвитку інте-  
лекту так: "... Генетичні фактори визначають той потенціал,  
який успадковує дитина; інші фактори фактори діють від мо-  
менту зачаття до моменту народження; фактори навчання це  
різноманітні: це й правдиве або неправдиве виховання мати-  
ми, подібна стимуляція дитини, її місце в сім'ї, навчання  
до того чи іншого соціального класу, і народні, загально  
освіта" / 55 , с. 45 /.

Дуже важливо у вітчизняній і зарубіжній психології це  
розуміти про те, вродовий інтелект чи з надбанням.

Визначення спадковості інтелекту має велике значення  
якщо враховувати соціальну нерівність: коли буде спадко-  
вато, то соціальне благополуччя завжди чинитиме вплив, хто



Так само з метою стимулювання інтелектуального потенціалу, треба, якщо з самого початку він сфокусований на різноманітні завдання і дає певний вплив на успіх, встановити умови середовища можуть забезпечити його розвиток. І навпаки, якщо від народження унаслідок певної генетичної особливості, то в середовищі з високим рівнем стимуляції її здібності можуть значно більше розвиватися і вона досягне більшого успіху, ніж обмежена від народження індивідуум.

Висновки, що середовище відіграє дуже важливу роль у розвитку /окремі/ генетичного потенціалу. Народді, для розвитку предпосилки здібностей, як багатих, так і бідних - потрібні відповідні умови стимуляції і підтримки.

В. Гім, це психолог (доктор, віце-президент у вищій школі середовища. Він пише в тому, що "інтелектуальний розвиток відбувається швидше в перші 30 років життя, зростає, з різною швидкістю з різною швидкістю" / 55 , с. 101/. Це означає, що найбільш важливо використовувати підтримку.

Висновки, як за теорією Л. Піаже, так і згідно з даними, отриманими Терстоуном і Софі, до 3 років інтелектуальний розвиток однієї дитини швидше ніж на зростає, до 3 років - швидко і до 12 років - до три чверті. Це означає, що найбільш важливо у перші роки створити сприятливі умови, від якого залежить її майбутнє. Це, як дорослі сприймають і спонукають себе, відповідно, оптимістично, велике місце. Частота сприйняття його розвитку структуру у дитинстві.

З різною швидкістю особливості оточують сім'я, усема з цієї швидкістю відповідно означає для її майбутнього і розвитку інтелектуальних здібностей.

другим етапом формування в дитини свідомості в собі і світогляду в цілому.

Науково обґрунтовано й положено про те, що на свідомість і розвиток інтелектуальних здібностей впливає також стать.

А.Іодфур писав: "...основні відмінності між хлопчиками і дівчатками стосуються вербальних і "просторових" здібностей. Так, якщо дівчатка нахилені до читання й письма, то хлопчики більш властиві інтереси до математики і здібність логічно мислити прикладні об'єкти за двома принципами: "астрономічний" / 55 / 1.456/. Вважаючи, що справді ці відмінності зростають генетично і повільними дозріваннями хлопчиків, то сприяє розвитку в них просторових навичок? Чи, можливо, спираючись на те, який вплив має культурне середовище, хоча опираючись на справді всієї історії людства.

На думку окремих психологів, для виконання завдань слід використовувати конкретний, для інших - абстрактний інтелект. Існують різні або практичний інтелект докладає розв'язання повсякденні проблеми й орієнтується у взаємовідносинах з людьми, речами, предметами. У зв'язку з цим А.Іодфур вважає, що розвитком інтелекту та єврей "асоціативні" здібності, що дозволяють використовувати нові навички, значення або взаємні інформативні, що зберігаються в пам'яті. Коли абстрактного інтелекту, то з його допомогою ми оперуємо словами й поняттями; на думку А.Іодфур другий рівень інтелекту, рівень "асоціативних" здібностей, співвідносини між якими дозволяють встановити логіку визначають спільні фактори / 208 /.

Такий чином, інтелект можна розглядати як специфічний  
випадок, що забезпечує відповідно предметну діяльність до  
завдання: дієвість; як відносно самостійну динамічну  
структуру пізнавальних властивостей, котра зв'язана як особлі  
власність і формується у взаємодії з навчанням.

### 3. Сутність теорії обдарованості

#### Вопиття про творчість і творчу діяльність

«Два способи розв'язання тієї чи іншої проблеми. Один  
може зрозуміти, що існує тільки одне правильне рішення і до-  
буває знання його за допомогою логічних знань і логічного вір-  
тування. Це конвергентне рішення, коли всі зусилля концентру-  
ються на пошуку єдиного правильного рішення. Інші, швид-  
ше, починають шукати його в усіх можливих напрямках, щоб роз-  
крити багато різних варіантів. Такий пошук називається про-  
вольним до оригінальних знань і власною дисорганізацією  
знань. Тобто, мова тут йде про творчий підхід до розв'я-  
зання проблеми».

Розуміння творчості характеризується дуже широким діапа-  
зоном точок зору. А.А.Богданов трактує творчість з розумово-  
логічної точки зору як «створення чогось нового в ситуації,  
коли проблема - подання зумовлює утворення рішення, до-  
помоги якої концентрується історично для розв'язання всього ін-  
шого досвіду» / 24, с. 104 /; А.А.Кіричак, «...творчість,  
...готовленість як інші дослідники розуміють творчість як  
вхід до всіх наших знань / 117, 29 /; А.С.Новосадков ствер-  
джує її як «взаємодія, що веде до розвитку» / 157 /.

Л.С. Каргольський висловлює: "творчість - це нескінченна  
робота іспитання, і все, що виходить за межі рутини, вважаючи  
своїм полем творчої діяльності людини. Якщо так розв'язати  
творчість, то напевно помітити, що творчі процеси в усіх  
своїх проявах відбуваються вже в ранньому дитинстві" / 43 .  
с. 7/.

Концепція "творчості" у психології і філософії розуміють  
як "діяльність, в результаті якої винаймається нове" / 188 .  
с. 11/. Значення цього визначення: творча діяльність породжує  
якщо нове і цінне для кого - для людини чи для суспільства?

Усі ми щодня виконуємо багато справ: мовлення і рухи,  
жест, кроки і спадання, і більшість з них зумовлені потребою  
в творчому відході. Наприклад, перед друкарською машинкою руко-  
пис з великим текстом, який треба розмістити на одній сторін-  
ці дуже ефективно і водночас якимсь певним чином способом; або  
якщо потрібно відрамантувати проблематику з математики і т.д.  
Тоді "завжди потрібні нові ідеї, нові рішення, нові способи, кожен з них  
був підвладний нове, але тільки для себе, а не для су-  
спільства.

У 1968 р. американський психолог В. Дресел запропонував  
таким чином визначити поняття творчості: "творчість - це здатність  
визнавати і пізнавати, уміти знаходити рішення в нестандарт-  
них ситуаціях, це - спрямованість на відкриття нового і  
здатність до навчального усвідомлення свого досвіду" / 205 /.

На основі наведеного формулювання можна сформулювати,  
що критерієм творчості є не якість результату, а творчість

тив і процесів, які активізують творчу продуктивність.

Згідно з д-ром І.І.Ільїніною, дивергентне мислення характеризується чотирма основними якостями: широчиною, власничістю, оригінальністю і точністю. Під широчиною в даному разі розуміють здатність висловлювати максимальну кількість ідей. Оригінальність полягає в тому, що ідеї не повторюються, а є новими. Точність або, іншими словами, актуальність - це здатність удосконалювати чи надавати висершеності особому продукту діяльності. Активність - здатність висловлювати варту рішучості ідеї.

Одним з перших способів розгляду есенції творчого процесу наводить російський інженер Н.А.Ігнатьєв. У своїх дослідженнях він відкриває психологічну структуру технічної, наукової і художньої творчості.

Відповідно до викладки поглядів Н.А.Ігнатьєва розрізняють три етапи творчого процесу. Першим дією є зародження задуму, акт, в якому головне - інтуїтивне мислення, пов'язане з певними базисними елементами. Другий етап - дискурсивне мислення, логіка, віркування в емпіричне дослідження. Із задуму, який свідчить лише про те, чого людина хоче, беруться всі, що вона може. На третьому етапі виконання задуму з'являється план, щоб виконати план. Було б помилкою вважати, що творчий процес закінчується.

Н.А.Ігнатьєв розглядає реальний повний висхідний процес як тричлену принцип, елемента /система, план/ і конструкція. У зв'язку з ідеєю про тричлену структуру творчого акту він

класифікує людські одаровання. Гінцельмейер позитивно ставлять до погляду філософа І. Канта зростаюче одаровань на три класи: геній, талант і старанність. До класифікації відносять з теорією Гінцельмейера про триконт: "Якщо мають як головну інтелектуальну силу їх основні духовні сили - інтуїцію, волю і рефлекс, тоді як одаруємо три класи людей відносно до їх одаровання: геній, талант і "ручниця"; геній що надає нові знання, талант їх різноманітність, а рука лише керується" / 200 , с. 74/.

І. Г. Гінцельмейер знає такі ознаки людської творчості:

1/ інтуїція - тобто, створення культури;

2/ доцільність, що означає певну мету, розв'язує певні завдання /зростає, краса, істина, добро/;

3/ оригінальність - творчість відрізняється від механічного виконання цих, що вона інтуїційна на своєму прикладі;

4/ діяльність - творчий продукт має ідею, зростає оскільки всі частини твору об'єднуються в певну діяльність /200 , с. 74/.

Гінцельмейер і цілий аналіз творчого процесу, його етапів і, наприклад, аналізуючи в ньому свідомого і діяльностевого моментів зростає І. Кантом і А. Шлегелем. Вони виділяють такі етапи творчої роботи:

1/ інтенсивне ознайомлення з проблемою;

2/ відпочинок, або точніше невідомою робота, що відпочинок зростає думкою;

3/ порівняння й опрацювання нової ідеї / 162 , с. 141/.

Ці не механістичні висхідні творчість ідеї ідеї зростає рід "творчого висловлення", створена І. Геллесом, який розглядає

тиві етапі творчої наукової діяльності: підготовка, впровадження, виконання /введення/ і перевірка істинності. На його думку, проте, у повсякденному житті мислення вони постійно переплітаються одне з одним, коли як досліджуємо речі професійно, так і під час дослідження речей самих і собі мовлячи про них. Тому мислення завжди-деінде і в нас, будучи повсякчас свідомо "випробованим" підготовкою або перевіркою істинного.

Лектор Ф. Ісаченко узяв інше "я" в 200 слайдівих мисленнях Англії і Америки, наукові досягнення яких для суспільства є творчими. На основі їх аналізу він вивів "оперативне" мислення і "творчий інсайт". Для першого характерні: предмет і метод чітко визначені; процес відкриття, методичний, послідовний; оцінки і критерії завжди відомі, істинності завжди визначені. Мислення творче досягає до висновку, а не до гіпотези мінімальної. Перед етапом праці слова не є тільки констатувальними, розв'язком, а ємким за критичністю, стриманими, оборонними. Спонтанність є наслідком праці і свідомого використання минулого досвіду.

У цей час ми систематично мислимо завжди в ситуації, коли треба обдумати і усвідомити явище, а інсайт і рішення, то парадигматичне позитивне, інсайт має місце від час розв'язання складних і важливих проблем. Він супроводжується актами непередбаченості, без спеціальних зусиль інтеграції, відсуття адекватності, виснаженості та виснаженості. Інсайт і спонтанне мислення є важливими компонентами діяльності людини, що забезпечує ступінь розвитку інтелекту.

таким чином, як відноситься до вільного життя - це  
всередині діяльності.

Можливо, уявлення про розвиток діяльності є  
в науковій організації теоретичної діяльності. Коли поставили по-  
ту, вважали, що це і є діяльність, вивчення діяльності  
на практиці, щоб почати це дослідити для науки, треба  
створити певні дослідницькі групи відповідно до змісту  
всього процесу. Відсутність якого плану в організації по-  
глиблює вплив на результати.

Враді каже, що "виробничий акт" є діяльність, а діяльність  
є вільна діяльність:

1. Індивідуальна діяльність, діяльність організації підприємств.
2. Діяльність діяльності діяльності діяльності.
3. Діяльність діяльності діяльності діяльності діяльності.
4. Діяльність діяльності діяльності діяльності діяльності.
5. Діяльність діяльності діяльності діяльності діяльності.
6. Діяльність діяльності діяльності діяльності діяльності.

Враді каже, що діяльність діяльності діяльності діяльності / 99 ,с. 44/.

Враді каже, що діяльність діяльності діяльності діяльності діяльності  
всіх діяльності діяльності діяльності діяльності діяльності діяльності  
всіх діяльності діяльності діяльності діяльності діяльності діяльності

Враді каже, що діяльність діяльності діяльності діяльності діяльності діяльності  
всіх діяльності діяльності діяльності діяльності діяльності діяльності  
всіх діяльності діяльності діяльності діяльності діяльності діяльності

Враді каже, що діяльність діяльності діяльності діяльності діяльності діяльності  
всіх діяльності діяльності діяльності діяльності діяльності діяльності







важно! "Вікова! книга" творчо! діяльності. Творчі здібності  
головно дитини, що є самостійні соріси вікового розвитку.  
"Вік! характеризується особливою емоційною діяльністю! для якої  
характерна умова як емоційності у так чи інакш напрямі, а від-  
но цього нія також умов розвитку або різно складна" /101  
.../.

Між тим, незважаючи на те, що вікову соріса-  
цію віково! діяльності, соріси, з.о. можна відіати такі  
соріси II рівня: "рання творчість /від 2-3 до 6-10 років/  
що характеризується успіхами в галузі мови, співзвуччя,  
емоційності; відітності і особливо творчість /виготовлення  
власного малюнка про світ, літературні і тематичні соріси/  
- від 11-14 до 16-20 років; "доросла" творчість /наукова,  
художня і т.д. - у віці 16-18 років і старша" /131 ,с.12/.

Так існують певні вікові етапи творчості особисті  
що "вони мають властивості і на особистості окремо розроблені"  
... II.

Розвиваючи творчі здібності дитини є важливо розуміти, що  
розвиваючи певні здібності до праці, і дитини цілі методи дія-  
льності до творчості, ніж у віці роки, або на неї по-  
казують певні соріси. Вони впливають на свої творчі на-  
слідки, творять тому, що їх викликають певні соріси, і віді-  
ти /впливають і т.д./ особливо, досягають певного рівня  
творчості розвиваються особисті, вони є дуже-дуже діяльнос-  
ті певних рівнів діяльності, іншими словами, для дітей, на  
віці як вік дорослих, творчість є самостійна, дитина не тільки  
вони розвиваються особисті для розвитку.

Проте вони, як теоретичні психологи, не зважають на вік дитини. Звертаючись, наприклад, до досліджень В.Д. Шеніна, який досліджує 1400 дітей віком від 3,3 до 17 років і робить висновок: "чим раніше в них розвивається продуктивна творчість, тим легше вони розвиваються і тим вищою рівень досягають; чим пізніше - тим важче їх розвивати і тим менше їх знання; якщо творчі здібності не розвивалися з самого дитинства, то вони майже ніколи не вишикуються" /134, с.11/. Це свідомістю учиний повенно так: "Вони дитина мав від переконання багату життям світу, що з'являється життям нову, що на диво детерміністичні мовили як"вона. Реалізму, дієвими вони ставлять відносини, коли починають функціонувати ці всі ці здібності і "дієвими як"вона" починають процвітати творчість" /134, с.12/. Значить, чим молодше дитина, тим легше утворюється як"вона, а в віком дитині важче і важче.

Психологічна наука доведе, що здібності вишукуються і розвиваються лише в тій діяльності, для якої вони потрібні. Отже, творчі здібності можна формувати тільки в творчості, через розв'язання різноманітних творчих або як їх со знаменюють окремі дослідники /Л.В. Кудряшова, А.В. Левакин та ін./ проблемних завдань, а саме "творчі завдання", на відміну від звичайних, а саме "проблемних завдань". Основне різниця між проблемними завданнями єдиним творчого процесу, що означає, що досягати для досягання цієї проблеми.

Творчий процес єдиний такою задачею, яка "повністю є новою" або принципово новітньою, новизною, що передбачає великі зусилля, спеціальний розум, ознаєднання певного аспекту розв'язання" /130, с.4/.

Проте, до творчої задачі може перейти лише той, до кого суперечливість, зрештою, набуває мала вже цю загальну суперечливість, між "знаннями" і "незнаннями" або цю суперечливість, якою знання, які спочатку здаються несумісними. С. Л. Рубинський розглядає певну ситуацію "конфліктом між тим, що дано, і тим, чого потрібно досягнути" / 172, с. 11/. Така виключає процес, який супроводжує розв'язання творчості як власне процесу мислення, значить, щоб спрямувати людину до творчої діяльності, наприклад, або були на тім самі суперечливість, а й так звані "творчість і творчість". Тобто певні емоційні інструменти, мотивація, міра власної активності тощо. Без цих компонентів творча ситуація не виникає, а отже і не буде творчості.

Творчі дослідження інтенсифікуються згідно свідомі і цілеспрямованої роботи людини. Якщо ми хочемо розвинути творчі здібності, то повинні відповідно організувати творчу діяльність. Великого значення з вагання з цим набуває система методів ускладнення творчих завдань. Їх складність і ступінь самостійності плану повинні поступово збільшуватися з розширенням запасу знань і обсягом досвіду, з посиленням інтенсивності творчої діяльності, розширенням здібностей до творчого мислення. В основі даного положення лежить теорія С. Л. Рубинського про взаємодію "зони актуального розвитку" і "зони найближчого розвитку". Учений визначив: "зона актуального розвитку" включає в себе дії, які людина вже виконала і може виконувати. Зона же також визначається для подальших досліджень, що входять у зону найближчого розвитку" / 44, с. 104/. Визначення педагогічного керівництва діяльності ці можливості можуть стати передумовою подальшого розвитку, творчі являю тому

Безпору октуального розвитку на новому рівні<sup>9</sup>.

Мислення відноситься до основних напрямків розвитку відносності, сформульованому С.С.Дубінінським. У зв'язку з цим відносності до складу постелементарного формування творчих відносностей жидівців, запропонованому М.А.Скитинином:

1-й етап: учитель сам формує творче завдання і розв'язує його, пропонуючи дітям лише роль виконавців своїх завдань;

2-й етап: учитель самостійно ставить завдання, але розв'язує його разом з дітьми пропонує знайти учням, сам підсумовує роботу;

3-й етап: учитель ставить творче завдання, учні самостійно розв'язують усі етапи подуму відповідно / 175, с. 44/.

Ця система можна побачити ситуацією, коли творче завдання набуває не волю, а формується в дитячому середовищі. Проте, якщо можливо лише за умов високого рівня творчої діяльності і творчої "освіти" дитячого колективу.

Одним з головних факторів розвитку творчих відносностей вважають емоції. А.С.Дубінінський пише: "...Для того, щоб збудувати в учня потрібні форми мислення, завжди треба дбати про те, щоб ці реакції давали емоційний слід з учня" / 44, с. 44/.

Кожний зводиться емоції і процесу формування творчих відносностей легко пояснюється. Справа в тому, що емоційний стан дуже впливає на нашу асоціації і на від шкільних реакцій. У свідомості породжується наслідком ті думки, які стосуються відповідно тому емоційному стану, котрий ми переживаємо.

Від емоційного стану залежить також, чи виникає в дитині внутрішні бажання творити. Тому психологи для формування в



до інших людей, до себе, коли це був соціальне інтелектуальний розвиток.

Висновки з цього приводу, що відрізняє процес розвитку від інших форм енергії діяльності, є підставою інтересу - інтелектуального з мотивації певної діяльності. І.І.Лавров об'являє цю властивість людини рефлексом "до чого?", ідеєю якої є потреба довести, що інтереси людей пов'язані з їх відносинами. Зокрема це стосується проблем обдарованих дітей, дослідження показують, що для них характерні високий рівень пізнавального інтересу.

Інтелектуальний інтерес - найважливіша підструктура особистості. Рівень розвинутої творчості завжди мірою визначає активність людини відносно рідієв від процесу мислення згідно з І.І.Лавровим вважає: "людина, яка дуже відзначається часто "інтелектуальною діяльністю", і працює не тільки у вузькій галузі. Вона завжди хоче поліпшити свої знання, доконалися до першого, з'ясувати інші думки, додати в усьому хочеться дізнатися до самої суті. Інтерес має її велике внутрішнє задоволення і радість відкриття" /106, с.104/.

Розвиток творчих здібностей неповільний також від процесу виконання певних ролі характеру. З величезної кількості прикладів, коли учень має великі здібності, але вони не проявляються належним чином. Причиною цього дуже часто є відсутність або нестійкість в дітей цих ролі характеру, які можуть забезпечити розвиток творчих здібностей.

Саме з особливостей творчої особистості вчені шукать готовності до інтелектуального розвитку, що означає, що людина

це має багато ідей, повинна вміти висловити їх. В ній є цікавості, "цікавість відкриття, де завжди є щось нове" /107, с. 37/.

Цікавість і відсутність емоційності до певних питань - один характер, які також зустрічає в творчості.

Кільким етикетом творчо розвинутої людини є намагання, як особистість вміє відчувати цікавість внутрішньої організації, багатоваріантність, яка така.

До однієї з творчих особистостей - прагнення до організованості. Несподівано люди дуже легко себе почувати в певних ситуаціях, які викликають ситуації. Вони ніколи не втрачають уважливості організації, мають певний діалогічний процес і, як правило, дуже цікаві.

Творчо особистість викликає також певну цікавість і особливо в них зустрічає, які її цікавості.

У творчих людей дуже цікаві в такі моменти, як цікавість і творча активність, які єся характеру, який означає, значення в творчій діяльності, єсть "це цікаві особистості особистості завжди, не є цікавістю, а є цікавості - це цікавість, рефлексивна цікавість, яка є цікавістю, які є цікавістю формою цікавої діяльності" /107, с. 50/.

І, порочі, цікавість, багатоваріантність, це є цікавість - основа творчості. Ця цікавість означає у собі, цікавість, цікавість вибору і відсутність, цікавість до цікавості і професійна цікавість людини.

Цікавість порочі цікаві творчі особистості не цікавості, це є цікавість, це є цікавість цікавості основні фактори.

даний впливати на розвиток творчої особистості.

Даремні емоції творчого мислення й безцільні пошуки їх змісту має А.Н.Шул, він виділяє:

1. Зосередженість у подрузі вродженій.

Виключні емоції показання, дані цього означають лише те, що знаєшся в "вироджену сім'ю" ознак і уявлень, згубивши існують, існує інформація повільно відходить, дібавши зрозуміти те, що виходить за рамки раніше зрозумілого, - це вже більше, ніж спостережливість, оскільки людина бачить за допомогою, а не око.

2. Злізність до інтелектуальних операцій.

В процесі мислення потрібно повільно переходити від однієї до другої площини до іншої. Одні людина володіє злізністю зосередженості уявлення загальною об'єктивністю, яку повільно регулює, враховуючи об'єктивні поняття, і лише беззосереджено розширює свої інтелектуальні діалози.

3. Злізність до переосмислення досвіду.

Злізність випливає з уявлень, набутих від час розв'язання однієї задачі, для вирішення іншої, злізність відноситься "вироджену" проблеми від того випадку, що може бути зрозуміло з іншої задачі.

4. Злізність справжнього.

Цей термін означає злізність справжнього діалогу злізлого, а не чужого, її виділяє І.Н.Шул, об'єктивності злізлого для однієї задачі іншої діяльності - художній і інтелектуальний, він має різні відмінності. Людина з художнім злізлом "вироджену" діалог разом до розв'язання, а іншими з інтелектуальним злізлом розв'язує її, розв'язує людину "вироджену", а



9. Відбитість до "позитивна" і "антипозитивна".

Модальна зміна от "випадкова" відомості, які спираються з іншими фактами, часто відноситься до "позитивна". Для цього вона і формалізація на основі парадигми з елементами, єдиний принцип інваріантності, який принципі "позитивна" - простота організації форми, від якої розуміється на основі кількості параметрів. Відбитість до "антипозитивна" повинна бути збалансована відповідно відносини між, котрі еквівалентність, від повсякденних особисті, то називається "антипозитивна".

10. Зміненість парадигми ідей.

На основі "позитивна", щоб можна ідея була правильною: чим більше ідея відноситься людини, чим більше ймовірність того, що серед них будуть корисні. Змінюється треба зрозуміти, що ідея - це не просто абстрактна по "однакільки" поняття. Вони мають бути якісь-то вимірювані, відповідати певній сутності, мисли, еквівалентності і відповідати певній кількості різноманітних факторів.

11. Відбитість парадигматична.

Відбитість до творчого мислення пов'язана від властивості людського розуму, яку називають фантазією, або уявою. Її принцип розрізняють творчий, критичний і творчий такий уяву. Вона міняється, відповідно, творче уяву, що народжує принципово нові ідеї з уявленням, які з розумом світу це не мають прообразів, хоча й спираються на їх елементи.

12. Типи мислення.

Щоб думка була зрозуміла, її треба вірно формулювати і висловлювати. Від чого висловлювання ідей відзначається особлива критична оцінка, але кілька логічних висловлювань, відповідні процесам, творчим процесам. Ідея, котра в певний момент

...власно відомо, після формування власної нової структури...

13. Зв'язок з іншими...

...але це не про звичайну надзвичайність, а саме про зв'язок з іншими... / 107 с. 13-14

...власно відомо, після формування власної нової структури... / 107 с. 13-14

...власно відомо, після формування власної нової структури... / 107 с. 13-14

...власно відомо, після формування власної нової структури... / 106 с. 17

...власно відомо, після формування власної нової структури... / 106 с. 17

...власно відомо, після формування власної нової структури... / 106 с. 17

...власно відомо, після формування власної нової структури... / 106 с. 17

...власно відомо, після формування власної нової структури... / 106 с. 17

серед усіх відомих предметів тва, не безумств на об'єктивну  
уважності.

Отже, творчі здібності означають усталену здатність  
творчої діяльності. Ця діяльність, загальні творчі здібності -  
будь якої, а спеціальні - професійні.

### Спеціальні творчі здібності

Основним змістом наукових досліджень психологічної  
сутності творчої одарованості є вивчення її як "особливої"  
психологічної системи, яка включає комплекс таких елементів:

а/ задатки, котрі означають високу чутливість до  
всього до певних видів ситуацій і підвищені психофізичні акти-  
вності;

б/ високоінтелектуальні здібності;

в/ здібності до творчості /визначення певних рівнів,  
організація певних ситуацій тощо/;

г/ схильність до досягнення невироблених результатів,  
до поєднання з певними діями певні форми, створення  
власного і внутрішнього характеру" /122, с. 27/.

Водночас психологічні ознаки не існують автономно, вони  
не виникають по тільки між собою, а в певній мірі тими, які  
взаємодіють на створення творчої одарованості.

Враховуючи поняття "творча одарованість", дослідники роз-  
глядають різноманітні його ознаки і зазначають:

Д. Бергінсон запропонував модель творчої одарованості,  
яка включає шість аспектів, зокрема:

орієнтація на особисті цілі /вплив на інші "емо-  
ційно"раціоналізму/;

вплив вадити дозволу перекладати /відхід від умов і  
вплив, що означає/;

вплив і властивість мовлення /розгляд аналізу,  
вплив окремих проблем/;

вплив розуміти, що означає повнота/;

вплив об'єктивності і суб'єктивності в відношенні до  
проблем /вплив бачити проблему і дозволити власні думки/;

вплив творчості від внутрішньої мотивації.

А.Борн і Б.Браун вважають, що під час дослідження  
творчої обдарованості потрібно діяти в трьох основних напрям-  
ках:

вплив механізм інтелектуальної діяльності /вплив  
вплив, їх одержання і вилучення вплив, мотивація проблем,  
їх розв'язання/;

вплив спеціальні і особистісні характеристики обдаро-  
вані індивідууми

вплив периметральну оцінку вплив створення творчості,  
творча обдарованість допомагає: "успішно розв'язати  
творче завдання, виконувати творчу роботу організованіше, ніж  
за умови "простих" творчих відносин" /122, с.55/.

А.Томпсон, розглядаючи психосоціальної вплив до твор-  
чості обдарованості, доміє, що обдарованість впливає на  
вплив в "чотири фактори":

- ✓ вплив рівень загального інтелекту;
- ✓ вплив спеціальних відносин;
- ✓ вплив особистісні особливості;
- ✓ вплив середовища;
- ✓ вплив випадок і удача.

територію, що усебіч забезпечить від наслідків само в'їзду  
експорту, відсутність одного з них може спричинити повільну,  
що творча обдарованість могла випасти і розвиватися, по-  
рісці сприятливі культурній діяльності, усього цивілізації,  
світла, іноді з тих зовні, зрозуміло, що особливу роль  
відіграють домашнє середовище, батьки, їх виховання.

Творчі особистості найчастіше зустрічаються дивергентно  
створення, такі індивіди здатні створювати нові комбінації з  
існуючих, які створюють людей з новим і використовують, або фор-  
мувати зв'язки між двома елементами, це на перший погляд не  
можуть спільного.

Французький учень Ж. Гюльєр писав: "Творче мислення  
мислитично, творчі люди пропонують дуже багато рішень, анти-  
чно видана нова аналітичне одне або два, для творчого мислення  
не означає спадати, перейти від одного елемету проблеми  
до іншого, не обслуговує однієї єдиної точки зору. І наред-  
жі, головне - це те, що творче мислення організоване, воно  
включає почуттєвості, побачення і певні рішення" / 55  
2.4.7/.

Вінсенті говорив: "Я не знаю, я знаходжу!". Сьогодні,  
що в ньому полягає основна відмінність між інтелектуальним  
і творчим особистістю, з одного боку цілком зрозуміло, що  
можливі іноді повинні поєднуватися, а для того щоб творчий  
може вийти на певну силу, потрібний певний рівень інтелекту.

А.М. Савітнік, на основі праць учень-дослідників  
Л.М. Зайцева, М.М. Тонкова, В.О. Крушельного, С.І. Ігнатенко,  
... Голубової, А.М. Павла-Ворова та багатьох інших, стверджує

творчому структурі обдарованості, а яку відзначає:

а/ домінуючу роль гіперсильної мотивації;

б/ дослідницьку творчу активність /випробовування нового, невизначення і розв'язання проблем/;

в/ можливість досягнення оригінальних рішень;

г/ можливість протистояння і протидії;

д/ відкритості до створення ідеальних ситуацій, могуті засоби створення нових освітніх, моральних, інтелектуальних витоків

115, с. 10-34/.

Тоді ж А.М.Козьмін вказує на принципи виховання то, що обдарованість, талановитість, творчість розв'язують з особливостями власної творчої діяльності, впливу творчості, функціонування "творчих здібностей".

Л.О.Козьмін визначає: "Обдарованість - це свого роду генетично і досліджено генетично-наслідковий дарунки організму, який до життя" / с. 57/. Учений на основі аналізу досліджень багатьох авторів і власних даних пропонує нову концепцію обдарованості, зокрема:

1. Обдарованість є однією з найважливіших форм генетично-наслідкової запрограмованості системи людини світу... Основні функції обдарованості - максимізація пристосування до світу, значення, адекватна розв'язки у всіх випадках, коли створюються нові, непередбачені проблеми, що вимагають свого творчого підходу...

2. Спеціальна обдарованість пов'язана з конкретними ідеями і вимагає наявності конкретних можливостей здійснювати ці ідеї повні сили діяльності... Спеціальна обдарованість характеризується наявністю у суб'єкта певних можливостей, які цілком

...вступається в дію /включається з діяльністю/, - думки, насти-  
гли, зовнішні, що виникають і конкретизуються /визначаються  
у процесі функціонування стратегії планування і вирішення проблем.  
3. Стратегії, як освідомлені уявлення, складають основу  
цілісної діяльності, оскільки координують в собі структуру,  
що відображає всі аспекти ситуації, отримані нові інформації,  
власні дослідження, відірвані від стратегії, планування твор-  
чої діяльності, прогнозування розвитку галузі і ведення розра-  
хування завдань, можливість гнучкої переорієнтації в умов,  
що змінюються...

4. Відповідність передбачає у суб'єкта можливість викорис-  
тати індивідуальні сили, засоби організації творчого хос-  
... / 123 /.

Відповідність як процес, за І.О.Молого, визначає такі  
компоненти: біологічний, анатомо-фізіологічний аспекти,  
психологічно-педагогічний аспекти, які характеризуються підвищеною  
чутливістю, інтелектуальні і мисльові можливості, могут-  
ність здійснювати свої дії в різних і розв'язувати нові про-  
блеми, специфічно-розумові структури, що передбачають достатньо-  
високий рівень продуктивності мислі  
... / 123 , с. 30 /.

За думку І.О.Молого, "для творчого пошуку можна виділи-  
ти такі основні ознаки: а/ реконструктивна творчість, б/ комбіна-  
ційна творчість, в/ творчість за аналогією. Для інтелекту  
можна виділити такі: а/ розуміння і структуралізація знань;  
б/ постановку задачі, в/ пошук і конструюван-  
ня розв'язків, г/ прогнозування розв'язків /розробка задан-  
ня розв'язки/, г/ творчість" / 123 , с. 32 /.

Висловлюють, що творче обдарована людина успішніше розв'язує творчі завдання, оригінальніше виконує творчу роботу, ніж людина з "простими" творчими здібностями.

Аналіз наукових досліджень виконаний у рамках описаних напрямів, має змогу сформулювати чітке розуміння поняття, котре безпосередньо пов'язане з обдарованістю:

Обдарованість можна розглядати як комплексний розвиток здібностей людини, що дає їй змогу досягти особливих успіхів у діяльності.

Інтелектуальна обдарованість - високий розвиток інтелектуальних здібностей за умов достатнього обсягу знань.

Умова обдарованості - високий розвиток творчих здібностей, схильності й прагнення до творчої роботи.

## Гордік П. Експериментальне дослідження інтелекту, мотивації й творчості учнів

### 1. Організація експериментального дослідження

Згідно з метою і завданнями дослідження, було визначено типи їх розв'язання. У процесі роботи використано такі методи: анкетування, тестування, аналіз продуктів діяльності, математичні і статистичні.

Експериментальне дослідження проводилося в три етапи. На першому етапі було дібрано, а також апробовано відповідні методики. На другому етапі детально опрацьовані методики на валідність. Третій етап - власне констатувальне опрацювання.

На етапі статистичної обробки даних використувували варіаційну середніх професійних одинок експериментального відли-

... моралізаційній діяльності. Всі розрахунки проводили із використанням програмного забезпечення електронної таблиці

\* SuperCalc - 2", версія 1.01, № 350 іл. 801 сф /л. 20 /2001 іл. 10-20 "Корпус".

Домініканти обстежуваних

Ці дослідження відображають учнів 4-5 класів загальноосвітніх шкіл Закарпатського району Іршавського району області. Середня вікова група входить до молодшого підліткового віку, проте, на нашу думку, бодай у загальному плані окремостеризують цей віковий період.

Коли в психології жвава іде про підлітковий вік, то однією з тем є моральний розвиток і моральні аспекти розвитку. Дослідження в цьому напрямку переполювали. Дослідження просять про зміни психологічних процесів і про розумовий розвиток у ранньому підлітковому віці області: не відзначається, що зміни в моральній сфері справді вирізняються в повільному розвитку відносних, до них аспектів вживають зображення психологія.

У ранньому підлітковому віці дуже активізується пам'ять і увага. Середня бездіяльність цього періоду - підсилення їх функцій, зокрема, зростає здатність організувати і контролювати свої поведінкові функції; пам'ять і увага повільно набувають характеру регульованих процесів /можливості, систематичності, автоматизації/, мовні функції активізується повільно змінюється довірливим, усвідомленим, підсилюється продуктивність.

Дослідження показали, що в цьому віці активно збільшується обсяг знань, активізується здатність перекладати її з

оптимальній операції на істоту, з одного боку діяльності на істоту.

Суттєві зміни відбуваються в мислителів процесі, досягнутий рівень розвитку мислення дає змогу підняти успішно і систематично розвиток знання на основі самостійного роздумування, здійснення узагальнень і абстрагувань, шліфування, роботи внаслідок.

Основна особливість мислительної діяльності підлітка - активізація абстрактного мислення, зміна співвідношення між конкретно-образним і абстрактним розумінням операційної діяльності. Ці зміни пов'язані з розвитком на розумовий і волюнтаризм. Вони уособлюються, відіграючи важливу роль у загальній структурі розумового процесу. Розвивається і критичність мислення.

Важливий аспект підліткового віку - формування емоційного, творчого мислення. Творчість, саме цей період сенсативний для розвитку цієї якості. Щоб стимулювати самостійно творче мислення підлітків, дуже корисно створювати ситуації, в яких потрібно порівнювати різні об'єкти, зв'язувати в них надійні і відмінні ознаки, робити узагальнення й висновки.

Відповідно до названих особливостей раннього підліткового віку було дібрано і апробовано методику діяльностей емоційної і творчої обдарованості учнів 4 і 5 класів.

Описові методи дослідження

Щоб створити адекватну методику, яка дасть змогу визначити рівень розвитку певної психологічної якості, потрібно грамотно її побудувати.



і методи "вербальний інтелект" в результаті відбору в аналізі завдань діялися при субтесті /усього 37 завдань/.

Анкета "індивідуальні інтереси і нахилів до творчої діяльності", як і дві інші методики, містила первісний і обробочий варіанти, до змісту запитань анкети поставлено такі питання:

1. Чи прохвано високий рівень обстежуваного?
2. Чи всі запитання і варіанти відповідей зрозумілі?
3. Чи немає у формулюванні запитань складних термінів?
4. Чи не надто абстрактні і не конкретизовані запитання?
5. Чи зрозумілі обстежуваному однині запитання в анкеті?
6. Чи підготовлені обстежувані для відповіді на запитання?
7. Чи немає необхідних уточнень обстежуваним, як уникнути невмотивованої відповіді?
8. Чи не отримані запитання неподобними відповідями до змісту обстежуваного?
9. Чи не надто багато варіантів відповідей на запитання?
10. Чи не слід розкрупнювати відповіді на конкретні запитання?
11. Чи не вилучити запитання негативних смислів?
12. Чи не торкається запитання внутрішніх сторін життя, самоствореності?

Первісний варіант анкети містить 30 запитань для кожної групи. Після їх відбору в анкеті остаточно склалися з восьми питань. Інші питання лише запитання, що мали високу кореляцію із загальною показником /коэффициент кореляції - від 0,713 до 0,724/.

Відбрали в опитувальні завдання методики і запитання експертів після перевірки в вибірці 50 чол. /15 обстежуваних - учні

4 класу, 16 - учні 5 класу/.

Для дослідження психологічних особливостей функціонування творчої здатності учнів молодшого підліткового віку опрацьовано методики "Практична творчість" і "Зорбальна творчість" на основі рекомендацій, підготовлених академіком АН УРСР І. С. Якимом та іншими співробітниками Інституту психології АН УРСР.

Вислідом дослідження методики виконання в психологічних дослідженнях, згідно з якими є два типи людини - високотворчі і низькотворчі. Тобто, кожна людина володіє творчими здібностями /хоча само як має інтелект, за винятком психічно хворих/. Відмінність їх розвиненості різній. Обрані методики дають змогу означити рівень творчості.

Творчість - індивідуальна особливість людини, проявляється як здатність відмовлятися від стереотипних способів мислення і розв'язувати будь-якої задачі /робу, навчальної тощо/.

Відповідно виділяють чотири фактори творчості:

- ✓ оригінальність - здібність продукувати ситуації, незвичайні відповіді, рішення, нестандартність;
- ✓ семантична гнучкість - здібність виділяти сутність об'єкта і пропонувати різноманітні способи його використання;
- ✓ образна асоціативна гнучкість - здібність змішувати образи об'єкта таким чином, щоб побачити в ньому нові можливості;
- ✓ семантична спеціальна гнучкість - здібність знаходити різноманітні ідеї у відносно обмеженій ситуації.

На основі цієї чотирьохкільної теорії творчості, нами  
було дібрано суб'єкти для методичного "орбального інтелекту" і  
"орбальної творчості", разом з іншими їх було перевірено на  
взаємність.

### 3. Дослідження загальної обдарованості

#### Проблема творчого дослідження інтелекту

Проблема дослідження інтелекту - єдина з гостро дискусій-  
ною як у вітчизняній, так і в зарубіжній психології. Створено  
багато праць, що висвітлюють його природу. На істину прова-  
дять різні школи, пропонуючи різні висловлюють діагностично  
доцільні погляди на сутність інтелекту і шляхи його емпі-  
ричного вивчення. Підприємливий інтерес до цієї проблеми  
є випадковим.

Особливі уваження можна звернути, що проблема інтелекту  
є міждисциплінарною, комплексною. В її розв'язанні беруть  
участь психологи і психіатри, фізіологи і фізіологи,  
біологи і математики. Звичайно, їх увага багато в чому  
спрямована розв'язати проблеми розвитку здібностей людини,  
але, особливо роль відіграють психологічні дослідження, на  
основі яких вперше було складено уявлення про природу інтелек-  
ту і встановлено методи для його аналізу.

Тепер для аналізу інтелекту використовують спеціалізовані  
візанти, що висвітлюють складання на об'єктивність, взаємність  
здатності, розуміння, словникового запасу.

Істина інтелекту - це матеріал для вивчення загальної здіб-  
ності, сутність матеріалу для аналізу різних інтелектуальних  
функцій. Вони найближчі до психодіагностики.

Цікаві інтелекту різноманітні і завжди мають певне  
спільного, що відрізняє їх від інших особливостей поведінки.  
Сильніше є активізація в суав-ній інтелектуальній дії мислен-  
ня, пам'яті, уваги, всіх психічних функцій, потрі забезпечу-  
ють діяльність інтелектуального світу.

Відповідно від інтелекту, як суав-ній виміру, розуміють  
це суав-ній зміна індивідуальності, а насамперед, ті, що  
створюються її різноманітних особливостей і властивостей, по  
спільно відображення у численні тестах для оцінки різноманіт-  
них інтелектуальних функцій /тести логічного мислення, осяга-  
нності пам'яті, просторової візуалізації тощо/.

Перші тести інтелекту створив Ф. Гальтон, йогоній внесок  
у розвиток його ідеї зробив Дж. Каттел, який поставив питання  
анкорпетацію "розумових тестів". Дослідженнями Дж. Каттела, а  
також багатьох інших європейських психологів було закладено  
основи сучасних тестів інтелекту, зображення яких в відомо  
му розумового розвитку Біно-Сімона, розроблена в 1905 р.

Стандартом для розвитку тестів інтелекту була зважена і  
на початку 20 ст. статистичній праці про його широкі, до  
дослідженням вельможес"лами всіх психічними, одержаними в різ-  
них дослідженнях за допомогою тестів /А. Спірмен, 1904 р.,  
1907 р.; І. Терстоун, 1901 р., 1907 р./ та їх системний аналіз  
сприяв новій комплексних тестових операцій, які широко викорис-  
товують сучасна психодіагностика.

Великі розум'євання проблеми інтелекту багато в чому виз-  
начають уявлення про його структуру - питання завжди в широк  
визначає, як і сутність інтелекту. його розробляють ряд  
досліджень, в яких можна виділяти два діаметрально протилежні

теорія: факторну теорію, що вивчає повноту спільних відношень, і мультифакторну, котра розглядає інтелект як з'єднання окремих, незалежних відношень.

Виходячи з мети дослідження, докладніше слід згадати про факторні теорії. Основним дослідником її є Спірмен - американський дослідник у галузі інтелекту. З своїх праць, перша з яких вийшла в 1904 р., він доводить повноту зв'язку між окремими видами інтелекту. Протягом років, що дослідження структури інтелекту в працях Спірмена започаткували розвиток факторної теорії, інші вчені використовували практично в усіх галузях сучасної психології і давали різні результати.

Др. Спірмен експериментально довів, що тести на визначення окремих відношень пов'язані з певними позитивними кореляціями. Цей робить висновок про існування певного генерального фактора, що впливає на всі ці тести, котрі визначаються /тестами/.

Др. Спірмен позначив "g" /209, с. 201-293 /

Подальший аналіз цих тестів викликав в тих згоді "специфічності" "s" фактори, що стосуються тільки певного тесту й не пов'язані з іншими. Цей тому концепція Спірмена квітнула з повнотою як двофакторна теорія інтелекту /див. таб. 1/.

Цей з'ясувалося, що всі тести можна поділити на дві певні групи, пов'язані між собою зв'язками і протилежними факторами. Цей з'являється кілька груп факторів. Таким чином виникає в науку широкого розповсюдження ієрархічна теорія інтелекту /див. рис. 1/.

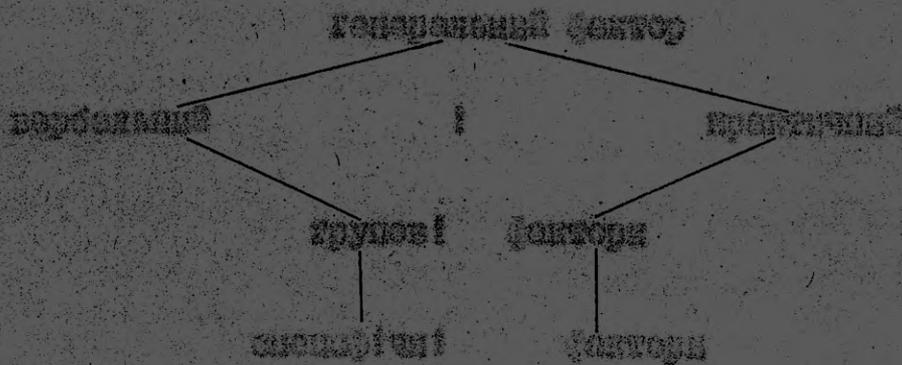
Таблица 1

Синтез и свойства соединений  
полученных на стадии

№ п/п	Свойства				
	g	S	S	S	S
1	x	x			
2	x		x		
3	x			x	
4	x				x

Рис. 1

Синтез и свойства соединений  
полученных на стадии



Однак, можна сформулювати робоче визначення інтелекту: інтелект - відносно самостійна, динамічна структура пізнавальних якостей особистості, яка формується і проявляється в діяльності.

Для цього дослідження найбільш інтерес становлять вербальний і практичний фактори, котрі розглядаємо як основні види інтелекту: вербальний і практичний. Емпіричне дослідження спрямоване на визначення рівня розвитку вербального і практичного інтелекту.

#### Розроблення практичного інтелекту

Для визначення рівня розвитку практичного інтелекту в учнів 4-5 класів загальноосвітніх шкіл нами складено спеціальну "Практичний інтелект" на основі тесту зрозумілої предметності Равена і частини I. Айзенка.

Він містить 30 графічних рисунків-завдань, поділених на 6 субтестів за принципом ускладнення завдань у напрямі кожного субтесту.

В основі складованих методичних пов'язаних принципів прогресивності, що реалізуються завданням виконання складніших тестових завдань. Поступає принцип чинності: виконання попередніх завдань і субтестів тому об'єктуваного до розв'язання проблемних. Робота із завданнями методика спрямована на стимулювання позитивного виконання, ідентичні словами, користується ускладненням завдань і завдань стимулює прогресивний хід розвитку інтелектуальної діяльності особистості.

Завдання-завдання мають особу комплексів в процесі виконання завдань у правому напрямку вугню. Завдання учня в тому, щоб

розглянути відсутні частини рисунка відповідним елементом контуру з метою-робити проаналізовані умову варіантів. З метою  
вони представити розв'язок, що для виконання задачі - 20 кл.  
Щоб представити розв'язок частини задачі, учень повинен:  
а/ правильно проаналізувати і охарактеризувати аріфметику II;  
б/ за допомогою відповідних операцій визначити відповідність,  
яка, на основі фігури на рисунку, і зафіксувати певну  
відповідність.

Докладніше охарактеризуємо відповідні елементи.

Суттєві 1, задачі 1 - 4 /див. додаток 1 I/.

Обстеженням має встановити певну частину вображення,  
тобто відповісти безперервність, цілісність структури. Під час  
розв'язання задачі цієї серії активізується цілий комплекс  
логічних процесів, серед яких провідними є:

а/ диференціація елементів структури /контурів/ і розв'язок  
задачами від певних:

б/ ідентифікація /ототожнення/ відсутньої частини структури  
та встановлення її із заданими елементами.

Цілісний розв'язок задачі серії залежить від уявності  
її, рівня розвитку в нього статичних уявлень, а також від  
здатності до візуального розпізнавання.

Суттєві 2, задачі 5 - 6 /див. додаток 1 I/.

Щоб правильно відповісти на питання цієї серії. Обстеженням  
випадково охарактеризувати, поступово аналізувати, а потім  
диференціювати елементи контуру. Так встановлюється відповідність  
їїх значення симетричності фігур. Цілісний розв'язок залежить  
перш за все від здатності учня встановити відповідність між  
елементами і з'ясувати адекватне судження на підставі аналізу

визначити лінійних взаємозалежностей.

Субтест № 3, задачі 9 - 12 /днів, додатки № 1/.

Завдання субтесту: зарисувати окремі видосмішні фігури відповідно до принципів їх безперервної трансформації з горизонтальному і вертикальному напрямках обертання.

Треба визначити логічний принцип розвитку з розташування фігур та в їх динаміці на площині. Правильний розв'язок залежить від здатності до оперативної спостережливості, зміни візуальних постійно змішні фігури, різня розвитку уважності і динамічної уваги, окильності уваги.

Субтест № 4, задачі 13 - 1 /днів, додатки № 1/.

Завдання дібрано за принципом перестановки фігур у матриці як у горизонтальному, так і у вертикальному напрямках. Така їх побудова зумовлює розгортання кількох важливих інтелектуальних процесів: аналізу, порівняння, синтезу, класифікації. Розв'язок має ґрунтуватися на тому, щоб у думці проставити закономірну послідовність поді чергування фігур у цілісній структурі. Правильна відповідь залежить від продуктивності інтелектуальних процесів, здатності подумки об'єкту кількісні і якісні зміни під час упорядкування /складання/ фігур.

Субтест № 5, задачі 17 - 20 /днів, додатки № 1/.

Матриці задач даної серії є найскладніші, оскільки складність обставленого до максимальної цілісної аналітико-синтетичної діяльності під час виконання завдання. Процес розв'язування полягає в аналізі фігур основного об'єкту і подальшого "складання" з частин відсутньої фігури. Динамічні елементи структури можна виокремити за допомогою доцільно використаних арифметичних операцій з усіма іншими елементами матриці.

Правильний розв'язок залежить від здатності учня осмислити осмислювати складний кількісний і якісний розвиток кінцевих, змішаних родів фігур, а також від уміння аналізувати, зв'язати між собою ентії абстракції й узагальнення і застосувати до кожного дивнісного ентитету в ході складної інтелектуальної діяльності.

### Процедура дослідження

Кожний учень одержав стимульний матеріал до тесту і бланк відповідей /див. дод. № 79 /, Потім було виставлено інструкцію: "На виконання всіх завдань відводиться 20 хвилин. Ви зацимуєтеся над одним завданням, може бути, що ви обрете некоректний вказ і краще перейти до подальшого завдання. Відповідь завдань розв'язується легко, якщо ви знаного панотетичність.

Вам треба встановити закономірність, котра зв'язує між собою фігури на рисунку, на бланку відповідей зазначити номер фігури іє закономірності варіантів".

За кожний правильний розв'язок учень одержує один бал. За сумою правильних відповідей /кількістю балів/ визначається рівень інтелекту /дуже високий, високий, середній, низький, дуже низький/.

Кількість балів за кожний субтест фіксується в протоколі психологічного дослідження /див. прот № 83 /, загальний показник /сума балів за кожний субтест/ за кожного вказаним в протоколі психологічного дослідження /див прот № 83 / і в таблицю результатів експерименту /див. додаток № 5-8 /.

Власти відносини

Відомство, ім'я, по батькові \_\_\_\_\_

Місто \_\_\_\_\_ Івано-Франківськ \_\_\_\_\_

№ \_\_\_\_\_ 199 р.

Суб'єкт № 1

Завдання 1 - \_\_\_\_\_ Завдання 2 - \_\_\_\_\_

Завдання 3 - \_\_\_\_\_ Завдання 4 - \_\_\_\_\_

Завдання 5 - \_\_\_\_\_ Завдання 6 - \_\_\_\_\_

Завдання 7 - \_\_\_\_\_

Суб'єкт № 2

1. Сид - \_\_\_\_\_ 6. Спорт - \_\_\_\_\_

2. Річка - \_\_\_\_\_ 7. Іва - \_\_\_\_\_

3. Діти - \_\_\_\_\_ 8. Діа - \_\_\_\_\_

4. Діа - \_\_\_\_\_ 9. Часина - \_\_\_\_\_

5. Книга - \_\_\_\_\_ 10. Біла - \_\_\_\_\_

Суб'єкт № 3

1. Марія - \_\_\_\_\_ 6. Рука - \_\_\_\_\_

2. Мартин - \_\_\_\_\_ 7. Іва - \_\_\_\_\_

3. Рука - \_\_\_\_\_ 8. Кінь - \_\_\_\_\_

4. Діа - \_\_\_\_\_ 9. Крилати - \_\_\_\_\_

5. Караван - \_\_\_\_\_ 10. Зам - \_\_\_\_\_

На основі результатів за методом "Індивідуальні показники"  
це можна порівняти з наступними формулами:

14

- $\bar{x} - 2s$  — нижня межа
- $2s - \bar{x} - s$  — нижній рівень
- $s - \bar{x} + s$  — середній рівень
- $s + \bar{x} + 2s$  — верхній рівень
- $\bar{x} + 2s$  — верхня межа

$\bar{x}$  — середнє арифметичне всіх даних;  
 $s$  — стандартне відхилення результатів випробування  
у групі.

Середнє арифметичне визначають формулою 3

$$\bar{x} = \frac{\sum x_i}{n}$$

14

- $x_i$  — експериментальні дані
- $\sum$  — сума
- $n$  — кількість обстежуваних.

Стандартне відхилення обчислюють формулою 3

$$s_x = \frac{\sum (x_i - \bar{x})^2}{n - 1}$$

14

- $x_i$  — показники за тестом;
- $\bar{x}$  — середнє арифметичне всіх показників за тестом;
- $n$  — кількість експериментування;
- $\sum$  — сума.

За вибіркою 200 чел. /100 обстежуваних - учні 4 класу. стільки ж - 5 класу/ було визначено нормативи, які наведені в таб. 2.

Таблиця 2

Нормативи для методики "Практичний інтелект"

Рівень розвитку практичного інтелекту	Кількість балів	
	4 клас	5 клас
Дуже низький	0 - 4	0 - 7
Низький	5 -	8 - 10
Середній	7 - 11	11 - 15
Високий	12 - 13	1 - 15
Дуже високий	14 - 20	19 - 20

Розподіл показників за методикою "Практичний інтелект" зафіксовано в таб. 3. Результати дослідження засвідчили, що більшість учнів 4 класу в середній, високій і дуже високій рівнях, порівняно більшість учнів 5 класу - в середній, низькій і дуже низькій рівнях розвитку практичного інтелекту. Це можна зробити висновок, що в цьому разі в учнів 4 класу практичний інтелект розвинутий краще, ніж 5 класу.

Таблиця 3

Розподіл показників за методикою "Практичний інтелект"

Рівень розвитку практичного інтелекту	Кількість учнів	
	4 клас	5 клас
Дуже низький	4	6

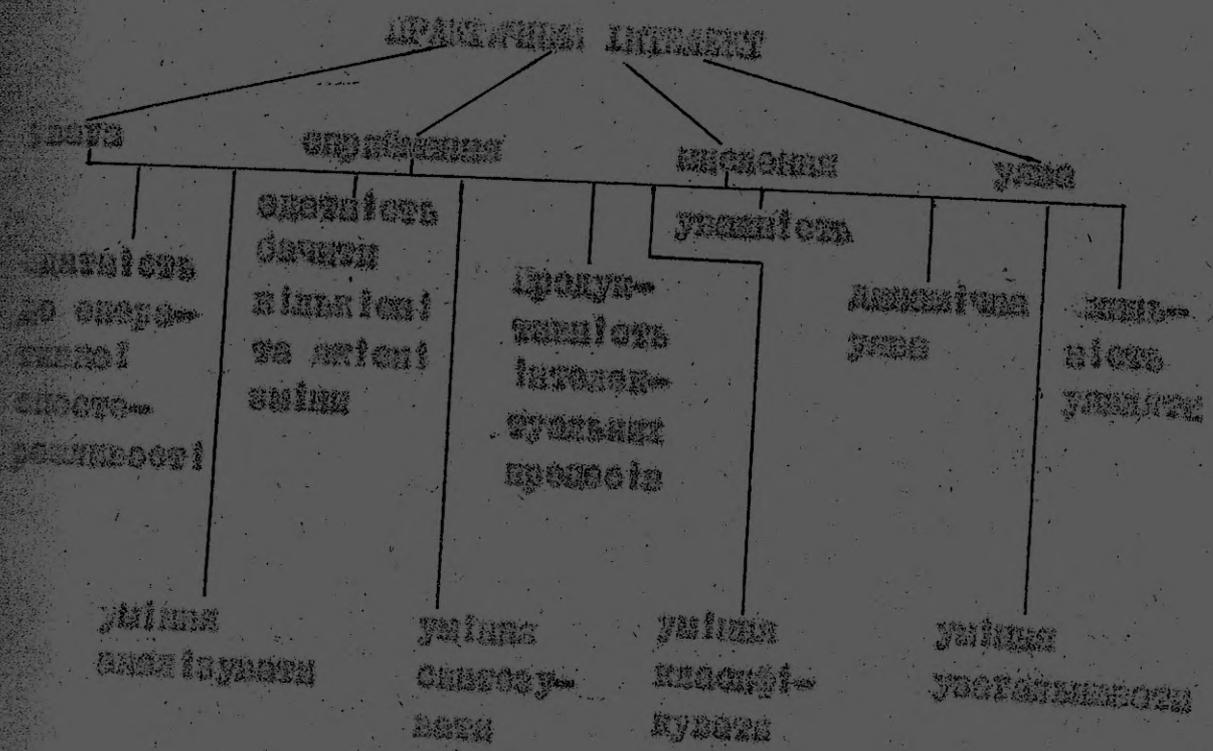
Високий	14	26
Середній	60	30
Нисокий	14	0
Дуже високий	8	2

Таким чином, можна ствердити, що практичний інтелект залежить від екстраверсії до інтроверсивності, здатності абстракції від конкретності та якісної свідомості, продуктивності інтелектуальних процесів, різної реалізації здатності до динамічної уваги, складності уявлень, уміння аналізувати, синтезувати, класифікувати, узагальнювати.

Структуру практичного інтелекту зображено на рис. 2.

Рис. 2.

СТРУКТУРА ПРАКТИЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ



Протокол експериментального психологічного дослідження № 1

Вік учасника, ім'я, по батькові \_\_\_\_\_

Дата народження " \_\_\_\_\_ " \_\_\_\_\_ 19\_\_ р.

Місце проживання \_\_\_\_\_

Дата дослідження " \_\_\_\_\_ " \_\_\_\_\_ 19\_\_ р.

Розділ I Відношення безперервності, цілісності структури

Задача 1 - \_\_\_\_\_ Задача 3 - \_\_\_\_\_

Задача 2 - \_\_\_\_\_ Задача 4 - \_\_\_\_\_

Розділ II Відношення аналогії між двома наборами фігур

Задача 5 - \_\_\_\_\_ Задача 7 - \_\_\_\_\_

Задача 6 - \_\_\_\_\_ Задача 8 - \_\_\_\_\_

Розділ III Розширення логічного проміжку розвитку в розташуванні фігур

Задача 9 - \_\_\_\_\_ Задача 11 - \_\_\_\_\_

Задача 10 - \_\_\_\_\_ Задача 12 - \_\_\_\_\_

Розділ IV Перестановки фігур у горизонтальному і вертикальному напрямках

Задача 13 - \_\_\_\_\_ Задача 15 - \_\_\_\_\_

Задача 14 - \_\_\_\_\_ Задача 16 - \_\_\_\_\_

Розділ V Аналіз фігур основного побачення і відтворення відсутньої фігури

Задача 17 - \_\_\_\_\_ Задача 19 - \_\_\_\_\_

Задача 18 - \_\_\_\_\_ Задача 20 - \_\_\_\_\_

Дослідження вербального інтелекту

Для повного дослідження розумових здібностей було діє-  
вано завдання на різних рівнях розвитку вербального інте-  
лекту в учнів 4-5 класів загальноосвітніх шкіл. Їх викладено  
в методичку "Вербальний інтелект", за основу якої взято відпо-  
відні завдання тестів І. Айзенха та інших дослідників. Методи-  
ка складається з трьох субтестів, кожний з яких містить  
зі своїх завдань.

Субтест 5.1 "Літер і вилучення слів"

Завданнями субтесту передбачено операції систематизації,  
комплектування, аналогії, класифікації. Завдання дібрано за-  
галом, щоб учень продемонстрував здібність "сховати" зі-  
структурно визначення тих чи інших понять і відмовитися від деяко-  
го, але неправильного способу розв'язання, виявив своє вміння  
визначити зв'язки і закономірності між словами й поняттями.

Кожний учень одержав бланк відповідей, на якому було  
сформульовано завдання субтесту. Потім експериментаторам  
виставили інструкції:

"Відповідь на завдання містить літери або слово. Іноді  
треба вибрати один варіант з декількох можливих, іноді ви-  
брати повинні придумати відповідь. Крапки означають кількість  
літер у пропущеному слові. Наприклад, /...../ означає, що  
пропущене слово складається з чотирьох літер. Відповідь запи-  
суйте в вказаному місці".

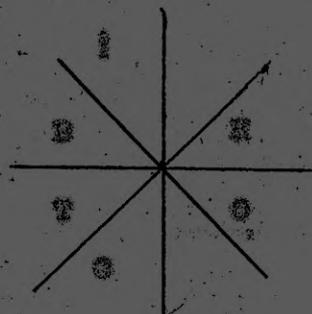
Субтест містить сім завдань.



Задання 3. Вставити слово, яке означало б те саме, що й  
слово, котрі стоять поза дужками:

тварина / . . . . / ніжність

Задання 4. Вставити відсутні літери і записати слово:



Задання 7. Вставити пропущене слово:

лоторя / клад / лодка  
оніа / . . . . / катер

На виконання завдань субтесту було виділено 5 хв. За  
кожний правильний розв'язок учень одержував один бал. Максимальна  
цілісність балів за субтест - сім балів. Показник за  
субтестом фіксувався в протоколі експериментального дослідження.

Субтест № 2. "Відшукування загальних понять".

Спрямований на визначення рівня сформованості здатності  
віділяти суттєві ознаки понять.

Учнім пропонували десять узагальнюючих слів, до кожного  
з яких підібрало набір з п'яти слів. Задання полягало в тому,  
щоб вибрати два слова в дужках, котрі найбільше пов'язані  
з узагальнюючим словом, написати їх у бланк відповідей.

Час виконання - 10 хв.

Протокол експериментального психологічного дослідження № 2

Прізвище, ім'я, по батькові \_\_\_\_\_

Місце народження " " \_\_\_\_\_ 19\_\_ р.

Діло \_\_\_\_\_ Школа \_\_\_\_\_

Дата дослідження " " \_\_\_\_\_ 19\_\_ р.

Субтест № 1 "Досір і вилучення слів"

Завдання 1 - \_\_\_\_\_

Завдання 2 - \_\_\_\_\_

Завдання 3 - \_\_\_\_\_

Завдання 4 - \_\_\_\_\_

Завдання 5 - \_\_\_\_\_

Завдання 6 - \_\_\_\_\_

Завдання 7 - \_\_\_\_\_

Субтест № 2 "Відтворювання загальних понять"

Завдання 1 - \_\_\_\_\_

Завдання 4 - \_\_\_\_\_

Завдання 2 - \_\_\_\_\_

Завдання 7 - \_\_\_\_\_

Завдання 3 - \_\_\_\_\_

Завдання 8 - \_\_\_\_\_

Завдання 4 - \_\_\_\_\_

Завдання 9 - \_\_\_\_\_

Завдання 5 - \_\_\_\_\_

Завдання 10 - \_\_\_\_\_

Субтест № 3 "Аналіз зв'язку між парами понять"

Завдання 1 - \_\_\_\_\_

Завдання 6 - \_\_\_\_\_

Завдання 2 - \_\_\_\_\_

Завдання 7 - \_\_\_\_\_

Завдання 3 - \_\_\_\_\_

Завдання 8 - \_\_\_\_\_

Завдання 4 - \_\_\_\_\_

Завдання 9 - \_\_\_\_\_

Завдання 5 - \_\_\_\_\_

Завдання 10 - \_\_\_\_\_

Експериментован и запропоновано такі варіанти:

1. Сад /рослина, саджанок, садана, оторопа, земля/.
2. Річка /берег, риба, уривок, бережинка, вода/.
3. Віз /візник, віз, дех, худоба, візник/.
4. Лісовий /клас, ділянка, сільсько, лісово, папір/.
5. Книга /малюнок, зор, знання, папір, тополя/.
6. Спорт /медаль, оркестр, змагання, порембу, стадіон/.
7. Гра /карта, азарт, штраф, покарання, правила/.
8. Ліс /лісово, деревина, мисливць, дуб, воля/.
9. Читання /розділ, книжка, карта, картина, слово/.
10. Біліца /сарафан, гармата, битва, смерть, солдати/.

Також чином, для збагачення різни узагальнення учнів бу-  
дуть дібрано завдання з різни галузей знань і різної спрямо-  
ваності. Кожен правильну відповідь одержав одиницю балів.

Максимальна кількість балів за субтест - дванадцять. Тільки, який  
виправе більше балів, краще розуміє зміст і взаємозв'язок  
між словами - поняттями. Загальна оцінка за субтестом фіксу-  
ється у протоколі методичного дослідження § 2.

Субтест § 3 "Аналіз зв'язку між парами понять".

Спрямований на визначення різни оформленості здатності  
визначувати взаємозв'язок між поняттями і встановлювати між-  
якітвірні аналогії.

Інструкція експериментованим: "На бланку відповідної досить  
важко, можна з яких мовля слово записані через дріт два слова,  
які пов'язані - співвідношення одного з іншим слів. Треба знайти  
слова інше слів і записати те, що має такий самий понятій-  
ний зв'язок зі словом утворі, як і два вищевказані слова ліворуч".

до виконання - десять зр.

Експериментованим було запропоновано такі варіанти:

1. Кічка : Лікарня  
лікар, учень, завод, лікування жорстк
2. Кічка : Картиня  
глухий кульгавий, сліпий, малюнок, художник, жорстк
3. Кічка : Муха  
раптово, комах, кімната, дзвечати, напугана
4. Кічка : Лім  
лічнина вагон, місто, жінка, будівельник, дворі
5. Кічка : Коробки  
гуляти кураць, магазин, нога, шнурок, кавалек
6. Кічка : Кічка  
чобіт калюжі, вулак, рукавичка, палець, кісточ
7. Кічка : Іва  
спрага шти, голод, хліб, іва
8. Кічка : Кічка  
вагони плуг, худила, овець, віс, конюшня
9. Кічка : Коробки  
столяри ковчачи, шуміти, повзати, гуляти, плакати
10. Кічка : Зима  
ніч мороз, день, ніч, осінь, санчата

Кожну правильну відповідь оцінювали одним балом /усього-десять балів/. Кількість набраних учнем балів свідчила про певну розуміння змісту понять, рівень оформленості і здатності виділяти суттєві ознаки, порівнювати й групувати їх. Загальну кількість балів за субтестом фіксували в протоколі психологічного дослідження.

На основі результатів психологічного дослідження за суб-тестами: "Досір і визучення слів", "Відтворювання загальних понять", "Аналіз відношень між парами понять" /сума балів/ було виведено загальний показник для кожного експериментального за методикю "Вербальний інтелект" і занесено в протокол психологічного дослідження № 2 і в таблицю результатів експериментального психологічного дослідження /див. додаток 6 - 4/.

За наслідками результатів дослідження вербального інтелекту визначено нормативи для цієї методики. Обраховували їх за відповідними формулами.

Для вибірки з 200 чол. обстежуваних /100 учнів 4 класу, стільки ж - 5 класу/ було виведено нормативи, наведені в таб. 4.

Таблиця 4

Нормативи для методики "Вербальний інтелект"

Рівень розвитку вербального інтелекту	Кількість балів	
	4 клас	5 клас
Дуже низький	0 - 4	0 - 8
Низький	5 - 9	10 - 13
Середній	10 - 16	14 - 22
Високий	19 - 22	23 - 2
Дуже високий	23 і стіль- но	27 і стільно

Розподіл показників за методикю "Вербальний інтелект" зафіксовано в таб. 5.

Наслідки результатів дослідження дають підстави висно-ву про суттєві відмінності у виствах інтелектуальних здібнос-тей учнів.

Розподіл показників за методикою "Вербальний інтелект"

Рівень розвитку вербального інтелекту	Кількість учнів	
	4 клас	5 клас
Дуже низький	1	-
Низький	19	14
Середній	64	65
Високий	14	18
Дуже високий	2	8

Основними показниками вербального інтелекту можна вважати опереці і систематизації, комбінтування, аналогії, класифікації, узагальнення, здатність аналізувати зв'язки між словами-поняттями.

Під час розв'язання завдань методики "Вербальний інтелект" мають місце такі психічні процеси:

аналіз / зміня подумки розчленувати предмет, явище, ситуацію на складові елементи, частини, моменти тощо/;

створення в процесі мислення нових образів на основі минулого досвіду;

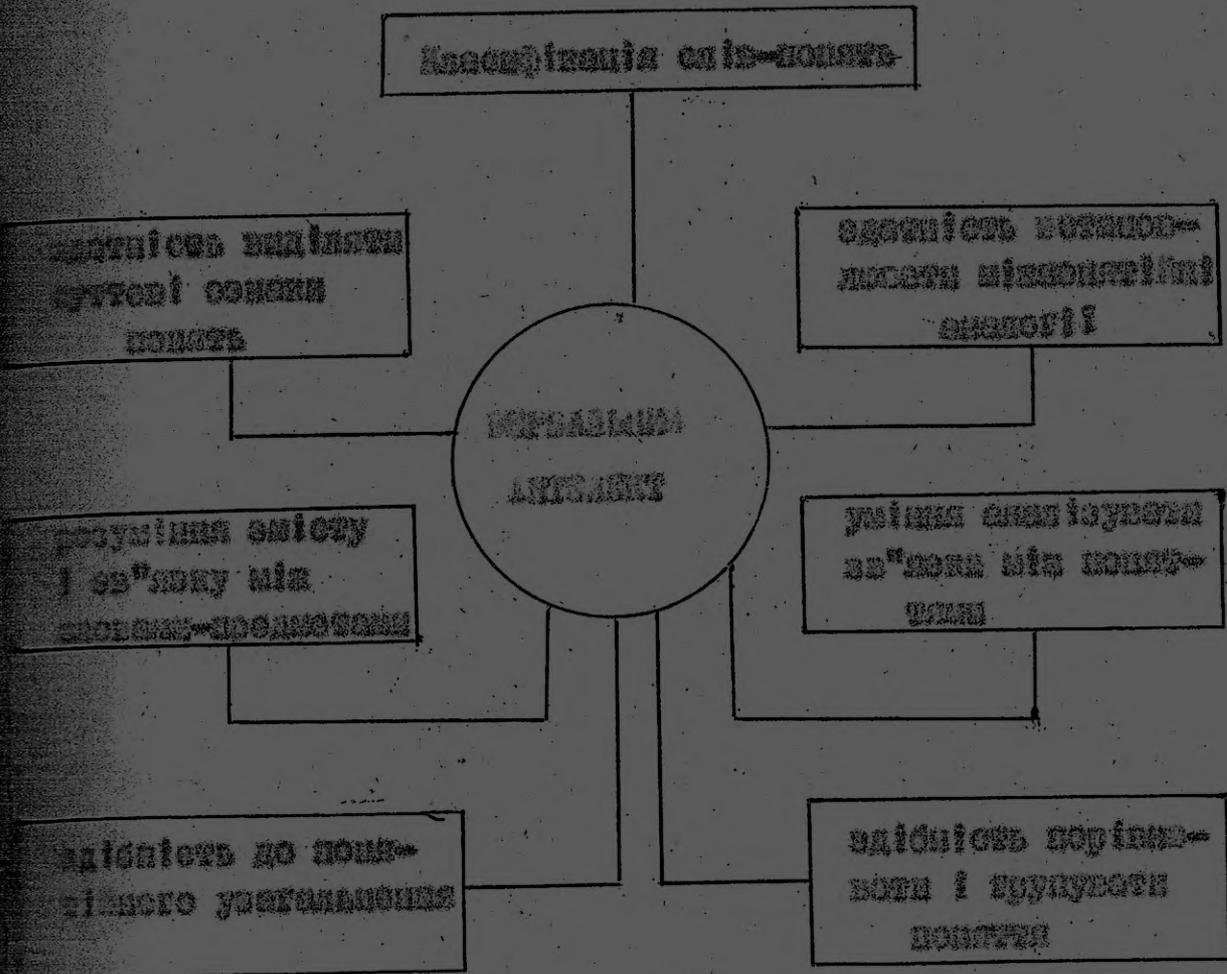
вирекід від поодиноких фактів, явищ і висловлювань до загальних або від загальних до більш загальніших;

зіставлення і виділення спільного в двох або більш різноманітних явищах чи ситуаціях;

розкриття внутрішніх, суттєвих властивостей явищ у закономірних залежностях.

Структуру вербального інтелекту зафіксовано на рис. 3.

### СТРУКТУРА ВЕРБАЛЬНОГО ІНТЕЛЕКТУ



Аналіз результатів експериментального дослідження інтелекту учнів молодшого підліткового віку фіксували у протоколі експериментального дослідження № 3, на основі аналізу структури вербального і практичного інтелекту і успішності в природньо-математичних і гуманітарних дисциплінах зафіксовано

Протокол експериментального психологічного дослідження № 3

Прізвище, ім'я, по батькові \_\_\_\_\_

Дата народження " \_\_\_\_\_ " \_\_\_\_\_ 19\_\_ р.

Клас \_\_\_\_\_ Школа \_\_\_\_\_

Дата дослідження " \_\_\_\_\_ " \_\_\_\_\_ 19\_\_ р.

I. Практичний інтелект

1. Відношення безперервності, цілісності структури \_\_\_\_\_
2. Відтворювання аналогії між двома парами фігур \_\_\_\_\_
3. Встановлення логічного принципу в розвитку в розташуванні фігур \_\_\_\_\_
4. Перестановка фігур у горизонтальному і вертикальному напрямках \_\_\_\_\_
5. Аналіз фігур основного зображення і "складашки" з частин відсутньої фігури \_\_\_\_\_

II. Вербальний інтелект

1. Дослідження і видучення слів \_\_\_\_\_
2. Відтворювання загальних понять \_\_\_\_\_
3. Аналіз зв'язку між парами понять \_\_\_\_\_

III. Успішність з природно-математичних дисциплін

1. Математика \_\_\_\_\_
2. Рідний край \_\_\_\_\_
3. Художня праця \_\_\_\_\_

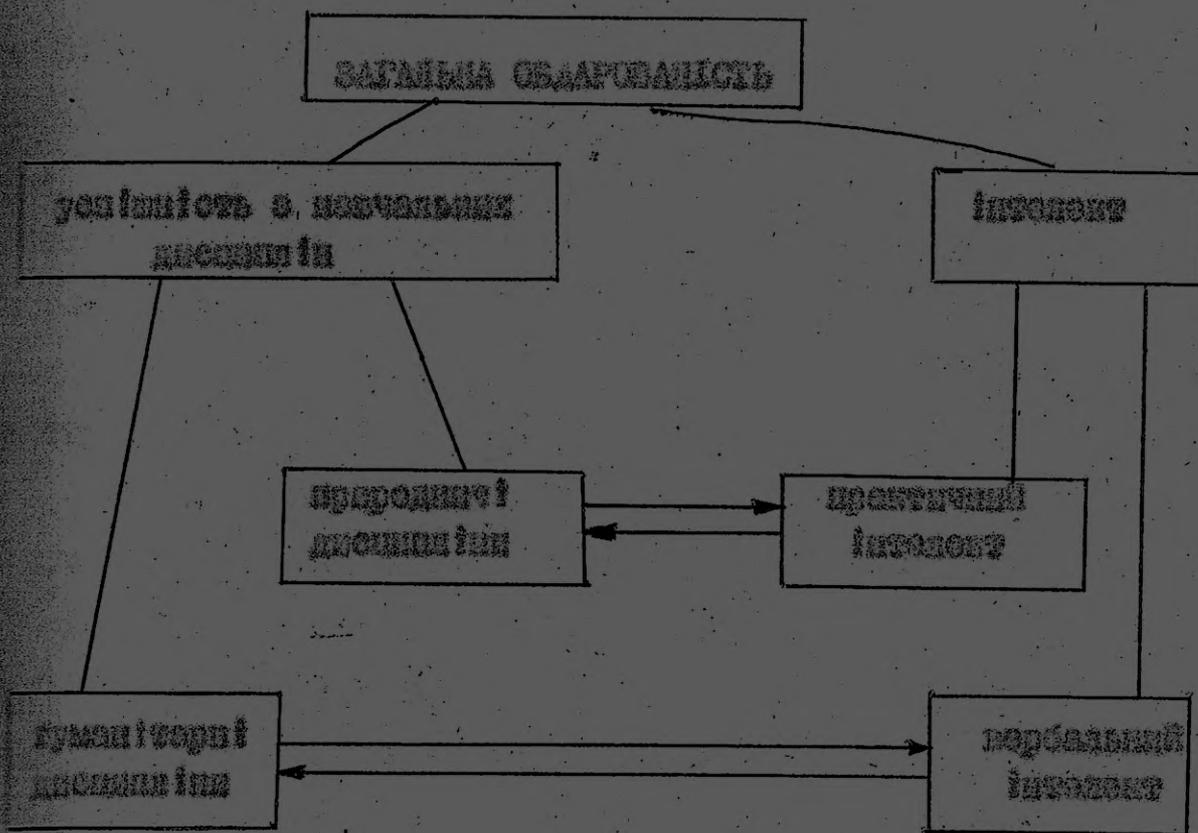
IV. Успішність з гуманітарних наук

1. Читання \_\_\_\_\_
2. Мислення \_\_\_\_\_
3. Розв'язок зв'язного мовлення \_\_\_\_\_

інтелекту і успішності з навчальних предметів в загальній структурі обдарованості /див. рис. 4/.

Рис. 4.

СТРУКТУРА ЗАГАЛЬНОЇ ОБДАРОВАНОСТІ



### § 3. Дослідження творчої обдарованості

#### Особливості методики дослідження творчості

Рисівним чином проблему творчості було виведено паралелі особистісних рис, що в цілому характеризують обдаровану дитину. Під час підготовки методик дослідження творчої обдарованості ми спиралася на ці дані.

Як було зазначено, творчість у психології розглядають з точки зору продукту, творчого процесу, творчих здібностей і особливостей творчої особистості.

Щодо дослідження творчості, то оформлений підхід і методи можна подати в структурі, основною якою є регламентованість або нерегламентованість діяльності обстежуваного під час опрацювання тесту, спрямованого на визначення рівня розвитку творчих здібностей.

Така система визначає три групи тестових методик: а/ що регламентують діяльність обстежуваного; б/ слабо регламентують і в/ не регламентують діяльність.

До першої групи віднесено тести Г. Айзенка, тзевто тести інтелекту, в яких основними параметрами виміру є характерні часи і швидкості. Вони лімітують час розв'язання завдань і лікують точність відповіді. Творчі здібності Г. Айзенка вимірює як якийсь рівень загального інтелекту.

У другу групу можна включити тести запропоновані А. С. Джонсонею. Учений під творчими здібностями розуміє "здібність розпізнавати і асимілювати в діяльності побічний продукт, що породжується в процесі діяльності і безпосередньо не стосується мети" /156, с. 27 /.

Третя група - це тести, які не розглядають діяльність зосереджаного, не об'єднують його часом, ні варіативність відповідей, вони визначають початкові умови. Серед них можна виділити тести С. Торренса і Дж. Гілфорда, котрі розглядають поняття "інтелект" і "креативність", розглядаючи останнє як амортизованість мислення. До цієї ж групи відносяться також тести Д.В. Богоявленської, яка вводить поняття "інтелектуальна ініціатива".

У зарубіжній психології дуже великого значення надають певним дослідженням креативності в дітей. Дані досліджень свідчать, що рівень креативності визначає середовище: чим вище інформативність, тим вище креативність.

Соціалістичний підхід у вивченні креативності характеризується особливим увагою до мотиванційних факторів.

Належне використання тестів на творчість, то не одна з найскладніших процедур, оскільки поняття "творча діяльність", її критерії досі не визначені. На практиці найчастіше застосовують характеристику творчості, в основі якої лежать положення Дж. Гілфорда, що визначає такі інтелектуальні процеси, як гнучкість, гнучкість, точність, оригінальність і уяву.

Основними факторами творчості є:

1. Оригінальність як здібність продукувати окремі ситуації, незвичні гіпотези.
2. Семантична гнучкість як здібність виділити функцію об'єкта і пропонувати його нове використання.
3. Образна адантжна гнучкість як здібність виділити функцію об'єкта і пропонувати його зміну так, щоб показати нові властивості.

Саме образна адаптивність спонукає творчу особистість до шукання рішення, котре зникає спочатку у вигляді конструкторського задуму, а потім реального продукту. У дитячі роки равна гнучкість - найвища форма виразу творчості.

4. Семантична стихійна гнучкість - як складова творчості дитині влітку виявляється у формі підвищеної чутливості до слів. Образне опрацювання нового матеріалу в основі так самої мовної творчості дітей. Слова, словотворчість - це відображення в дитячому варіанті семантичної гнучкості.

Відповідно до вищезгаданого підходу підбрано нами завдання, які ввійшли в суттєві методи "Практична творчість" і "Домальовування творчість" і дають змогу досліджувати основні складові творчості: оригінальність і мовляку, семантичну гнучкість, різну спеціальну гнучкість.

Для визначення мотивації творчості нами апробовано і відкориговано анкету "Виявлення інтересів і нахилів до творчої діяльності", що включає три варіанти: А - для учнів, Б - для батьків і В - для вчителів.

#### Дослідження практичної творчості

Щоб в'ясувати розвиток практичної творчості учнів в класі, на основі тестових завдань "Домальовування трикутника", "Білі кружечки" і "Іниграма", були розроблені завдання, що ввійшли в методичку "Практична творчість".

Суттєві в І. "Домальовування трикутника" наводять до речі графічні і спрямовані на виявлення того, наскільки школяр розвинули фантазію, уявляючість, опостороженість, різні уявлення, зорена пам'ять, вміння відокремити своє ставлення до світу.

Дитині пропонувався аркуш паперу розміром 402 x 407 см, на якому зображено в певному порядку 15 рівносторонніх трикутників розміром 3,5 x 3,5 см /див. додаток № 4/, кольорові олівці. Учень повинен використовуючи трикутники, намалювати будь-що /предмети, речі, тварин, явища природи тощо/. час виконання не обмежується.

Обстоюванням ознайомили з інструкцією: "На аркуші паперу 15 рівносторонніх трикутників а, використовуючи їх, намалюйте будь-що за своїм бажанням. Це можуть бути речі, предмети, тні вас оточують. Назвіть те, що намалювали".

За кожно зображення обстоюванням одержує один бал. Згідно однієї за суттєвої різниці кількості зображень. Але основними показниками, які визначено раніше, під час виконання творчих завдань можуть бути: дитинство їх виконання, тобто якість відображення явищаром задумів у малюнку, оригінальність зображень, а також гнучкість мислення.

Для визначення творчого підходу учня до виконання завдань, неординарності, самостійності, образності тощо зображення явищарів оцінювали за їх оригінальність. Для цього фіксували всі відповіді учнів і визначали рангове місце кожного запропонованого дитиною зображення /на основі відрахунку з усіх звірних частотності повторення зображень/. Якщо малюнок повторювався частіше за інші і посідав 15 рангове місце, то за нього нараховували один бал. 14 рангове місце - віддали зображення, яке повторювалося на ранг менше /відповідно його оцінювали двома балами/. Коли воно було виконано однією кількістю разів, то присуджували однеанове рангове місце і нараховували одніанову кількість балів.

На основі одержаних даних підраховували загальну кількість балів, набраних кожним учнем за оригінальність. Найвищий балів мав той учень, в якого малиши різно повторюваність в усіх видіряі, або зовсім не повторюваність.

Таким чином, якщо зображення не дублювалося - високій рівень оригінальності /3 бали/, якщо повторювалося 2 - 3 рази - середній рівень /2 бали/, за чотири і більше повторень - низький рівень оригінальності /виставляли один бал/.

Найчастіше були такі зображення: будинок, полечка, сонячний знак, картина, трикутник, парасолька, тарілка та ін. Два-три рази у видіряі повторювалися: робот, зірка, столик, шара, сходняки тощо. Зображення літак, стрілка, морква, телефон, радіостанція зафіксовано один раз.

З наведеного переліку видно, що дітя з низьким рівнем рівню оригінальності, втілюючи свої задуми, орієнтуються здебільшого на зображення предметів, котрі формою подібні до трикутника, продувають образи, речі, предмети, а деяким найбільше мають справу під час читання книг, перегляду телепередач, у школі тощо. У зображеннях школярів з середнім рівнем рівню оригінальності є також образи предметів, речей, явищ, які нерідко зустрічаються в їх житті. Однак, творча активність дітей цієї категорії не обмежується задання зображення трикутника. Вони часто використовують оригінальні аналогії /літак, ракета та ін./.

Учні з високим рівнем оригінальності проявляють неординарність, творчий підхід до виконання завдань субтесту. Вони вдавалися до віддалених аналогій, стратегії комбінації, реконструювання, фантазували. Поряд з відтворенням заданої форми трикутника, вільно оперували фізичним гес-

вирізними фігурами.

Нез визначені індивідуальні відмінності у рівнях оригінальності при виконанні завдань даного субтесту використовувалися 2 ср, за оригінальності (формула 4)

14

$$2 \text{ ср.} = \frac{\text{сума балів / за континуальність / різниця варіантів}}$$

Водночас було виділено три різні види логіки в процесі роботи з субтестом: високій /вони учні запропонува-ли 15 - 3 завдання у процесі домильовування трикутника/, середній / відповідно - 8 -3 завдання/ і низькій /4 і менше завдань/.

Високий рівень впливу логіки спіжлявся трьома балами, середній - двома, а низький - одним балом.

Категоріальному гнучкості мислення учнів визначали відповідальною зображення за категоріями. Як основу взяли 40 категорій, які були приведені у праці Ш.А. Локандої /див. до-даток 4/. Було проаналізовано частотність категорій, зафіксованих в усіх випробі експериментованих. З результаті опрос-ів емпіричних даних нами визначено, до учні з своїх власних знань зображували предмети домашнього вжитку, тварин, рослини, види праці. Кілька разів відтворювали (категорія) істоти, знаки, символі, транспорт. Тільки раз використовували такі поняття як "анатомія людини", "геометрична фігура", "лінійне в'язок", "графіка".

Рівень впливу гнучкості визначали кількістю категорій, які оперували мислці, коли називали символі. Якщо катего-

різ, під яку можна підвести назву зображення, в якій зустрі-  
ні зустрічалася раз, то вказали високим рівнем категоріальної  
тлумачності, оцінюючи його трьома балами, якщо 2-3 разів, - се-  
реднім /2 бали/, а якщо 5 і більше разів, - низьким /одна бал/.

Після цього визначили загальні показники за субтестом /су-  
ма середнього балу за оригінальність, балів за логічність  
виконання завдань і категоріальну тлумачність/. Максимальна  
оцінка за субтестом - дев'ять балів. Загальний показник фік-  
сували в протоколі експериментального психологічного дослід-  
ження № 4.

### Субтест № 2. "Візі кружечки".

Спрямований на вимірювання в шкільних творчого мислення,  
просторової уяви, фантазії.

Учні запропоновано подивитися на два кружечки білого  
кольору /з діаметром 3 см/, приклеєні на товстий картон, уявити,  
що це може бути і записати якомога більше предметів і речей,  
яких на них.

За кожний запропонований варіант учень одержував один  
бал. Залежно від кількості задумів ставили загальну оцінку  
за виконання субтесту. Основними стандартними показниками  
від час розв'язання задачі виступали:

- а/ кількість змісту задумів,
- б/ оригінальність,
- в/ тлумачність мислення.

За кількістю виявлених учнями задумів визначали рівень  
логічності реалізації умов задачі. Коли їх було від 20 до 5,  
то кваліфікували як високим рівнем логічності, від 3 до 4 -  
середнім, до трьох - як низьким.

Високий рівень оцінювали трьома балами, середній - двома і низький - одним балом.

Для оцінки оригінальності відповідей учнів було проведено таку роботу:

За частотністю повторення задумів характеризували різні ступені оригінальності: якщо задум зустрічається раз, це означає низьким рівнем оригінальності, двічі - середнім, тричі і більше разів - високим.

Високий рівень оригінальності в розв'язанні завдань оцінювали трьома балами, середній - двома, низький - одним.

Нам покращили децього нам створити реальну картину того, наскільки учень творчо мислить, як у нього розвинені просторове уявлення, фантазія, здатність користуватися аналогіями, конструювати, творчо реалізувати власні задуми. Найчастіше школярі називали кружки, колеса, оциліндр тощо; різноцукі, літеру "0" та ін.

У таблиці 3 сформульовано перелік задумів, що дає змогу оцінити рівень розвитку оригінальності дітей.

Таблиця 3.

Рівень оригінальності	Перелік задумів учнів
Високий	перша година ночі, антиква база, планета, обличчя, осера, карта, літери, країни, теріди, фари машин, дзеркало, дірки в тунелю, сонячні дні, вітра, лампач, голланди

Середній	кулі, вуха, літера "С", дзвеніве, вуста, очі, сливи, динамік, окуляри, дві дірки, зісім, облучі фізкультурні, гудзени, копійки, горосили
Низький	крути, колеса, ш"т, знає ділення, опіаки, перозонь, кола, крапки, жми- дори, ланки, гуши, стали

Гнучкість мислення - це здатність продукувати оригіналь-  
ні, нестандартні задуми, далекі від дійсності. Максимальна  
опірка за гнучкість мислення - три бали. Їх одержали учні,  
які, передаючи задуми, вдавалися до віддалених аналогій;  
це ставило досліджуваним у котрі незвичайні предмети, рідко  
згадані в повсякденному житті. Простіші задуми оцінено одним  
балом.

Максимальна опірка за виконання субтесту - два бали.  
Системний показник за субтестом "Білі вухачки" /один балів  
в середньому показує оригінальність, гнучкість мислення і  
здатність виконання завдань/ фіксували в протоколі експеримен-  
тального дослідження № 5.

Субтест № 3. "Інструми".

Спрямований на виявлення творчих здібностей, сутність  
завдань - конструювання опірація із калюрових частин на-  
р-тону.

На відміну від малюнка, коли учень має повну свободу  
вибору засобів відлення задуму, завдання "Інструми" облікує  
його ініціативу, оскільки наперед визначає форму зображення.

Протокол експериментального психологічного  
дослідження № 4

Прізвище, ім'я, по батькові \_\_\_\_\_

дата народження " \_\_\_\_\_ " \_\_\_\_\_ 19\_\_ р.

клас \_\_\_\_\_ школа \_\_\_\_\_

дата дослідження " \_\_\_\_\_ " \_\_\_\_\_ 19\_\_ р.

Зубчаст № 1 "Домалдовування трикутників" \_\_\_\_\_

- 1. Оригінальність \_\_\_\_\_
- 2. Доглядіть виконання завдань \_\_\_\_\_
- 3. Інтуїція мислення \_\_\_\_\_

Зубчаст № 2. "Вілі кружечки" \_\_\_\_\_

- 1. Оригінальність \_\_\_\_\_
- 2. Доглядіть виконання вправ \_\_\_\_\_
- 3. Інтуїція мислення \_\_\_\_\_

Зубчаст № 3. "Танграм" \_\_\_\_\_

- 1. Оригінальність \_\_\_\_\_
- 2. Інтуїція мислення \_\_\_\_\_
- 3. Наявність сюжету \_\_\_\_\_
- 4. Використання частин танграм \_\_\_\_\_

Ще узагальнює дії досліджуваного, оцінює час зважу точніше про-  
діляють частину його творчої здібності. Для усвідомленого використання  
задачі потрібні високі розвиток образних уявлень, емоційно  
нахилена / зміни здійснювати окремо з цілю, комбінувати час-  
тини майбутньої конструкції, адекватно відтворити свій образ  
на аркуші паперу/. У виборі образу для зображення виявляються  
інтереси і світогляд людини.

Суб'єкт складається з двох варіантів, що називаються  
"Завдання" і "Копіюване ядро" /див. додаток 2/. "Завдання"  
і "Копіюване ядро" вирізані з паперу і вирізані на частини  
на /варіант на 7, друга - на 10/. Числа були запропоновано  
оцінити адекватно вислову в частині "Завдання", частині -  
"Копіюване ядро" і закласти зображення на папір. Цей ви-  
значити завдання не обговорювалося.

Основними показниками творчості в цьому суб'єкті є  
оригінальність і гнучкість.

Оригінальність визначали через показник частотності  
зображень копійчатих предметів /смієту/ з адекватності. Спост-  
ережень була певна.

Лінійне зображення в усіх випадках експериментованих зупи-  
ривалося один раз, рівень впливу оригінальності визначали задо-  
пом і оцінювали зростаючи балами; один - двічі - тричі - середній  
і оцінював два бала, якщо чотири і більше разів, то високим,  
а якщо за роботу оперував один бал. Якщо на адекватності було  
двічі предметів, виводили середній бал із оригінальності.  
Спостереженість смієту оцінювали за наявності адекватності, якщо в  
даній смієту не було смієту, аналізували окремі предмети і  
линійні, котрі становили смієт.

інтуїтивність у суттєвості оцінювали як здатність продукувати  
схеми і відтворювати з зображення предмету й зображення даного  
від сфери діяльності школяра. За наявності схеми в зображенні  
ушко височалили один бал.

Другий вид науковості можна назвати категоріальним. Зоб-  
раженні предмети і схеми з полілінійним відношенням від парні  
категорії. У жодних висірни були зображенні в різномісності  
історії, за яких визначили різні види категоріальної інтуїтивності  
в школярів. Якщо категорія не повторювалася, це був висірни  
рівень /три бали/, коли її повторювали від двох до восьми ро-  
внів, - середній /два бали/, якщо вісім і більше разів, то  
висірни /один бал/.

Найчастіше знадали в око такі категорії: людина, спор-  
тив, транспорт; різномісності геометричні фігури, техніка, космос,  
прилади, тра, навчання; дуже різномісності - медіа, одяг, побу-  
ток, фізичні науки.

У процесі аналізу виконання завдань враховували повно  
або частково використання частин танграм. За повно об'єкту-  
вальному давали додатково один бал.

Оцінку за суттєвості "Танграми" виводили з урахуванням  
суми основних показників /середнього показника оригінальнос-  
ті, показників інтуїтивності мислення - наявності схеми і  
категоріальної інтуїтивності в використанні частин танграм/. Макс-  
имальна оцінка за суттєвості - 16 балів /вісім балів за повно  
виконання/.

Загальний показник за суттєвості "Танграми" фіксували з  
протоколів конкологічного дослідження.

Експериментальні дані за сучасними "дизайнування трикутників", "Білі брунчки", "Тантрами" підсумували, отримавши загальний показник практичної творчості. Його зафіксовано в таблиці результатів експериментального дослідження /див. додатки № 5-8, с. 185 /. Максимальна кількість балів за методикою "Практична творчість" - 34.

На основі результатів дослідження практичної творчості нами визначено нормативні цілі методики /розрахували за відповідними формулами/.

За вибіркою в 200 чол. /100 - учнів 4 класу і стільки ж - 5 класу/ вказано нормативи, наведені в таб. 6.

Таблиця 6

Нормативи для методики "Практична творчість"

Рівень розвитку практичної творчості	Кількість балів	
	4 клас	5 клас
Дуже низький	3 і менше	11 і менше
Низький	4 - 8	12 - 1
Середній	9 - 10	17 - 27
Високий	20 - 24	28 - 33
Дуже високий	25 і більше	33 і більше

Розподіл показників за методикою "Практична творчість" наведено в таб. 7.

Таблиця 7

Розподіл показників за методикою "Практична творчість"

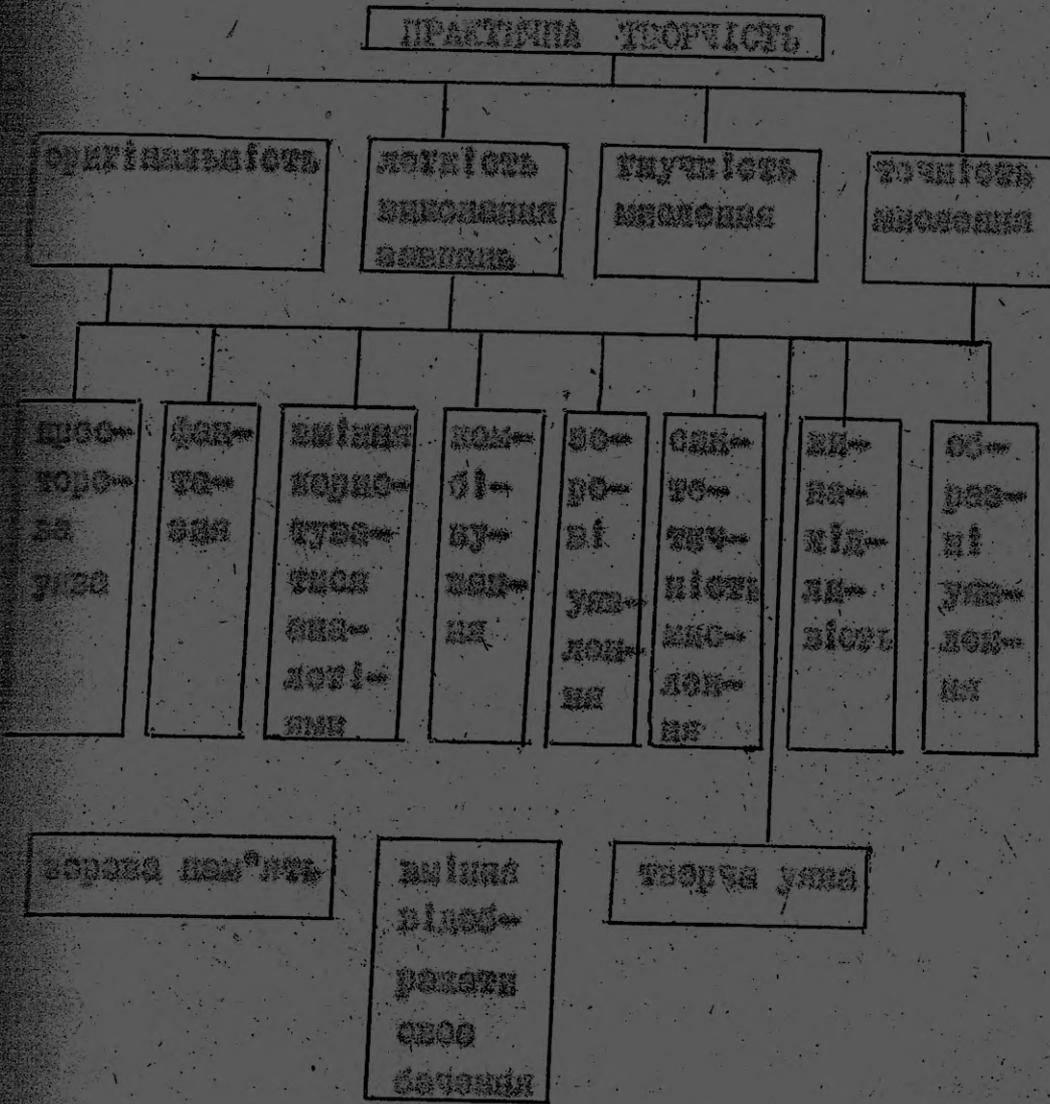
Рівень розвитку практичної творчості	Відсоток учнів	
	4 клас	5 клас
Дуже низький	1	2
Низький	10	5
Середній	74	73
Високий	13	18
Дуже високий	3	2

Аналіз наслідків діагностування практичної творчості дав підстави для висновку про суттєві відмінності у рівні творчих здібностей учнів. Вони зумовлені різним розвитком просторової уяви, фантазії, здібності використовувати аналогію і комбінувати, зберігати уявленя, синтетичності мислення, винахідливості, об'єктивних уявлень, вербальної пам'яті, умінь відбивати емоції багатства світу. Структуру практичного інтелекту зафіксовано на рис. 5.

- Своєчасне пошукування практичної творчості є:
- логічність виконання завдань,
- оригінальність,
- гнучкість мислення.

Результати дослідження за методикою "Практична творчість" фіксувались у протоколі експериментального дослідження № 4.

СТРУКТУРА ПРАКТИЧНОЇ ТЕОРИЇ



Дослідження вербальної творчості

Для визначення рівня розв'язку вербальної творчості у віці 4-5 років застосовувалися такі жінки нами підготовлено субтести "Слова на літеру "К", "Оригинальні способи використання фразеї", "Речення в прозах казки". Ці завдання включено в методичну "Вербальна творчість".

Субтест А 1. "Слова на літеру "К".

Органований на дослідження словникового запасу школярів, який і рівень якого залежить від багатьох факторів, зокрема, рівня виконання в класі і в школі. За його допомогою можна визначити, наскільки учень спостережливий, інформований про навколишні предмети і явища, одатний у поетичній області концентрувати увагу, якою мірою розв'язана з нього пам'ять.

Обговорювання було зачитано інструкція: "За 5 хв. треба написати якомога більше слів, що починаються на літеру "К".

За кожне записане слово учень одержував один бал. Завдання складалося з виконання завдання дописує сумі балів /кількість написаних слів/.

Значливо, відзначений показник не не означає, що дитина мислить творчо, оригінально, прагне вийти за межі повсякденних предметів, які її оточують, вийти за межі і пізнати навколишній світ в усьому його різноманітності, її якості з'ясувати в процесі аналізу відповідей на питанням їх повноти.

Для визначення рівня оригінальності використовували частотність слова в усьому світі. Якщо слово зустрічається один-два рази, рівень оригінальності назвали високим /оцінювали прозом балами/; якщо три-чотири, - середнім /два бала/;

коли п'ять і більше разів, - низьким /одним балом/. Далі було введено середній показник оригінальності /за формулою на с. 100/. Найчастіше учні назвали слова котик, валяно, кантує, кино, Катя, кава, кури, куртка; рідше - квітати, меса, мілотран, красуня; один-два рази - конотрунтар, баронь, ко-вазіз, понгто.

При оригінальності за суцільним визначали логічність і категорійну гнучкість мислення. Цю різницю зв'язу логічності свідчила кількість записаних слів: до 6 слів - низький /оцінювався одним балом/, від 7 до 12 - середній /два бали/, 13 - 20 слів - високий /три бали/.

Гнучкість мислення в субтесті виявлялася в різноманітності використання об'єктуванням словесних категорій. Найчастіше учні назвали такі поняття: "тварина", "людина", "предмети домашнього вжитку", "місця", "отрази", "рослини"; рідше - "кашпелярські тавари", "фізичні явища", "жансові істоти", "географічні назви" /села і міста/, "мислі", "тосук", "прикраси"; один-два рази - "інструменти", "прилади". Лише частотність цих категорій у висірні становила один-два рази, різницю зв'язу категорійної гнучкості вказали високим /оцінювався трьома балами/, три-п'ять разів - середнім /двома балами/, вісім і більше разів - низьким /одним балом/.

На основі наведених показників /оригінальності, логічності і гнучкості мислення/ за суцільним було оцінено відповідні здібності кожного учня. Саліни зафіксовано в протоколі анкетного дослідження.

Субтест № 2. "Оригінальні способи використання предметів".

Спрямований на виявлення рівня розвитку творчих здібностей, воєрени, оригінальності, делкості створення нового, широчесті в творчому мисленні.

Учням запропоновано сім назв предметів. Слова розміщені від простих до складніших. Час виконання завдання не обмежується.

Експериментованим зачитано інструкцію: "Знайдіть якомога більше способів використання таких предметів: газета, скіноць, хустинка, електрична лампочка, марсоольна, нотузка, вервало".

За субтестом визначали:

1. Делкості виявлення способів використання предметів, що характеризувався кількістю запропонованих варіантів /див. таб. 8/.

Таблиця 8

Помітання делкості виявлення способів використання предметів

Предмет	Рівень розвитку делкості		
	високий	середній	низький
Газета	5 і більше способів	4 - 2	1
Скіноць	7 і більше способів	- 2	1
Хустинка	4 і більше способів	3 - 2	1
Електрична лампочка	5 і більше способів	4 - 2	1 - 2
Марсоольна	4 і більше способів	3	1 - 2
Нотузка	3 і більше способів	4 - 2	1
Вервало	4 і більше способів	3	1 - 2

Високий рівень легкості знаходження способів використання предметів оцінювали трьома балами, середній - двома, низький - одним балом.

2. Оригінальність способів використання різноманітних предметів /за допомогою обернено пропорційного пеналювання їх частотності/. Якщо спосіб використання предмета в усіх випадках було запропоновано раз, то це вважали високим показником висоту оригінальності й оцінювали трьома балами, коли двічі-тричі, - середнімі /два бали/, чотири і більше разів, - низьким /один бал/.

На основі суми балів виводили середній показник оригінальності для кожного учня/са формулює на с. 100/.

Личність і оригінальність - основні показники в субтесті. Одночасно вивчаються й додаткові - інтуїція і точність мислення.

Інтуїція - це здібність людини знаходити незвичні способи використання предметів, до яких у повсякденних ситуаціях вдається дуже рідко.

Точність мислення взаємозв'язана з його гнучкістю, її визначає, аналізуючи сумісність і несумісність властивостей предметів і запропонованих способів їх використання. Якщо точність у кожному конкретному випадку не зафіксовано, від загальної суми балів, які набрав учень у процесі виконання завдань субтесту, відраховували один бал.

Секількома учні пропонували нескладні, часом фантастичні способи використання предметів, їх варіанти також враховували з огляду на те, що дитяча свідомість нерідко створює різноманітні передельні уявлення і образи, які відіграють

важну роль в розумінні особистості навчального світу.

Точність мислення визначали, враховуючи наявність або відсутність думки про можливість використання предметів у певних ситуаціях, помічати аналогії між далекими властивостями предметів та їх функціями. Співставляли це мислення одним чи іншим чином.

Масштабна оцінка за суттєвостю - 4) бали, загальний показник за суттєвостю /"Оригинальні способи використання предметів" фіксували в протоколі психологічного дослідження № 8.

Для дослідження вербальної творчості використали й тестовість № 3 "Речення в трьох словах", який має великий вплив, злібник до літературної творчості, тобто змінила тенденцію передавати свої думки словами, логічно оперуючи їх емоційністю.

Використані ознаки мислення з інструкцією: "Драгування і зміна лінійного білого речення, використовуючи слова світ, темрява, хвилина, котрі складали б одне речення".

Слова дібрано так, що мислення насхоті між собою: "світ" - темрява, "вода" - річка, "хвилина" - відлік часу.

За суттєвостю визначали такі особливості, як легкість, оригінальність і точність мислення.

Оригінальність з'ясували за допомогою об'єктивно кваліфікованих показників частотності запропонованих відповідей.

Належне речення не повторювалося, то рівень вказує оригінальності вказали вказали, коли було два-три однакових речення, - середній, чотири і більше, - низький. Рівень оригінальності трьох балів, середній - двома, низький - одним балом.

У процесі аналізу відповідей ми з'ясували, що найчастіше

учні пропонували речення "Я підійшов до столу і за хвилину  
пийти кльмину воду", "Алончик на хвилину поставив на стіл  
банку з водою"; рідше - такі: "Через хвилину приносять стіл  
і а приготую воду, щоб помити руки", "На столі стоїть вода,  
і а потрібно її"вжити", "зі столу полилася вода і за хвилину  
а її витерли", "за хвилину вода зі столу випарувалася". Одні  
раз зустрічалися речення "Під столом сидить собака і а"е  
столу", "Кіт на хвилину стрибує на стіл і розпиває воду",  
"Хвилину вода на вулиці замерзла за хвилину, а в кімнаті на  
столі - ні".

Точність визначали на основі логічності, умілая з'ясувати  
зміст слова, якщо в реченні всі три слова були пов'язані  
за змістом, його оцінювали трьома балами, якщо два слова, -  
двома, якщо тільки одне слово, за речення отримали один бал.  
Максимальна кількість балів за субтест - дев'ять.

Результати за субтестом "вербальна творчість" отримали  
протокол експериментального психологічного дослідження В. С.  
Експериментальні дані за субтестами "Слова на літеру  
а", "Функціональні особості використання предметів", "Речення  
з трьома словами" відсудували, оцержавши з'являють показники  
вербальної творчості, який висели з таблиць результатів  
експериментального дослідження /див. додатки В 5-8/.

На основі результатів дослідження вербальної творчості  
було визначено нормативи для відповідної вікової групи /іх роз-  
робували за відповідними формулами/.

За вістрів з 200 чел. /100 учнів 4 класу, стільки ж  
класу/ було визначено нормативи, наведені в таб. 9.

Протокол експериментального психологічного  
дослідження № 5

прізвище, ім'я, по батькові \_\_\_\_\_

дата народження " \_\_\_\_\_ " \_\_\_\_\_ 19\_\_ р.

клас \_\_\_\_\_ школа \_\_\_\_\_

дата дослідження " \_\_\_\_\_ " \_\_\_\_\_ 19\_\_ р.

Зубочистка № 1. "Слова по літеру "к".

- 1. Оригінальність \_\_\_\_\_
- 2. Легкість виконання завдання \_\_\_\_\_
- 3. Інтуїція виконання \_\_\_\_\_

Зубочистка № 2. "Оригінальні способи з'ясування звичайних предметів"

- 1. Легкість знаходження способів \_\_\_\_\_
- 2. Оригінальність способів \_\_\_\_\_
- 3. Інтуїція виконання \_\_\_\_\_

Зубочистка № 3. "Гучення з трьох слів"

- 1. Оригінальність використання слів \_\_\_\_\_
- 2. Легкість виконання завдання \_\_\_\_\_
- 3. Точність використання слів \_\_\_\_\_

Таблиця 9.  
Розподіл учнів за тестом "Вербальна творчість"

Рівень розвитку вербальної творчості	Кількість учнів	
	4 клас	5 клас
дуже низький	6 і менше	11 і менше
низький	6 - 17	12 - 22
середній	18 - 42	23 - 46
високий	43 - 54	47 - 56
дуже високий	55 і більше	57 і більше

Розподіл показників за тестом наведено в таб. 10.

Таблиця 10.

Розподіл показників за методикою  
"Вербальна творчість"

Рівень розвитку вербальної творчості	Кількість учнів	
	4 клас	5 клас
дуже низький	1	1
низький	7	13
середній	77	50
високий	14	26
дуже високий	1	5

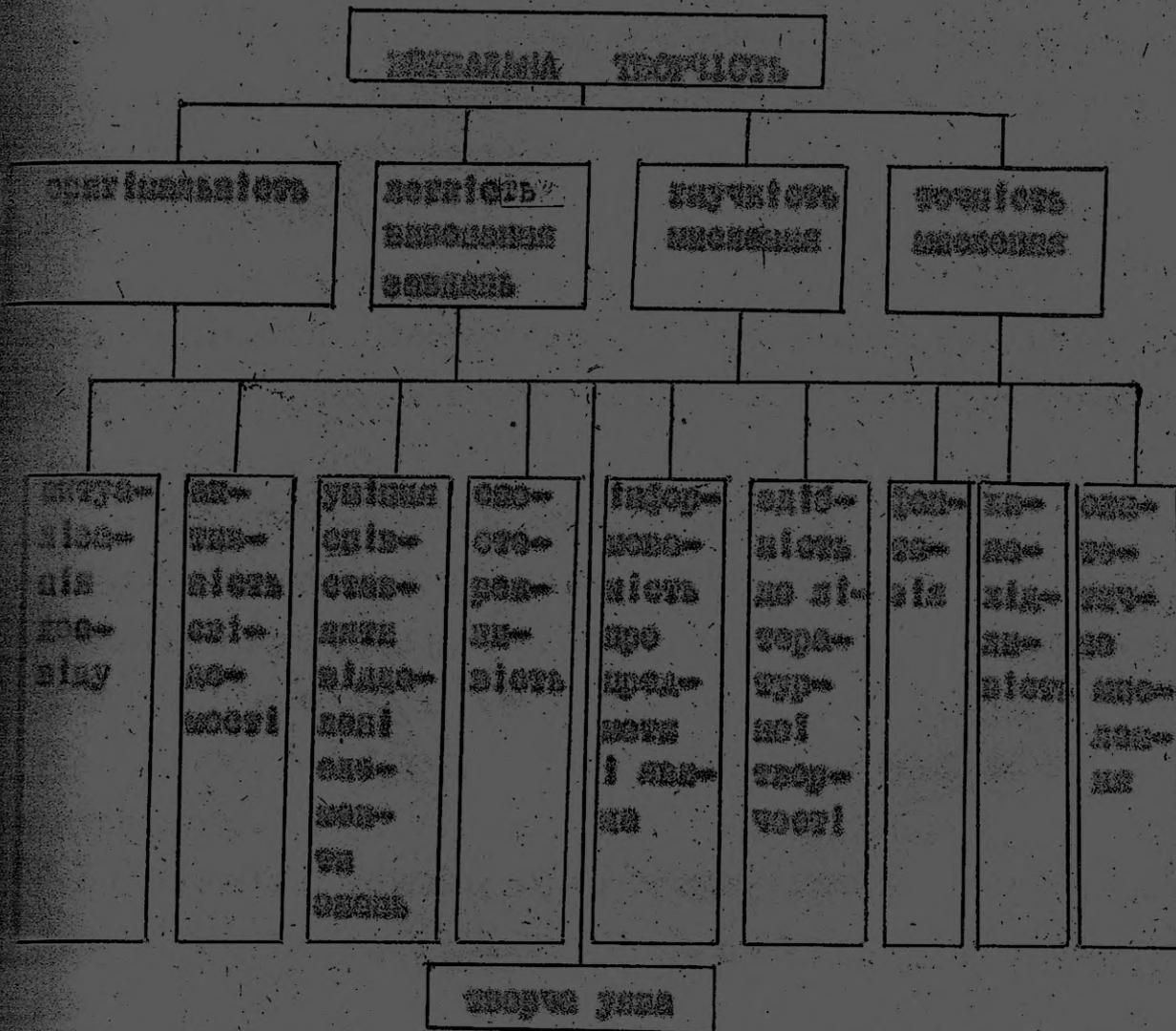
Результати дослідження свідчать, що основними показниками вербальної творчості учнів є оригінальність, легкість виконання завдань, гнучкість і точність мислення. Щоб на основі власних знань досягти бажаного успіху, учень повинен акти-

визначити власний досвід /чи він потрібний, чи немає/ в аналізі  
 визначити свідомість, визначити уявну свідомість гіперреальні  
 елементи свавіль, емоційності, інформативності про процес  
 життя і людини, здатність до літературної творчості, фантазія,  
 емоційність, естетичності мислення, творчу уяву.

Структура творчості визначена на рис. 6

Рис.6

СТРУКТУРА ВИРАЗЛИВОЇ ТВОРЧОСТІ



Дослідження мотивації

Для визначення мотиваційних компонентів творчості учнів 4-5 класів нами було розроблено анкету "Визначення інтересів і нахилів до творчої діяльності". Вона містить три форми: форму А - для учнів, Б - для батьків і В - для вчителів /див. додатки № 3-5, с.121/; і включає вісім тверджень, спрямованих на визначення інтересів та нахилів дітей до творчості. Суб'єкти мали погодитися чи не погодитися з тим або іншим твердженням. Лихо експериментований повністю згодний з даним думкою, йому ставили три бали, коли згідно згодний, ніх не згодний - два, якщо згідно не згодний, ніх згодний - один бал, коли повністю не згодний, твердження оцінювали як нульове.

Результати анкетування учнів, вчителів і батьків фіксували в протоколі експериментального психологічного дослідження № 7 і внесли в таблицю експериментального дослідження /див. додатки № 3-5/.

На основі наслідків анкетування учнів, вчителів і батьків було визначено нормативи для анкети "Визначення інтересів і нахилів учнів до творчої діяльності". Нормативи розраховували за відповідними формулами.

Розподіл показників за результатами анкетування учнів подано в таб.11.

Виходячи з таблиці, можна констатувати індивідуальні відмінності мотиваційних компонентів творчості в учнів 4 і 5 класів.

Водночас нами були відзначені результати анкетування учнів, батьків і вчителів. На основі аналізу встановлено, що більшість учнів своїх інтересів і нахилів до творчої діяль-

Розподіл показників за аспектом "вплив інтересів на нахил до творчої діяльності"

Ізона розвитку мотивації	Кількість учнів	
	4 клас	5 клас
дуже високі	3	2
високі	15	12
середні	77	44
низькі	4	30
дуже низькі	1	2

дуже високі на сесії здійснюється з учителями батьків і вчителів.

до опитувало нас відішли такі категорії досліджуванних:

учні, власне оцінює лише її думка батьків і вчителів здійснюється;

учні, які здійснює власну оцінку у порівнянні з оцінкою батьків і вчителів;

учні, які здійснює власну оцінку порівняно з оцінкою батьків і вчителів;

учні, які здійснює власну оцінку порівняно з оцінкою батьків і здійснює порівняно з оцінкою вчителів.

Встановлено, що батьки доцільно здійснюють, а вчителі здійснюють оцінку інтересів і нахилів учнів до творчої діяльності.

Таким чином, для кожного діяльності мотиваційних компонентів творчості доцільно визначати не тільки оцінку школярів

власних інтересів і нахилів до творчої діяльності, а й оцінку батьків і вчителів.

У процесі експериментального психологічного дослід-

зени № 7 фіксувалися результати дослідження загальної і творчої обдарованості молодших підлітків.

### А Б К Г А

"Визначити інтереси та нахилі до творчої діяльності"

/форма А /

### І н с т р у к ц і я

Вам необхідно висловити своє відношення до ряду тверджень, які стосуються характеру, позитивів і негативів у певних певних життєвих ситуаціях. Щоб оцінити ступінь Вашої згоди або незгоди з позитивом іа твердження, використовуйте таку шкалу:

- 3 - повністю погоджується,
- 2 - більше погоджується, ніж не погоджується,
- 1 - менше не погоджується, ніж погоджується,
- 0 - повністю не погоджується.

### Т В Е Р Д Ж Е Н Н Я

1. Мені подобається виконувати важкі завдання.
2. Я можу декілька годин цілком зайнятися розумовою працею.
3. Мені більше подобається виконувати спадне, незалежно завдання, ніж спадне, в успіху якого я певенний.
4. Якщо мені повернувся до справи в декілька разів, то я менше повернувся б до спадної, ніж до важкої.
5. Мені цікаво знаходити декілька способів розв'язання завдань.
6. Я менше вибрав би справу, в якій є деяка невизначеність пов'язана, але і є можливість досягнути більшого, ніж таку, в якій мені повністю не потрібна, але і суттєво не покращиться.

7. Дитині подобається вчитися.

8. Після перерви в освіті до більш зібрання і енергійності, ніж втрачає, може самостійно продовжувати справу.

### АНКЕТА

"Виявлення інтересів та нахилів до творчої діяльності"

/Форма №/

### Інструкція

Дані наші батьки! Якщо дитина безумовно має ознаки одарованості, з метою наукового опису сутності одарованості просимо Вас висловити своє відношення до ряду тверджень, які стосуються окремих сторін характеру, поведінки, почуттів дитини з приводу деяких життєвих ситуацій. Коє оцінити окремі твердження чи неогоди в кожним із тверджень, використовуйте одну шкалу:

5 - повністю погоджується,

4 - частково погоджується, ніяк не погоджується,

1 - ніяк не погоджується, ніяк погоджується,

0 - повністю не погоджується.

### ТВЕРДЖЕННЯ

1. Дитині подобається виконувати важкі завдання.
2. Дитина може декілька годин підрид займатися розумовою працею.
3. Дитині більше подобається виконувати складне, незнайоме завдання, ніж звичне, а успіх якого вона визнає.
4. Якщо дитина змогла повернутися до однієї з деяк невдачливих справ, то вона швидше повернулася б до складної, ніж до легкої.
5. Дитині цікаво знаходити декілька способів розв'язання завдань.

6. Дитина швидко вибрала б справу, в якій є деяка невпевненість новачкі, але їй є можливість досягнути більшого, ніж зараз, в якій її положення не погіршиться, але їй суттєво не покращиться.
7. Дитині подобається вчитися.
8. Після новачкі дитина очікує що біля зірочки і енергійно, ніж вичає велике бажання продовжувати справу.

### АНКЕТА

"Виявлення інтересів та нахилів до творчої діяльності"

/ форма 2 /

### Інструкція

З метою наукового опису сутності обдарованості просимо вас висловити своє відношення до речу тверджень, які характеризують окремих сторін характеру, поглядів і почуттів даного учня в певному деяких життєвих ситуацій. Для оцінки ступіня такої згоди або незгоди з кожним із тверджень, використайте таку шкалу:

3 - повністю погоджується,

2 - швидко погоджується, ніз не погоджується,

1 - швидко не погоджується, ніз погоджується,

0 - повністю не погоджується.

### ТВЕРДЖЕННЯ

1. Учень подобається виконувати важкі завдання.
2. Учень може декілька годин підряд самотньо розумово працювати.

3. Учень більше подорожує виконувати складне, ніж просте завдання, ніж звагою, в успіху якого він впевнений.
4. Коли учень змінює погляд на одну з декількох незалежних справ, то він швидше повернувся б до складної, ніж до легкої.
5. Учень цікаво аналізує довільно способи розв'язання завдань.
6. Учень швидко вибирає би справу, в якій є деяка невизначеність, але і є можливість досягнути більшого, ніж звичайно, в якій його положення не погіршується, але і суттєво не погіршується.
7. Учень подорожує вчитися.
8. Після невдачі учень стає ще більш зібраним і енергійним, ніж втрачає волю бажання продовжувати справу.

Протокол експериментального психологічного дослідження № 6

Прізвище, ім'я, по батькові \_\_\_\_\_  
Дата народження " \_\_\_\_\_ " \_\_\_\_\_ 19\_\_ р.  
Місто \_\_\_\_\_ Ім'я \_\_\_\_\_  
Дата дослідження " \_\_\_\_\_ " \_\_\_\_\_ 19\_\_ р.

I. Формальна творчість \_\_\_\_\_

1. Домальовування примітки ів \_\_\_\_\_
2. Вілі промочки \_\_\_\_\_
3. Тонграти \_\_\_\_\_

В. Персональна творчість \_\_\_\_\_

1. Слово на літеру "К" \_\_\_\_\_

2. Оригінальні способи  
вживання вищезазначених  
предметів \_\_\_\_\_

3. Речення з трьох  
слів \_\_\_\_\_

Д. Інтереси та нахили до творчої  
діяльності \_\_\_\_\_

Творчість 1 \_\_\_\_\_

Творчість 2 \_\_\_\_\_

Творчість 3 \_\_\_\_\_

Творчість 4 \_\_\_\_\_

Творчість 5 \_\_\_\_\_

Творчість 6 \_\_\_\_\_

Творчість 7 \_\_\_\_\_

Творчість 8 \_\_\_\_\_

Протокол експериментального психологічного  
дослідження № 7

Пізвище, ім'я, по батькові \_\_\_\_\_

Дата народження " \_\_\_\_\_ " \_\_\_\_\_ 19 \_\_\_\_ р.

Клас \_\_\_\_\_ Кварт \_\_\_\_\_

Дата дослідження " \_\_\_\_\_ " \_\_\_\_\_ 19 \_\_\_\_ р.

I. Успішність за минулий навчальний рік \_\_\_\_\_

1. Циркулярно-математичні науки \_\_\_\_\_

2. Гуманітарні науки \_\_\_\_\_

II. Інтелект \_\_\_\_\_

1. Практичний інтелект \_\_\_\_\_

2. Вербальний інтелект \_\_\_\_\_

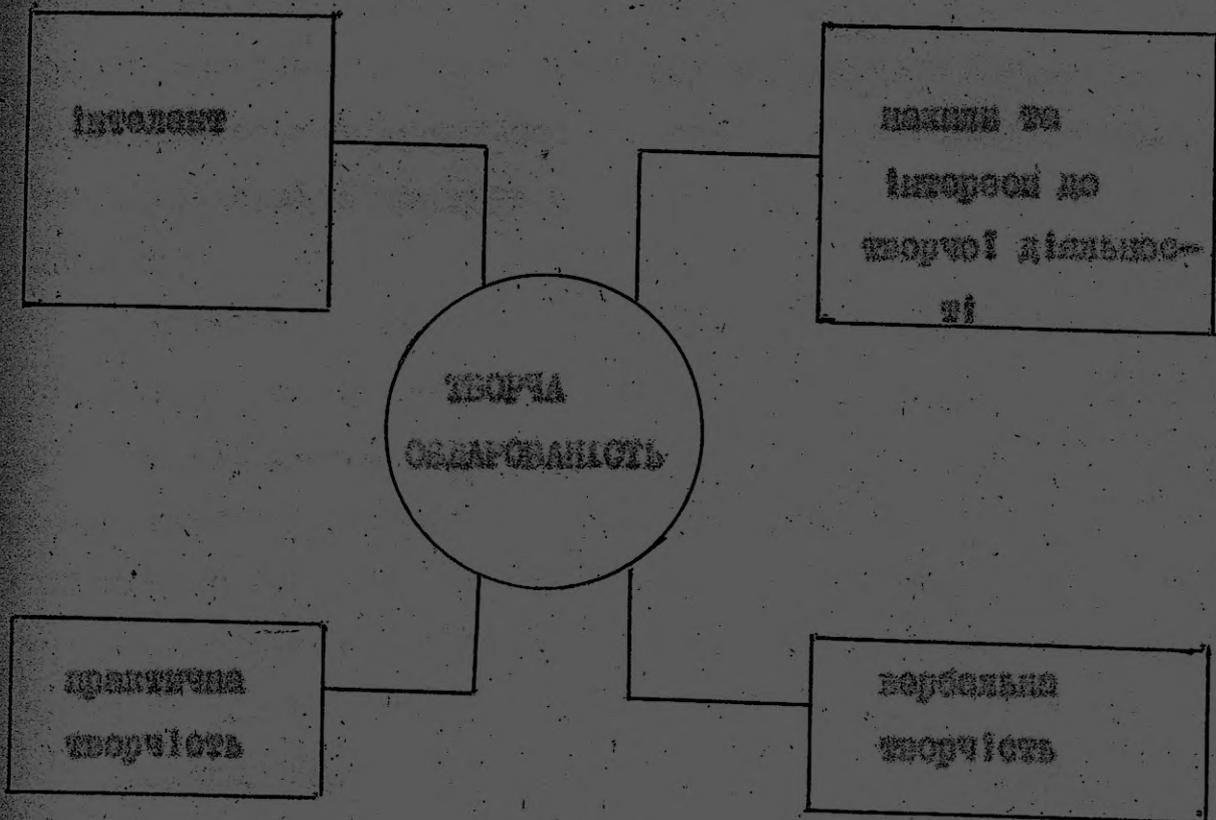
III. Творчість \_\_\_\_\_

1. Практична творчість \_\_\_\_\_

2. Вербальна творчість \_\_\_\_\_

IV. Інтереси та нахили до творчої  
діяльності \_\_\_\_\_

СТРУКТУРА ТВОРЧОЇ ОБЛАДОВАНОСТІ



#### § 4. Аналіз результатів експериментального дослідження

##### Аналіз кореляційних залежностей між показаннями дослідження

Залежність між окремими випадковими величинами  $X$  і  $Y$ , якщо кожному значенню однієї з них відповідає будь-яке конкретне значення, а також певну групу середь другої величини називають кореляційною або просто кореляцією. Першими, хто використав і розвинув метод кореляції були Галлетт і Пірсон.

Значуща кореляція, означає заздалегідь визначити, чи є зв'язок між двома показаннями в одній вибірці або між двома різними вибірками, і якщо він є, то чи супроводжується збільшення одного показання збільшенням /позитивна кореляція/ або зменшенням /негативна кореляція/ іншого. Тобто, кореляційний аналіз дозволяє встановити, чи можна передбачати можливі значення одного показання, коли відома величина другого.

Кореляційний аналіз зводиться до виміру опільного в означенні, а також до визначення форми і напрямку зв'язку між ними. Кореляція за формою буває лінійною /прямолінійною/ і нелінійною /криволінійною/. Кореляцію називають лінійною, коли напрям зв'язку між ознаками  $X$  і  $Y$  графічно з аналітично вираженою прямою лінією. Якщо кореляційна залежність між ознаками  $X$  і  $Y$  має інший напрям, її називають нелінійною. В усіх випадках завдання кореляційного аналізу повністю: визначення форми і напрямку зв'язку між ознаками, вимірювання його з певною опіною в точності емпіричних показань зв'язку.

Таким чином, кореляційний аналіз є інструментом кількісного виміру зв'язку між ознаками; він дає змогу оцінити достовірність показників кореляції, водночас методом статистичного аналізу.

Коефіцієнт кореляції - це величина, що може бути в межах +1 до -1. За умови позитивної кореляції він дорівнює +1, позитивної негативної - мінус 1. Якщо коефіцієнт кореляції дорівнює нулю, обидва показники повністю незалежні один від одного.

Кореляційну залежність коефіцієнта кореляції обчислювали використовуючи формулу Пірсона /формула 5/.

$$r_{xy} = \frac{\sum (x_i - \bar{x}) (y_i - \bar{y})}{n S_x S_y}$$

де:  $r_{xy}$  - коефіцієнт кореляції між показниками, що порівнюються;

$\sum$  - сума;

$x_i, y_i$  - кількісні ознаки, що порівнюються;

$\bar{x}, \bar{y}$  - середні арифметичні результати у вибірці;

$S_x, S_y$  - стандартні відхилення результатів у вибірці.

Середні арифметичні і стандартні відхилення результатів визначали відповідними формулами /див. с. 80/.

Для перевірки вірогідності коефіцієнта кореляції нами використано рівень їх значущості, що є відношенням емпіричного коефіцієнту до загальної похибки; ознаки в показники обчислювали формулою

$$\sigma = m_1^2 + m_2^2$$

де:  $\sigma$  - загальна похибка,  
 $m_1^2$ ;  $m_2^2$  - стандартні похибки окремих показників.

Стандартну похибку результатів визначена формулою

$$m = S_x \sqrt{1 - r_{xy}}$$

де:  $m$  - стандартна похибка результатів тесту у вибірці,  
 $S_x$  - стандартне відхилення результатів тесту у вибірці,  
 $r_{xy}$  - коефіцієнт кореляції між показниками, що порівнюються.

Цьому кореляційного аналізу було вивчення взаємозв'язку загальної і творчої обдарованості, інтелекту і успішності, творчості і мотивації обстежуваних.

Критеріями для визначення загальної обдарованості обрано:

- 1/ рівень практичного інтелекту /показники за тестом "Практичний інтелект"/;
- 2/ рівень вербального інтелекту /показники за тестом "Вербальний інтелект"/.

Критеріями для визначення творчої обдарованості обрано:

- 1/ рівень практичної творчості /показники за тестом "Практична творчість"/;
- 2/ рівень вербальної творчості /показники за тестом "Вербальна творчість"/.

Результати кореляційного аналізу окремо замі показників залежності між загальною і творчою обдарованістю:

коефіцієнт кореляції між показником практичного інтелекту і показником практичної творчості  $r = 0,306$ , якщо  $P < 0,01$  /4 клас/,  $r = 0,584$ , якщо  $P < 0,001$  /5 клас/;

коефіцієнт кореляції між показником вербального інтелекту і вербальною творчістю  $r = 0,601$ , якщо  $P < 0,01$  /4 клас/,  $0,508$ , якщо  $P < 0,01$  /5 клас/;

Отже, між рівнями практичного інтелекту і практичної творчості, вербального інтелекту і вербальною творчістю є високий тісний зв'язок, що ступінь якого свідчать матеріали першої і другої вибірки. Стабільність цих коефіцієнтів кореляції підтверджує високий зв'язок зв'язок між загальним і творчим обдарованістю.

Критеріями для визначення інтелекту були: 1/ рівень вербального інтелекту /показник за тестом "Вербальний інтелект"/ і 2/ рівень практичного інтелекту /показник за тестом "Практичний інтелект"/; для визначення успішності - 1/ показник успішності в природничо-математичних дисциплінах /загальний бал/ і 2/ показник успішності в гуманітарних дисциплінах /загальний бал/.

На основі кореляційного аналізу одержано такі показники залежностей між інтелектом і успішністю:

коефіцієнт кореляції між показником вербального інтелекту і показником успішності в гуманітарних дисциплінах  $r = 0,786$ , якщо  $P < 0,05$  /4 клас/,  $r = 0,828$ , якщо  $P < 0,05$  /5 клас/;

коефіцієнт кореляції між показником практичного інтелекту і показником успішності в природничо-математичних дисциплінах  $r = 0,597$ , якщо  $P < 0,05$  /4 клас/,  $r = 0,597$ , якщо  $P < 0,0001$  /5 клас/.

Отже, можна говорити, що між вербальним інтелектом і успішністю в гуманітарних дисциплінах, а також між практичним інтелектом і успішністю в природничо-математичних дисциплінах є високій і дуже високій тісний зв'язок. Звідси, між інтелектом і успішністю школярів існує взаємозв'язок.

Критерієм для визначення творчості був рівень її розвитку /сумарний показник за тестами "Практична творчість" і "Вербальна творчість"/, для визначення мотивації – результати анкетування школярів /показник за опитуєм "Визначення інтересів і нахилів до творчої діяльності"/.

Внаслідок кореляційного аналізу одержано такі показники взаємодії між творчістю і мотивацією обстежуваних:  $r = 0,868$ , якщо  $P < 0,0001$  / 4 клас/,  $r = 0,898$ , якщо  $P < 0,0001$  / 5 клас/.

Таким чином, на основі результатів кореляційного аналізу можна констатувати, що між практичним інтелектом і практичною творчістю, вербальним інтелектом і вербальною творчістю, творчістю і мотивацією є високій і дуже високій зв'язок. Це повністю підтверджує гіпотезу вченого дослідження.

#### Аналіз кількісних показників за мотивами дослідження

Внаслідок підрахунку кількісних даних за критеріями, що є складовими загальної і творчої обдарованості, нами було виділено такі групи обстежуваних за домінуванням успішності, інтелекту, творчості і мотивації:

учні з дуже високим розвитком інтелекту і високим рівнем успішності;

учні з високим рівнем інтелекту і високим та середнім рівнем успішності;

учні з середнім рівнем інтелекту і середнім чи низьким рівнем успішності;

учні з високим рівнем інтелекту і низьким чи дуже низьким рівнем успішності;

учні з дуже високим рівнем творчості і високим або дуже високим рівнем мотивації;

учні з високим рівнем творчості і середнім чи високим рівнем мотивації;

учні з середнім рівнем творчості і середнім чи високим рівнем мотивації;

учні з низьким рівнем творчості і низьким або дуже низьким рівнем мотивації;

учні з дуже високим рівнем практичного інтелекту і високим або середнім рівнем практичної творчості;

учні з високим рівнем практичного інтелекту і високим або дуже високим рівнем практичної творчості;

учні з середнім рівнем практичного інтелекту і високим рівнем практичної творчості;

учні з низьким рівнем практичного інтелекту і середнім рівнем практичної творчості;

учні з дуже низьким рівнем практичного інтелекту і низьким або дуже низьким рівнем практичної творчості;

учні з дуже високим рівнем вербального інтелекту і високим або дуже високим рівнем вербальної творчості;

учні з високим рівнем вербального інтелекту і високим рівнем вербальної творчості;

учні з середнім рівнем вербального інтелекту і середнім або низьким рівнем вербальної творчості;

учні з низьким чи дуже низьким рівнем вербальної інтелекту і середнім або високим рівнем вербальної творчості.

Загальну характеристику взаємозв'язку творчих та інтелектуальних здібностей /на основі візуального аналізу критеріїв загальної та творчої обдарованості за домінуючим успішністю, інтелекту, творчості і мотивації/ можна віддати в такій схемі:

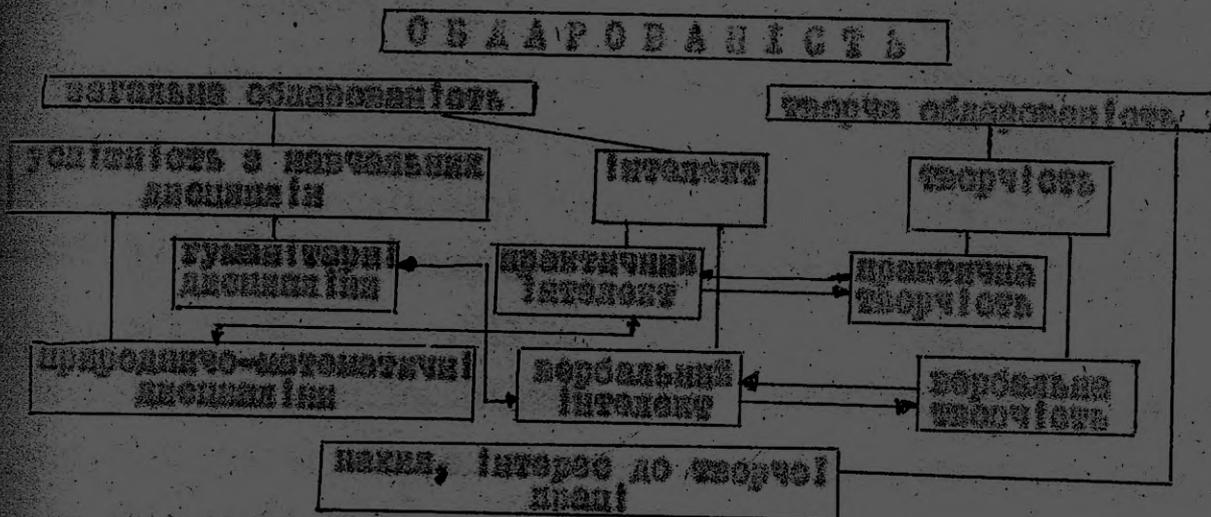
1/ високий розвиток творчості забезпечується за умови високого розвитку інтелекту, середнього або високого рівня успішності, а також високої і дуже високої мотивації;

2/ дуже високий рівень інтелекту передбачає високий рівень успішності, середній рівень творчості, середній або низький рівень мотивації;

3/ середній рівень інтелекту зумовлює середній рівень успішності, низький або високий рівень мотивації, середній чи високий рівень творчості;

4/ дуже високий рівень творчості ґрунтується на середньому рівні інтелекту, високому або дуже високому рівні мотивації, середньому рівні успішності.

### СТРУКТУРА ОБДАРОВАНОСТІ



Порівняння використаних методик  
на валідність.

Об'єктивні умови створення і використання будь-якої методики є порівнянн її на валідність. У діагностичній валідності розглядають як "комплексну характеристику методики /тесту/, що вказує відомості про обстежувані явища і репрезентативності діагностичної процедури" /36, с. 165/. Головна мета валідації - установлення відповідності між можливостями, які вимірюють, і діагностичним інструментарієм для її виміру. У процесі валідації розв'язують такі завдання: вимірюють валідність і оцінюють прагматичну ефективність психологічної методики. Є дуже багато типів валідності, основні з яких - це змістовна, критеріальна і конструктивна валідність. В усіх випадках валідність виражена коефіцієнтом кореляції між індивідуальними оцінками й об'єктивними показниками або між результатами тесту, що валіднується, й окремої методики.

За основу валідації опрацьованих нами методик взято повсякденну критеріальну валідність, котру розглядаємо як комплексну характеристику, що вказує поточну і прогностичну валідність методики, відбиває відповідність діагнозу і прогносту певному набору критеріїв відносностей, які вимірюємо.

У нашому дослідженні критеріями валідації були:

1/ показники успішності обстежуванних /загальний бал успішності учнів за минулий навчальний рік/ на основі аналізу їх оцінок з гуманітарних /загальний бал/ і природничо-математичних /загальний бал/ дисциплін. З цією критерією валідації співвідносили такі показники, як рівень розвитку

вербального /за методикою "Вербальний інтелект"/ і рівень розвитку практичного /за методикою "Практичний інтелект"/ інтелекту;

2/ рівень розвитку творчості /сума показників за методиками "Практична творчість" і "Вербальна творчість"/. З цим критерієм валидізації співвідносили результати анкети "Визначення інтересів і нахилів до творчої діяльності" /показники за формами А, Б і В/.

показники першої групи є основними характеристиками інтелектуальними, другої - творчих здібностей учнів.

Валидіність методики перевірили на вибірці 200 обстежуваних /100 - учнів 4 класу, стільки ж - 5 класу/.

Співвідношення між критеріями валидізації і даними показниками здійснювали за допомогою кореляційного аналізу /за формулою Пірсона/. Водночас було визначено статистичну значущість кожного коефіцієнта кореляції /обчислювали за відповідними формулами/.

На вибірці 100 осіб /учні 4 класу одержано такі кореляційні залежності:

коефіцієнт кореляції між показником успішності з гуманітарних дисциплін і рівнем розвитку вербального інтелекту  $r = 0,746$ , за умови  $P < 0,05$ ;

коефіцієнт кореляції між показником успішності з природничо-математичних дисциплін і рівнем розвитку практичного інтелекту  $r = 0,837$ , за умови  $P < 0,006$ ;

коефіцієнт кореляції між рівнями розвитку творчості і мотивації  $r = 0,868$ , за умови  $P < 0,0001$  /форма анкети А/,  $r = 0,736$ , за умови  $P < 0,001$  /форма Б/,  $r = 0,728$ , за умови

$P < 0,001$  /форма Б/.

На вибірці 100 чел. /учні 5 класу/ охарактеризовано такі кореляційні залежності:

коефіцієнт кореляції між показником успішності в гуманітарних дисциплінах і рівнем розвитку вербального інтелекту  $r = 0,633$ , за умови  $P < 0,05$ ;

коефіцієнт кореляції між показником успішності в природничо-математичних дисциплінах і рівнем розвитку практичного інтелекту  $r = 0,557$ , за умови  $P < 0,001$ ;

коефіцієнт кореляції між рівнем розвитку творчості і рівнем мотивації  $r = 0,838$ , за умови  $P < 0,001$  /форма А епихорн/,  
 $r = 0,835$ , за умови  $P < 0,006$  /форма Б/,  $r = 0,645$ , за умови  $P < 0,00001$  /форма В/.

Отже, величини коефіцієнтів кореляції свідчать про достатню значущість зв'язку між усіма даними показниками. Вони стабільні за статистичною значущістю. Таким чином, опрацьовані нами методики, зокрема: "Практичний інтелект" і "Вербальний інтелект", "Вивчення інтересів і нахилів до творчої діяльності" валідні, якщо використовувати їх для дослідження психологічних особливостей функціонування загальної і творчої обдарованості учнів молодшого підліткового віку.

### ЗАКЛЮЧЕННЯ

Висновку дослідження здійснено аналіз деяких загальних понять й розглянуто певні аспекти, зокрема, розглядаючи поняття "інтелекту", ми піднімаємо, що воно складається з двох ідей значення поняття спеціальних відносин: відносин розглядається в традиційному плані як індивідуально-психологічні особливості, що стосуються унікального вираження певного виду діяльності. В свою чергу обдарованість - це якість особливе пов'язані з відносинами, від котрих залежить можливість здійснювати чи кожного успіху у виконанні певного виду діяльності, це вроджені властивості, що є передумовою розвитку відносин, як природний фундамент відносин, котрий складає аналітико-фізіологічні задачі.

Відносини й вроджені психологічні властивості поняття "інтелекту" багато в чому відносяться. Інтелектуальні процеси складають як відносно самостійну динамічну структуру індивідуально-психологічних особливостей, що виникає на основі спеціальних загальнонаук / вроджені / аналітико-фізіологічних якостей мозку і пов'язані з процесом / завдання /, яка формується у певний момент в певній як властивість особистості, котра виражається в односторонній діяльності і точно відображає в відносинах предметів і явищ об'єктивної дійсності в їх суттєвих аспектах і закономірностях, а також у творчій продукції дослідів; як систему ориєнтації на суттєві закономірності явищ, які розкриваються; як масивну і одночасно стаю структурну різнорівневу побудову.

Отже в понятті інтелектуальності обдарованості

...але, інтелектуальна індивідуальність індивідуально

потрібні забезпечує адекватне пристосування людини до навколишньої дійсності, а високі розвиток інтелектуальних здібностей зумовляє якість загальної обдарованості.

Найповнішими показниками загальної обдарованості можна вважати інтелект і успішність з навчальних досягнень.

Розвиток практичного інтелекту залежить від оптимістичності, самореалізації, здатності бачити ініціативу та якісні зміни, продуктивності інтелектуальних процесів, рівня розвитку уважності і динамічної уваги, уміння аналізувати, синтезувати, класифікувати й узагальнювати, сприйнятливості уваги.

Як складові вербального інтелекту визначено операції систематизації, комбіонування, аналізу, класифікації, узагальнення, здатність аналізувати взаємозв'язки між словами, поняттями.

На основі результатів кореляційного аналізу встановлено, що інтелект і успішність з навчальних предметів взаємозв'язані. Ця взаємозв'язаність зумовлена зв'язком між практичним інтелектом і успішністю з природничо-математичних дисциплін, а також між вербальним інтелектом і успішністю з гуманітарних дисциплін.

Розуміння творчості характеризується дуже широким діапазоном точок зору: трактування з раціоналістичної позиції як створення чогось нового у ситуації, коли проблема-задача є сприятливою умовою домінування, домінової потреби концентрується інформації для відомий запас майбутнього досвіду; як зв'язок з новими початками знань. Отже, творчість у психології розглядають з точки зору продукту, творчого процесу, творчих здібностей і особливостей творчої діяльності.

Вивчаючи поняття "творча обдарованість", дослідники аналізують її різноманітні аспекти і зв'язки. На основі положень В.С.Модило творчу обдарованість можна трактувати як високий розвиток творчих здібностей особистості, що дає змогу реалізувати творчі завдання.

Експериментально підтверджено, що основними прикриттями творчої обдарованості можуть бути оригінальність, гнучкість і точність мислення, легкість виконання завдань. Щоб виявити високі показники вербальної творчості, потрібно актуалізувати набутий досвід, активізувати свідомість, уміння відстоювати пріоритети і віддалені елементи знань, спостерігати, володіти інформацією про предмети і явища, мати здібності до літературної творчості. Рівень практичної творчості залежить від розвитку просторової уяви, зорових уявлень, зорової пам'яті, синтетичності мислення, образних уявлень, фантазії, здібностей користуватися аналогіями, комбінувати, уміння відчувати себе бачачим світу.

На основі результатів аналізування виявлено, що наявність нахилів і інтересів до творчої діяльності передбачає високі і дуже високі рівні розвитку вербальної або практичної творчості. Виходячи з результатів кореляційного аналізу можна ствердити: творчість, нахили й інтереси до творчої діяльності взаємозв'язані.

Внаслідок кореляційного аналізу встановлено високі тісні взаємозв'язки між інтелектуальними і творчими здібностями. Ці зв'язки зумовлені взаємозалежністю між вербальним інтелектом і вербальною творчістю, практичним інтелектом і практичною творчістю. Про його рівень свідчать матеріали першої і

другої зацікавленості. Стабільність коефіцієнтів кореляції підтверджує високі зв'язки між загальною і творчою обдарованістю.

Загальну характеристику взаємодії інтелектуальних і творчих здібностей можна відбити в такій системі:

А/ високий розвиток творчості має місце за умови високого розвитку інтелекту, середньої або високої успішності в навчальних предметах, а також високого чи дуже високого розвитку інтересів і нахилів до творчої діяльності;

Б/ дуже високий розвиток інтелекту передбачає високу успішність в навчальних дисциплінах, середній розвиток творчості, схильності і прагнень до творчої діяльності;

В/ достатній розвиток інтелектуальних здібностей забезпечує середній рівень успішності в навчальних предметах, низький або високий розвиток нахилів і інтересів до творчої діяльності, середній чи високий розвиток творчих здібностей;

Г/ дуже високий розвиток творчості ґрунтується на середньому і вище середнього розвитку інтелектуальних здібностей, високому або дуже високому розвитку схильності і прагнень до творчої діяльності, не нижче середнього рівня успішності в навчальних предметах.

Одержані результати дисертаційного дослідження підтвердили сформульовану гіпотезу і дали підставу зробити такі висновки:

1. Обдарованість можна розглядати як високий розвиток здібностей людини, що дає їй змогу досягти особливих організаційних успіхів у діяльності.

2. Загальна обдарованість ← високий розвиток інтелекту-

альних здібностей за умов постійного обсягу знань.

Функціонування загальної освіти повинно бути динамічним процесом, який забезпечує розвиток інтелектуальної діяльності, здатності мислити вільно та якісно, продуктивності інтелектуальних процесів, розвитку уяви і динамічної уваги, мовленнєвих здібностей /словамислення/, комунікативності, емоцій, класифікації, узагальнення, свідомості уяви і вміння самонавчання.

Найважливішими показниками загальної освіти повинні бути високі результати і практичний інтерес, успішність з природничо-математичних або гуманітарних дисциплін.

3. Творча освіченість - це вера за все високі результати самої творчої діяльності, свідомості і прагнень до творчої діяльності.

Творча освіченість молодих підлітків зумовлена розвитком уважливості або зберігання творчості, інтересом і прагненням до творчої діяльності.

Рівень творчої освіченості ґрунтується на знаннях відомих і невідомих фактів і відданні елементів знань, систематичності, актуальності мислення досвід, активізація свідомості; розвиток професійної уяви, вербальних і образних уявлень, емоційної свідомості; здібностей вербальної свідомості, комунікативності, відданості своєму баченню світу; прагнення навчати до літературної творчості і актуальної інформації про предмети і явища. Головну роль також відіграють фантазія, самодіяльність, свідомість і оригінальність мислення, творча уява.

4. Інтелектуальні і творчі здібності учнів молодшого шкільного віку нерозривно пов'язані з загальною діяльністю зумовленою віком, тісним і комплексним пов'язаними з розвитком загальної інтелекту і загальної творчості, індивідуального інтелекту і індивідуальної творчості.

5. Виробляючи і закріплюючи завданням опрацювання матеріалу /"Формальний інтелект", "Формальна творчість", "Формальна інтелектуальна творчість" / і змістом "індивідуальний інтерес і активність до творчої діяльності" / мають бути використані спеціальні педагогічні методи дослідження інтелектуальних і творчих здібностей, спеціальні і спеціальні до творчої діяльності учнів і в якості загальноосвітніх шкіл.

6. Завдання з процесу дослідження результатів дослідження на початковій стадії навчання загальної і творчої діяльності до матеріалу спеціальних загальноосвітніх шкіл. Навчальний процес дослідження вивчає в дослідницькому сенсі структуру інтелекту, уявності і навчальних діяльностей, творчості і можливості як особливих елементів загальної і творчої діяльності на різних вікових етапах у спеціальних загальноосвітніх школах.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Агапосян В.Р. Изучение предельных процессов в эволюции // Вопросы исследования в психологии. - М.: Педагогика, 1970. - С. 6-14.

2. Азарян А.Г. Регуляционная функция сознания при выполнении волевого действия: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. - М., 1979. - 10 с.

3. Азарян А. Профессия интеллекта /Дис. сер. Философско-психологическая. - М.: Изд. ЦИО, 1981. - 112 с.

4. Азарян А. Проблемы волевого действия: Сер. Фил. - М.: Издательство ЦИО, 1982. - 176 с.

5. Азарян А.А., Хосрова В.Г. Индивидуальность личности и индивидуальный подход. - М.: Наука, 1982. - 60 с.

6. Актуальные вопросы формирования интереса в обучении /Дис. сер. Философско-психологическая. - М.: Издательство ЦИО, 1984. - 176 с.

7. Аваньян В.Г. Избранные психологические труды /Сост. авт. А.А. Конашова, В.В. Козлова, Н.В. Кузьмина. - М.: Педагогика, 1980. - Т. 1. - 240 с.

8. Аваньян В.Г. Психология чувственного познания. - М.: Изд-во АНН РСФСР, 1967. - 486 с.

9. Аваньян В. Психологическое тестирование: Сер. Фил. - М.: Педагогика, 1981. - Т. 1. - 318 с.

10. Аваньян В. Психологическое тестирование: Сер. Фил. - М.: Педагогика, 1982. - Т. 2. - 300 с.

11. Антонов А.Г. Проблемы разумности: Философия и психология. - М.: Наука, 1978. - 47 с.

13. Алексеева В.И. Мотивы начальных учеников // Психологический журнал. - М.: Изд. псих., 1974. - 120 с.
14. Алексеева В.И. Особенности деятельности и мотивации личности // Психология формирования и развития личности. - М.: Наука, 1981. - С. 57-67.
15. Алексеева В.И. Мотивологический аспект познавательной деятельности. - М.: Наука, 1977. - 104 с.
16. Алексеева В.И. Психология творчества // Старт психологии. - М.: Учитель, 1984. - С. 187-201.
17. Алексеева В.И. Структурные закономерности мотивационной системы личности // Психологические проблемы формирования мотивации поведения. - М.: Наука, 1976. - С. 172-188.
18. Алексеева В.И., Козирко В.К. Проблемы формирования личности // Психология. - М.: 1973. - 2 с. - С. 121-122.
19. Алексеева В.И. Психологические аспекты развития ученика. - М.: Изд. псих., 1981. - 76 с.
20. Барко Т.И., Тютюникова А.Б. Их творческие творческие способности личности? - М.: Учитель, 1981. - 76 с.
21. Барко Т.И. Развитие творческих способностей личности // Личность и труд. - М.: Издательство, 1985. - С. 256-264.
22. Барко Т.И., Стрелова В.Г. Развитие самостоятельности и ответственности учащихся в процессе обучения. - М.: Изд. псих., 1981. - 87 с.
23. Барко Т.И. Воспитание: опыт, о будущем. - Минск, 1984. - 104 с.
24. Барнишвили В.И., Ботурова Л.А. Темперамент и развитие личности. - М.: Издательство, 1988. - 120 с.

24. Бокторас В.И. Социальные основы психологии человека: руководство к обязательному изучению личности. - М., 1976. - 204 с.
25. Бокторас В.И., Курдюков Л.Ф. Психологические аспекты творчества и личности. - М.: Мысль, 1977. - 102 с.
26. Бокторас В.И. Творчество и личность // Док. конф. психологов. - М.: Советский психолог, 1980. - 214 с.
27. Боголюбовская А.В. Индивидуальные особенности психологии творчества. - Ростов-на-Дону: Изд-во Ростовского ун-та, 1981. - 176 с.
28. Боголюбовская А.В. Об одном из подходов к исследованию интеллектуального творчества // Псих. журнал. - 1976. - 2 с. - 1976.
29. Боголюбовская А.В. Исходные уровни интеллектуальной деятельности // Псих. журнал. - 1971. - 5 с. - 1971.
30. Боголюбовская А.В. Подходы к исследованию творческих способностей // Новые исследования в психологии. - 1976. - 2, 3-7.
31. Боголюбовская А.В. Пути к творчеству. - М.: Мысль, 1981. - 160 с.
32. Бондарь Л. Психология развития: Курс с зап. - М.: Советский психолог, 1977. - 410 с.
33. Брушинский А.В. Психология мышления и творчества. - М.: Мысль, 1979. - 121 с.
34. Брушинский А.В. Психология мышления и творчества: учебник. - М.: Мысль, 1983. - 260 с.

35. Бурлакин А. П. Интуиция и творчество: Логико-психологический анализ. - М.: Мысль, 1976. - 240 с.
36. Бурлакин А. П., Морозов С. А. Смысловые операции на интуитивной основе. - М.: Мысль, 1982. - 127 с.
37. Бурлакин А. П. Логика творческой личности: Лекции. - М.: Мысль, 1980. - 127 с.
38. Бурлакин А. П. Психология интеллектуальных способностей человека. - М.: Мысль, 1980. - 173 с.
39. Бурлакин А. П. /в ред. С. А. Морозова. - М.: Мысль, 1976. - 240 с.
40. Бурлакин А. П. Психология интуиции и творчества: Из опыта работы. - М.: Просвещение, 1982. - 144 с.
41. Вопросы психологии способностей /Под ред. С. А. Морозова. - М.: Педагогика, 1973. - 317 с.
42. Воспитание и образование: Экспериментальные исследования /Под ред. С. А. Морозова. - М.: Изд-во ИИИ, 1976. - 246 с.
43. Бурлакин А. П. Образование и творчество в детском возрасте. - М.: Мысль, 1981. - 127 с.
44. Бурлакин А. П. Психология развития человека //Сборник. - М.: Мысль, 1981. - 127 с.
45. Бурлакин А. П. Развитие познавательных способностей у школьников //Сборник. - М.: Мысль, 1974. - в 2-х т. № 1-2.
46. Бурлакин А. П. Метод "созвездия" в методике обучения и воспитания //Сборник. - М.: Мысль, 1981. - 127 с.
47. Бурлакин А. П. Методы обучения и воспитания в развитии ребенка. - М.: Изд-во ИИИ, 1980. - 46 с.

48. Гальперин П.Я. Проблема деятельности в советской психологии //Тез. докл. У Всероссийскому съезду об-ва психологов. - М., 1977. - Ч.1. - С. 19-31.
49. Гальперин П.Я. Опыт систематического определения основных понятий психологии //Вопр. психол. - 1973. - № 2. - С. 32-38.
50. Гальперин П.Я. Проблемы формирования знаний и умений у школьников и новые методы обучения в школе //Вопр. психол. - 1963. - № 5. - С. 61-73.
51. Гальперин П.Я. Психология мышления и учение о поэтапном формировании умственных действий //Хрестоматия по психологии /Под ред. А.В.Петровского. - М.: Просвещение, 1977. - С. 419-425.
52. Гильбук В.З. Темперамент і пізнавальні здібності школяра : Діагностика, педагогіка. - К., 1992. - 212 с.
53. Гильбук В.З. Умстренно одаренный ребенок. - К.: ИИО Укрвузпозивграф, 1992. - 84 с.
54. Гнатюк П.И. Мир увлечений людей: Об организации свободного времени школьников. - М.: Педагогика, 1989. - 158 с.
55. Годфруа Ж. Что такое психология : Пер. с франц. : В 2-х т. - М.: Мир, 1992. - Т.1. - 496 с.
56. Годфруа Ж. Что такое психология : Пер. с франц. : В 2-х т. - М.: Мир, 1992. - Т.2. - 582 с.
57. Голубева Э.А. Способности и индивидуальность. - М.: Прометей, 1993. - 304 с.
58. Гросс Г. Мысли и творчество : Пер. с нем. и англ. - М.: Прогресс, 1976. - 114 с.
59. Грузенберг С.О. Психология творчества. - Минск : Белтраспечать, 1976. - 156 с.

60. Гуревич К.М. Индивидуально-психологические особенности школьников. - М.: Знание, 1988. - 80 с.
61. Гуревич К.М., Горбачева Е.И. Умственное развитие школьников : критерии и нормативы. - М.: Знание, 1992. - 80 с.
62. Давыдов В.В. Виды обобщения в обучении. - М.: Педагогика, 1972. - 423 с.
63. Данилов М.А. Обучение школьников приемам самостоятельной работы. - М.: Изд-во АПН РСФСР, 1983. - 176 с.
64. Диагностика познавательных способностей /Под ред. В.Д.Медведева /Механизм, сб. науч. тр. - Ярославль, 1968. - 150 с.
65. Дональдсон М. Мыслительная деятельность детей : Пер. с англ. - М.: Педагогика, 1985. - 191 с.
66. Драшков В.Л. К вопросу о сочетании способностей в творческой личности. - М.: Изд-во АПН РСФСР, 1956. - С.112-118.
67. Дружинин В.Н. Психологическая диагностика способностей: теоретические основы. - Саратов : Изд-во Саратовского ун-та, 1990. - Ч.1. - 140 с.
68. Дружинин В.Н. Психологическая диагностика способностей: теоретические основы. - Саратов : Изд-во Саратовского ун-та, 1990. - Ч.2. - 160 с.
69. Дусавицкий А.К. Формула интереса. - М.: Педагогика, 1989. - 176 с.
70. Ермакова-Томина Л.Б. Проблема развития творческих способностей детей // Вспр. психол. - 1975. - № 5. - С.166-176.
71. Зареманець М.П. Вікові особливості розвитку і виховання дітей /за ред. Г.С.Костюка. - К.: Рад. шк., 1973. - 152 с.
73. Занков Л.В. Обучение и развитие. - М.: Педагогика, 1975. - 440 с.

71. Рейтерник В.В. Психологические исследования творческой деятельности // Вопр. психол. - 1976. - № 5. - С.151-157.
74. Индивидуально-типичные варианты развития младших школьников / Под ред. В.Л.Бонина, М.И.Зверевой. - М.: Педагогика, 1974. - 176 с.
75. Интуиция, логика, творчество / Под ред. А.А.Новикова. - М.: Наука, 1987. - 170 с.
76. Исследование проблем психологии творчества / Под ред. А.А.Новикова. - М.: Наука, 1988. - 334 с.
77. Ипполитов Р.В. Память школьника. - М.: Станок, 1977. - 48 с.
78. Кабанова-Маллер В.К. Формирование логической умственной деятельности и умственное развитие учащихся. - М.: Просвещение, 1988. - 227 с.
79. Караков Н.Г., Кондратьева А.А. Психология: Учеб. для инж.-техн. техникумов. - М.: Высш. шк., 1987. - 202 с.
80. Калмыкова З.И. Продуктивное мышление как основа обучаемости. - М.: Педагогика, 1981. - 200 с.
81. Каломина А.И. Структура и механизмы творческой деятельности / неформативный подход/. - М.: Изд-во ИАП, 1988. - 101 с.
82. Крашова Т.Г. Развитие у школьников творчества. - М.: Просвещение, 1984. - 132 с.
83. Кравцова А.А. Педагогические задачи в обучении гуманитарным наукам / Под ред. В.А.Дарнера. - М.: Педагогика, 1973. - С.127-136.
84. Ковалев Н.А. Логический словарь. - М.: Наука, 1971. - 310 с.
85. Короткий психологический словарь / Под ред. А.А.Новикова. - М.: Станок, 1978. - 191 с.

86. Коретлев В.М. Учение - процесс творческий : Вн. для уч.: Из опыта работы. - М.: Просвещение, 1969. - 169 с.
87. Коршунов А.М. Познание и деятельность. - М.: Политиздат, 1984. - 144 с.
88. Красновский Э.А., Коган Г.Л. Качества знаний, умений и навыков как критерий оценки учебных достижений школьников // Сов. педагогика. - 1980. - в 8. - с. 47-52.
89. Краткий психологический словарь /Под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошенко. - М.: Политиздат, 1985. - 431 с.
90. Краткий психологический словарь-хрестоматия. - М.: Моск. шк., 1974. - 134 с.
91. Крутецкий В.А. Психология обучения и воспитания школьников. - М.: Просвещение, 1976. - 302 с.
92. Костик Г.С. Здібності та їх розвиток у дітей. - К.: Знання, 1963. - 80 с.
93. Костик Г.С. Навчально-виховний процес і психологічний розвиток особистості. - К.: Рад. шк., 1989. - 610 с.
94. Костик Г.С. Избранные психологические труды /Под ред. А.Н.Прохолденко. - М.: Педагогика, 1989. - 304 с.
95. Кубланов В.Г. Про свободу творчості // Філософ. думка. - 1975. - в 3. - с. 125-126.
96. Кудрявцев В.Г. Проблемное обучение : истоки, сущность перспективы. - М.: Знание, 1991. - 80 с.
97. Купалцев А.В. Учебная задача : деятельностный аспект // Педагогика. - 1993. - в 5. - с. 46-49.
98. Кустарова В.А. Активизация учебной деятельности и их социальная культура /Мач. шк. - 1993. - в 5. - с. 31-34.
99. Левин В.А. Воспитание творчества. - М.: Знание, 1977. - 83 с.

100. Левитов Н.Д. Психология характера. - М.: Просвещение, 1969. - 424 с.
101. Дейтес Н.С. Способности и одаренность в детские годы. - М.: Знание, 1981. - 80 с.
102. Дейтес Н.С. Умственные способности и возраст. - М.: Педагогика, 1971. - 278 с.
103. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. - М.: Изд-во МГУ, 1981. - 584 с.
104. Леонтьев В.Г. Психологические механизмы мотивации. - Новосибирск: Изд-во пед. ин-та, 1992. - 216 с.
105. Домов В.Ф. Человек и техника: Очерки инженерной психологии. - М.: Сов. радио, 1966. - 464 с.
106. Лук А.Н. Мышление и творчество. - М.: Политиздат, 1976. - 144 с.
107. Лук А.Н. Психология творчества. - М.: Наука, 1976. - 127 с.
108. Лук А.Н. Творчество // Наука и жизнь. - 1973. - М. - С. 76-80.
109. Лурия А.Р. Одушение и восприятие. - М.: Изд-во МГУ, 1975. - 112 с.
110. Львова В.Л. Развивать дар творчества. - М.: Рад. ин., 1987. - 133 с.
111. Маиова-Томова В. Психологична диагностика раннього віку: Пер. з болгар. - М.: Вища шк., 1978. - 167 с.
112. Маркова А.А. Мотивация учения и ее воспитание у школьников. - М.: Педагогика, 1983. - 64 с.
113. Маркова А.А. Формирование мотивации учения в школьном возрасте. - М.: Просвещение, 1983. - 96 с.
114. Мейссе А. Сборник статей о творчестве. - М.: Инстр. лит-ра, 1956. - 89 с.

115. Матвеев А.М., Сисак Д.А. Одаренные дети // *Вопр. психол.* - 1988. - № 4. - С. 88-97.
116. Матвеев А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении. - М.: Педагогика, 1972. - 208 с.
117. Матвеев А.М. Психологические основы диагностики и развития творческих способностей в обучении // *Проблемы способностей в советской психологии: Сб. научн. тр.* - М.: Изд-во АН СССР, 1984. - С. 18-24.
118. Мелхори У.Г. Гениями не рождаются: Общество и способности человека: Пер. с нем. - М.: Прогресс, 1989. - 160 с.
119. Манчинова Н.А. Проблемы учения и гуманитарного развития итальянца. - М.: Педагогика, 1989. - 216 с.
120. Моляко В.А. и др. Интеллектуальная одаренность и ее выявление у детей старшего дошкольного возраста / Моляко В.А., Кульчицкая Е.И., Литвинова Н.И., Черная Л.Г., Моляко Р.В. - М.: Знание, 1992. - 60 с.
121. Моляко В.А. Концепция творческой одаренности // *Мероприятия Международные Дюновские чтения.* - М. - 1991. - С. 102-104.
122. Моляко В.А. и др. Одаренность и ее выявление у детей в дошкольном возрасте / Моляко В.А., Кульчицкая Е.И., Литвинова Н.И., Черная Л.Г. - М.: Знание, 1993. - 104 с.
123. Моляко В.А. Проблема психологии творчества и разработка подхода к изучению одаренности // *Вопр. психол.* - 1994. - № 5. - С. 86-95.
124. Моляко В.А. Психологическая структура конструкторской деятельности // *Вопр. психол.* - 1978. - № 4. - С. 55-63.
125. Моляко В.А. Психологические вопросы выявления одаренности. - М.: Знание, 1992. - 80 с.

126. Мозако В.А. Психологические проблемы творческой деятельности. - М.: Знание, 1990. - 12 с.
127. Мозако В.А. Психологическое изучение творческой личности. - М.: Знание, 1978. - 27 с.
128. Мозако В.О. Психологическая готовность до творческой работы. - М.: Знание, 1989. - 48 с.
129. Мозако В.А. Психология конструктивной деятельности. - М.: Машиностроение, 1983. - 134 с.
130. Мозако В.А. Психология решения школьниками творческих задач. - М.: Рад. шк., 1983. - 96 с.
131. Мозако В.А. Психология творческой деятельности. - М.: Знание, 1978. - 78 с.
132. Момот А.А. Дидактические условия формирования у учащихся готовности к творческой деятельности. - Автореф. дис. ... канд. пед. наук. - М., 1974. - 14 с.
133. Москвичев С.Г. Проблемы мотивации в психологических исследованиях. - М.: Наук. думка, 1975. - 114 с.
134. Никитин В.П. Ступеньки творчества, или Развитие мышления. - Кемерово: Изд-во, 1990. - 157 с.
135. Нисенко В.И. Творчество как новационный процесс. - Симферополь : Таврия, 1990. - 190 с.
136. Новль Э. Массовые опросы. - М.: Прогресс, 1978. - 370 с.
137. Общая психология /Под ред. В.В.Евгеньевского, В.М.Служкого. - М.: Пресвещение, 1973. - 351 с.
138. Одаренные дети : Пер. с англ. /Общ. ред. Г.И.Бурманской, В.М.Служкого. - М.: Прогресс, 1991. - 330 с.
139. Павлов И.П. Павловские среды : Протоколы и статистические материалы. - М.: АН СССР, 1942. - Т.2. - 627 с.

140. Паламарчук В.С. Школа учит мыслить. - М.: Просвещение, 1967. - 306 с.
141. Покелов В. Твои возможности, человек! - М.: Знание, 1964. - 271 с.
142. Порро-Клерман А.И. Роль сенсорных взаимодействий в развитии интеллекта детей. - М.: Педагогика, 1961. - 246 с.
143. Петровский А.В. Роль фантазии в развитии личности. - М.: Знание, 1961. - 90 с.
144. Петрулино В.Р. К проблеме психофизиологии творческих способностей личности // Тез. науч. сообщ. сов. психологов к XV Всесоюзному съезду со-ва психологов СССР. - М., 1963. - С. 336-337.
145. Пиаже Ж. Роль действия в формировании мышления // Вопр. психол. - 1963. - 3 с. - С. 35-37.
146. Платонов К.К. Краткий словарь системы психологических понятий: Учебн. пос. для заведений проф.-техн. образования. - М.: Высш. шк., 1984. - 174 с.
147. Платонов К.К. Проблемы способностей. - М.: Наука, 1972. - 312 с.
148. Психодиагностика: теория и практика: Пер. с нем. / Общ. ред. К.Э. Талициной. - М.: Прогресс, 1986. - 206 с.
149. Психологические исследования интеллектуальной деятельности / Под ред. О.К. Тихомирова. - М.: Изд-во ИГУ, 1979. - 251 с.
150. Психологические исследования творческой деятельности / Отв. ред. О.К. Тихомиров. - М.: Наука, 1979. - 255 с.
151. Психологический словарь / Под ред. В.В. Зиндлера. - М.: Педагогика, 1983. - 448 с.
152. Психологический словарь / Отв. ред. С.И. Золотова. - М.: Высш. шк., 1983. - 216 с.

153. Психология мышления // Хрестоматия по общей психологии / Под ред. В.Б. Гиппенрейтер. - М.: Изд-во ИГУ, 1981. - 400 с.
154. Психология : Словарь / Под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошенко. - М.: Политиздат, 1990. - 494 с.
155. Психология : Учебн. для пед. ин-тов / Под ред. А.Г. Ковалева. - М.: Просвещение, 1986. - 451 с.
156. Повышение самостоятельности и творческой активности учащихся на уроках по основам наук в школе / Под ред. И.Т. Огородникова. - М.: МПИ, 1967. - 319 с.
157. Пономарев Я.А. Знания, мышление и умственное развитие. - М.: Просвещение, 1967. - 264 с.
158. Пономарев Я.А. Психология творчества. - М.: Наука, 1976. - 303 с.
159. Пономарев Я.А. Психология творчества и педагогика. - М.: Педагогика, 1976. - 260 с.
160. Поташник М.М. Педагогическое творчество : Проблемы развития и опыт : Пос. для уч. - К.: Рад. шк., 1988. - 189 с.
161. Проблемы мышления в современной науке / Под ред. И.В. Колкина и М.В. Вильямса. - М.: Мысль, 1964. - 470 с.
162. Пуанкаре А. Математическое творчество : Психологический аспект. - Брюссель, 1909. - 155 с.
163. Рабочая книга эколога. - М.: Наука, 1983. - 477 с.
164. Развитие творческой активности школьников / Под ред. А.М. Матвеева. - М.: Педагогика, 1991. - 551 с.
165. Рапацевич Е.С. Формирование технических способностей у школьников: Ин. для уч. - Минск: Нар.света, 1987. - 96 с.
166. Резерв успеха - творчество : Пер. с нем. / Под ред. Г. Нойнера. - М.: Педагогика, 1959. - 116 с.

167. Рибо Т. Творческое воображение. - СПб., 1906. - 318 с.
168. Розет И.М. Психология фантазии. - Минск.: Изд-во Белорус. ун-та, 1977. - 312 с.
169. Роменец В.А. Психология творчества : Науч. пос. для ун-тв. - К.: Вища шк., 1971. - 241 с.
170. Рубинштейн С.Л. О мышлении и путях его исследования. - М.: АН СССР, 1958. - 147 с.
171. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии : В 2-х т. - М.: Педагогика, 1989. - Т.2. - 328 с.
172. Рубинштейн С.Л. Проблемы способностей и вопросы психологической теории //Вопр. психол. - 1960. - В 3. - С. 18-29.
173. Русаков В.М. Биологические основы индивидуально-психологических различий. - М.: Мысль, 1979. - 131 с.
174. Рудик П.А. Психология. - М.: Учпедгиз, 1955. - 428 с.
175. Скоткин М.М. Школа и всестороннее развитие детей. - М.: Просвещение, 1980. - 144 с.
176. Скрипченко А.В. Психичний розвиток учнів : Посібн. для вч. - К.: Рад. шк., 1974. - 104 с.
177. Серода Г.К. Проблема памяти и обучения //Вопр. психол. - 1967. - В 1. - С. 118-126.
178. Способности и интересы /Под ред. Н.Д.Левитова, В.А.Крутецкого. - М.: Изд-во АПН РСФСР, 1962. - 306 с.
179. Способности и склонности : комплексные исследования /Под ред. Э.А.Голубевой. - М.: Педагогика, 1989. - 197 с.
180. Степанов С.С. Диагностика интеллекта методом рисуночного теста. - М.: МП "В Магистр", 1994. - 62 с.
181. Суходольский Г.В. Основы математической статистики для психологов. - Л.: ЛГУ, 1972. - 429 с.

182. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям : Рождение гражданина : Письма к сыну. - К.: Рад. шк., 1983. - 857 с.

183. Сухомлинский В.А. О воспитании. - М.: Политиздат, 1982. - 270 с.

184. Тализина Н.Ф. Формирование познавательной деятельности учащихся. - М.: Знание, 1983. - 96 с.

185. Творчество в научном познании /Под ред. Д.И. Широканова, В.А. Харина. - Минск : Наука и техника, 1976. - 231 с.

186. Теплов В.М. Избранные труды : В 2-х т. - М.: Педагогика, 1986. - Т.1. - 329 с.

187. Тихомиров О.К. Психологические исследования творческой деятельности. - М.: Наука, 1976. - 262 с.

188. Философский энциклопедический словарь /Под ред. Л.Ф. Ильичева. - М.: Сов. энцикл., 1983. - 639 с.

189. Фридман Л.М., Кулагина И.Ю. Психологический справочник учителя. - М.: Просвещение, 1991. - 288 с.

190. Холодная М.А. Интегральные структуры понятийного мышления. - Томск : Изд-во Томского ун-та, 1983. - 169 с.

191. Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии /Под ред. И.И. Ильинцова, В.Я. Ляудиса. - М.: Изд-во МГУ, 1980. - 304 с.

192. Хрестоматия по психологии /Под ред. А.В. Петровского. - М.: Просвещение, 1987. - 446 с.

193. Художественное и научное творчество. - Л.: Наука, 1972. - 336 с.

194. Чудновский В.Э., Бржевич Е.С. Одаренность : дар или испытание. - М.: Знание, 1990. - 80 с.

195. Чурбанов В.В. В чьих рамках маршальские жезлы или Несколько правил развития способностей. - М.: Мол. гвардия, 1980. -

189 с.

196. Шардаков И.И. Мышление школьника. - М.: Учпедгиз,

1966. - 254 с.

197. Сумилин А.Г. Проблема теории творчества. - М.:

Всес.изд., 1969. - 141 с.

198. Пущина Г.Д. Роль деятельности в учебном процессе. -

М.: Просвещение, 1966. - 144 с.

199. Экспериментальное исследование продуктивных /творческих/ процессов мышления /Сост. Л.И. Завалишина, А.М. Матюшкин. - М.: Знание, 1973. - 252 с.

200. Ортегальебер И.К. Теория творчества. - СПб, 1910.

201. Эльконин Д.Б. О теории начального обучения //Науч.обсужд.- 1963. - № 1. - С.49-65.

202. Давс М.А. Социологическое исследование. - М.: Наука, 1973. - 229 с.

203. Виноградская И.С. Знания и мышление школьника. - М.: Знание, 1965. - 80 с.

204. Cattell J. Mental tests and measurements, Mind, n. 75, 1967. - p. 373-380.

205. Frome H. The creative attitude. in H. Anderson (Ed.), Creativity and its cultivation. New York: Harper and Row, 1959.

206. Guilford J.P. Three faces of intellect, American Psychologist, n. 14, 1959. - P. 469-479.

207. Hebb D. Psychologie, science moderne, Montreal, Les Editions HM-itee, 1974.

208. Jensen A. How much can we boost IQ and scholastic achievement?, Harvard Educational Review, n. 39, 1969. - P.1-23.

209. Spearman C. General intelligence objectively determined and measured, American Journal of Psychology, n.15. - P.201.

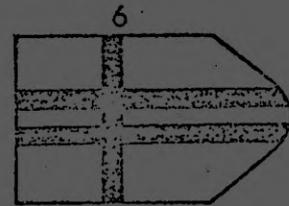
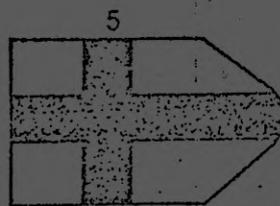
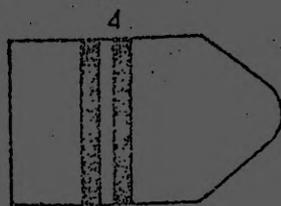
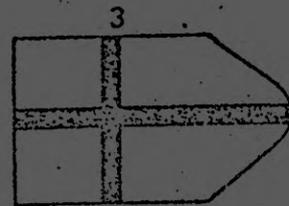
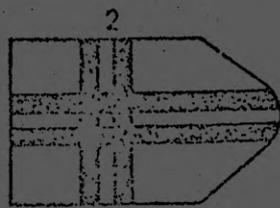
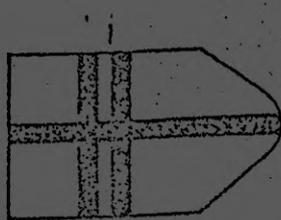
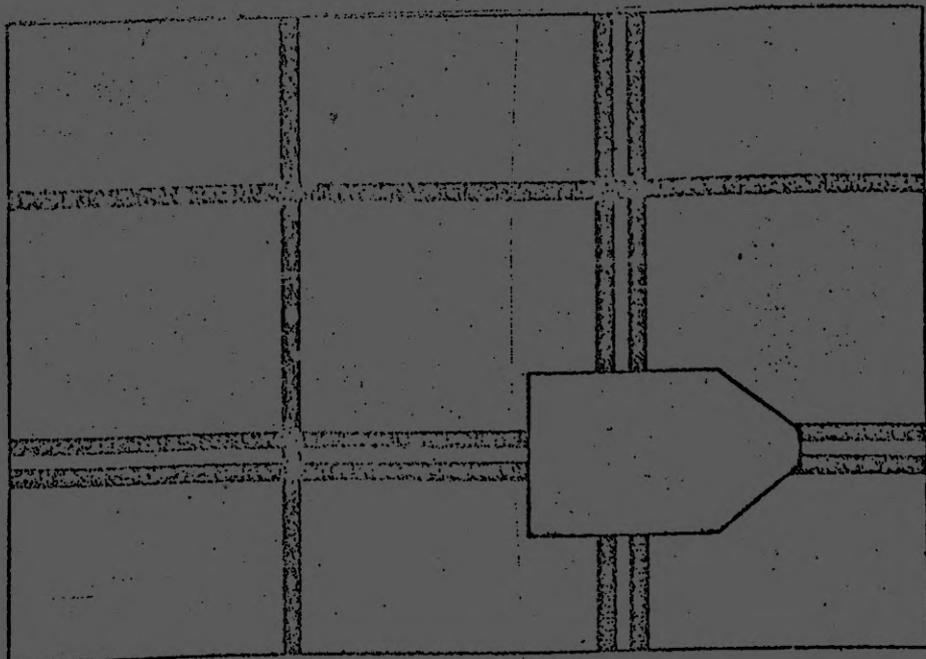
ДОДАТКИ

Листов № 1

СЕРИЯ МАТЕРИАЛ  
ДО ИСТОРИИ "ПАРТИЗАНСКОГО ДВИЖЕНИЯ"  
/ листы 1 - 20 /

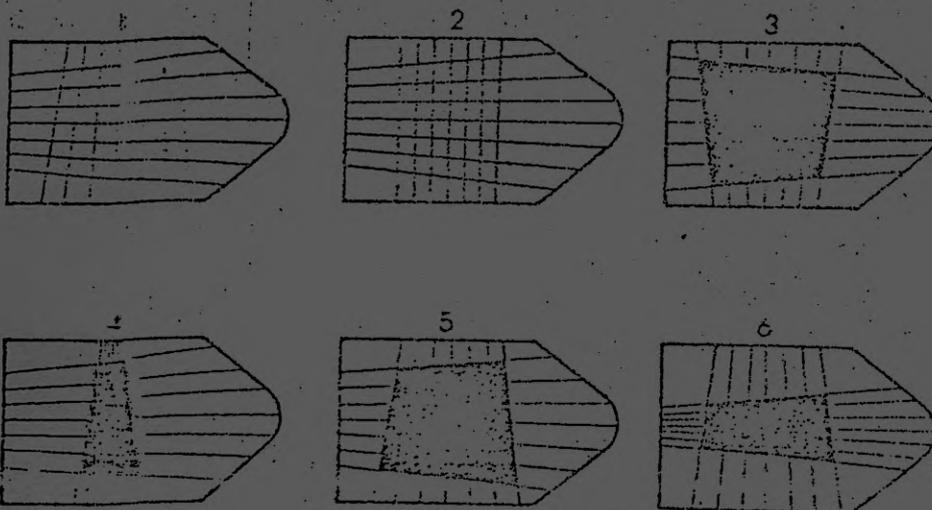
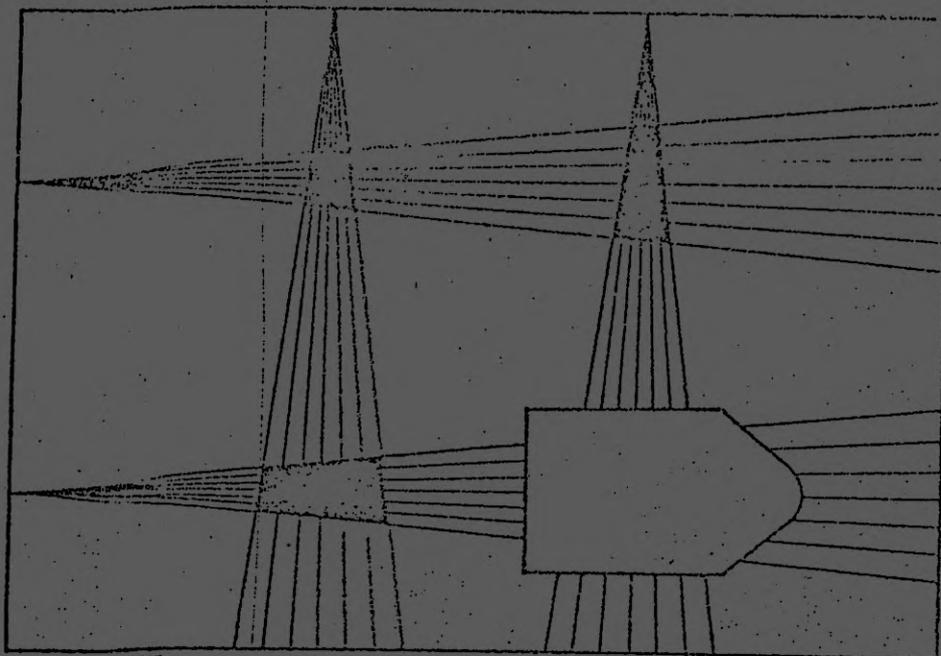
СЪБЪЕКТЪТЪ

САДАНЪТЪ



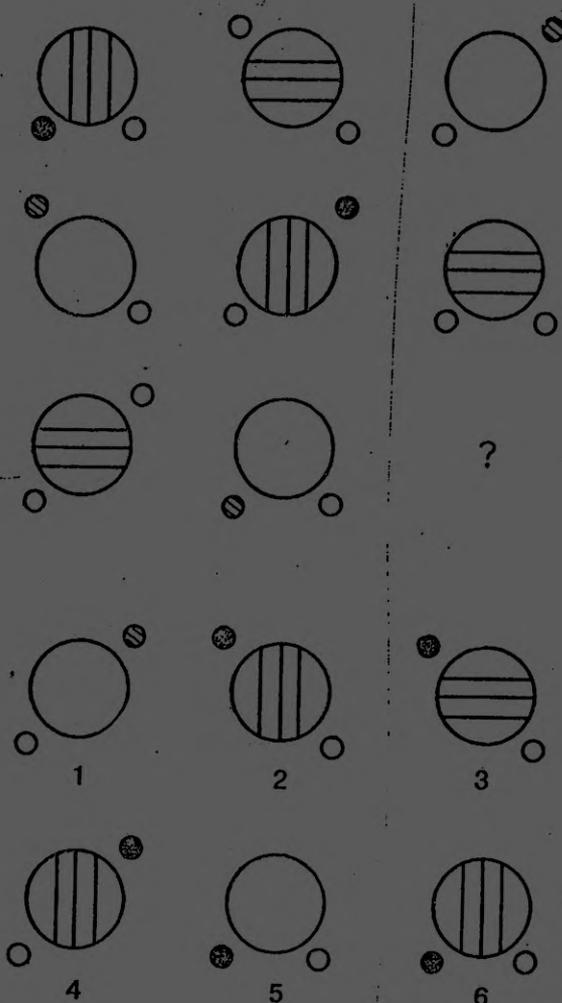
СЪВЕЩАНИЕ

ЗАДАЧА 2



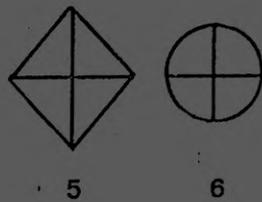
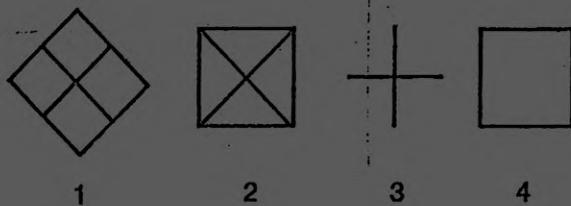
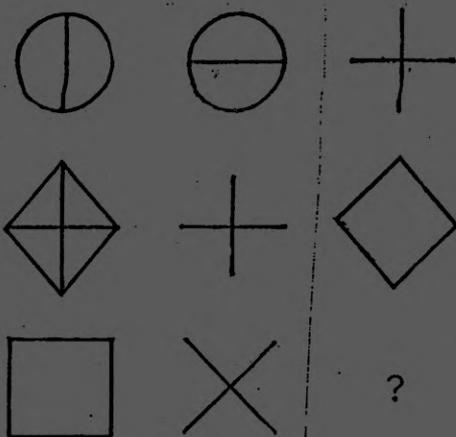
СЫЗБЕКТ МІ

ЗАДАЧА 3



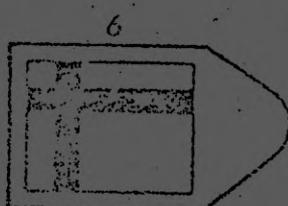
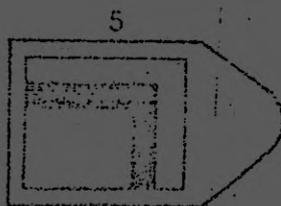
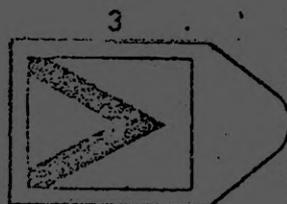
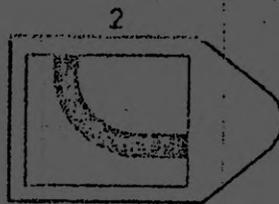
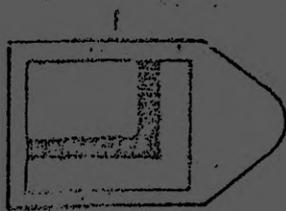
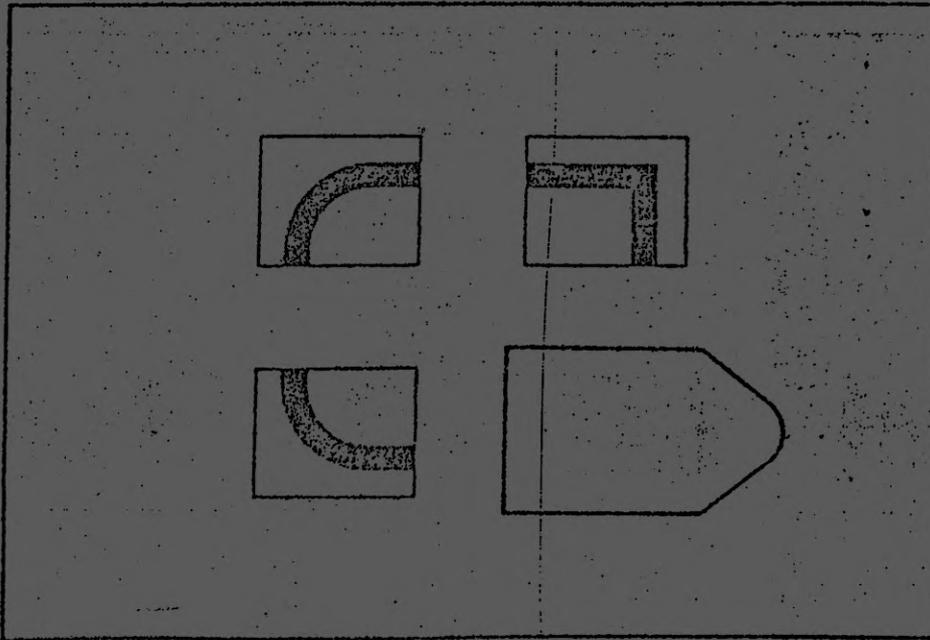
OBJECTS 51

ЗАДАЧА 4



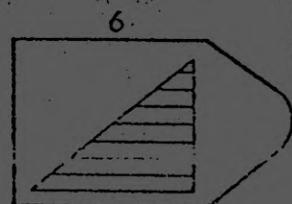
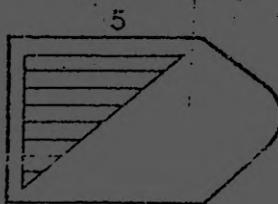
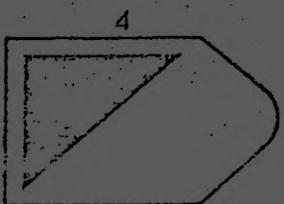
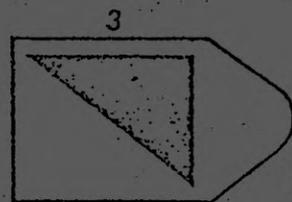
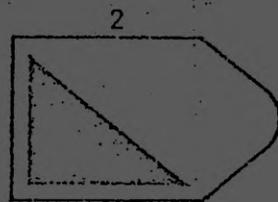
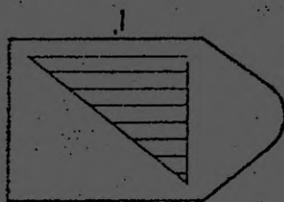
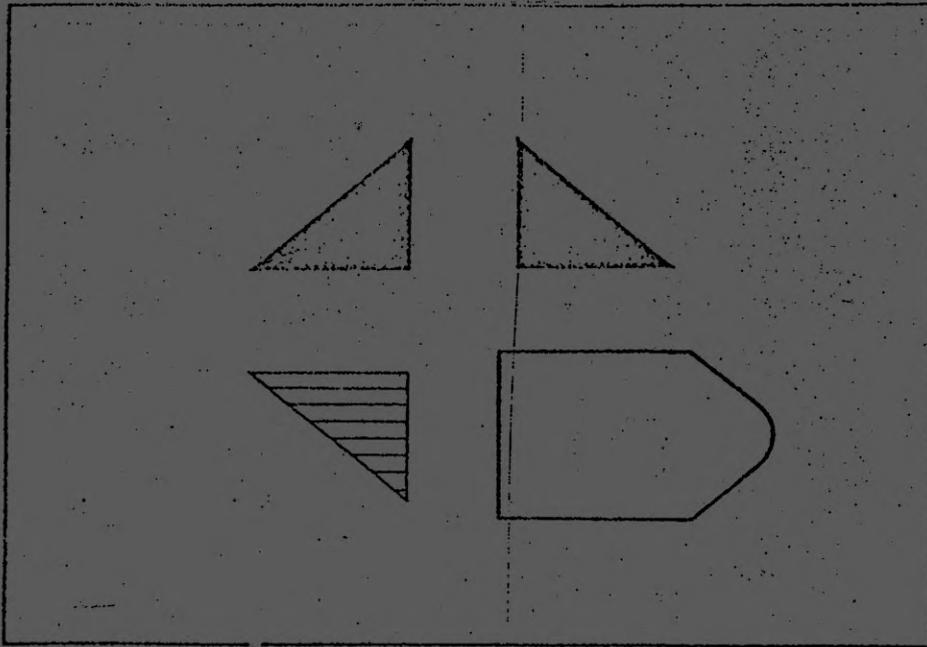
СУБЪЕКТ ДР

ЗАДАЧА 5



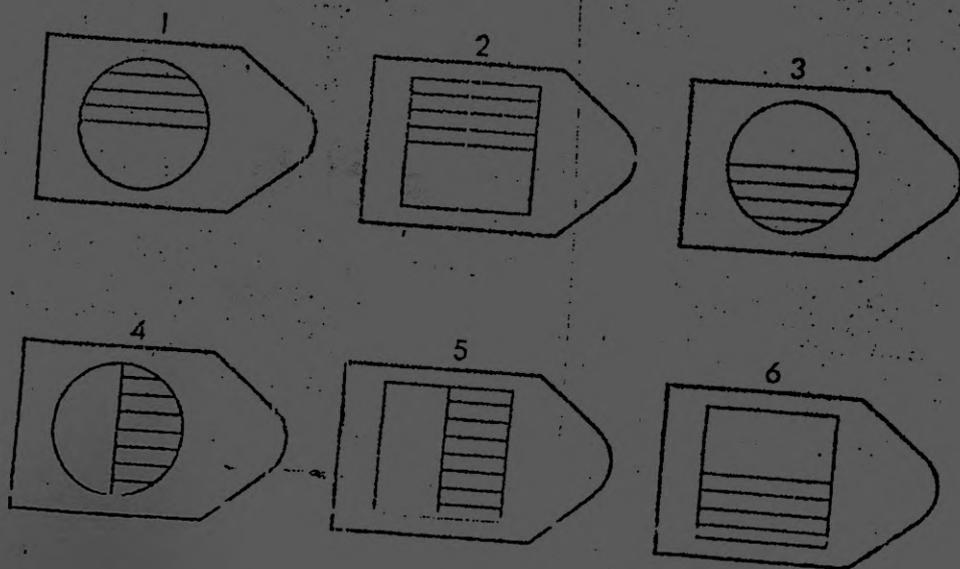
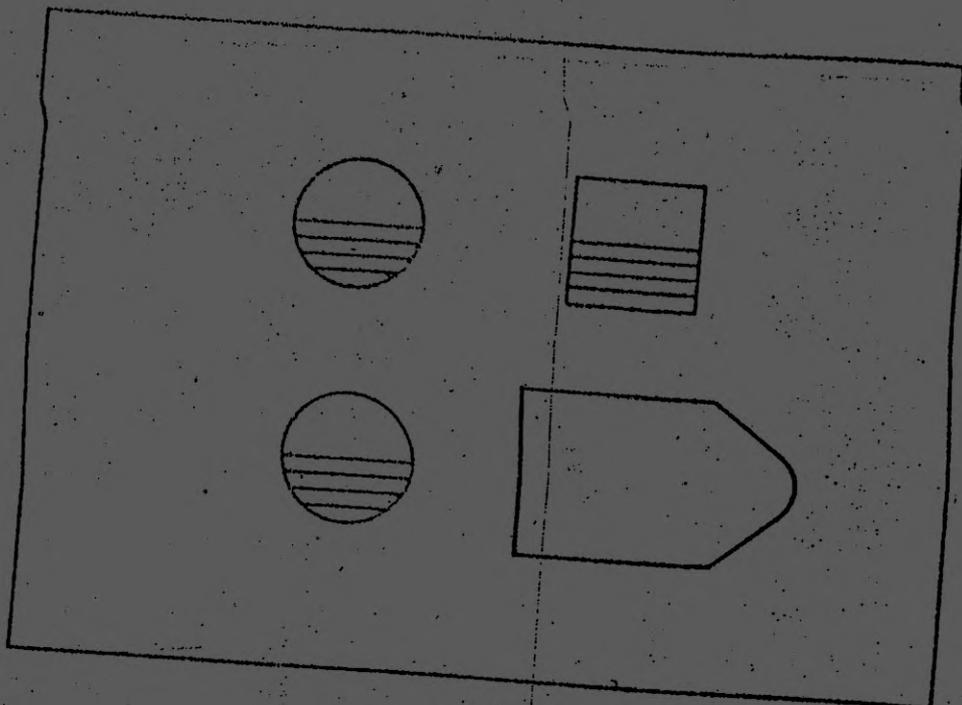
СЫБТЕСТ №2

ЗАДАЧА 8



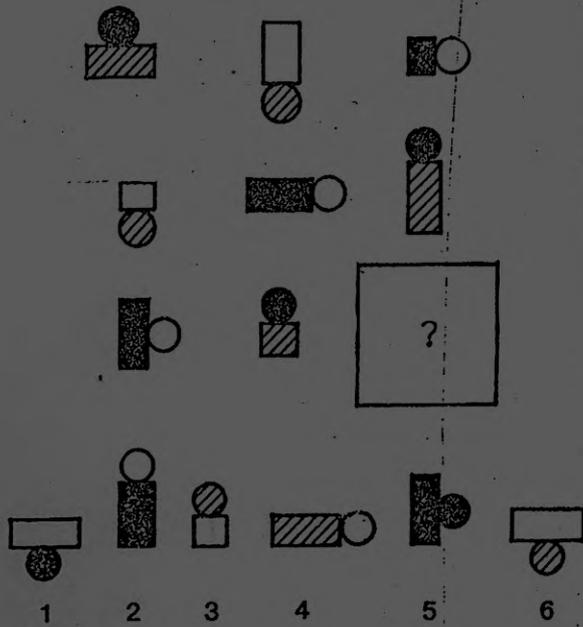
СУВ'ЯЗОК №2

ЗАДАЧА 7

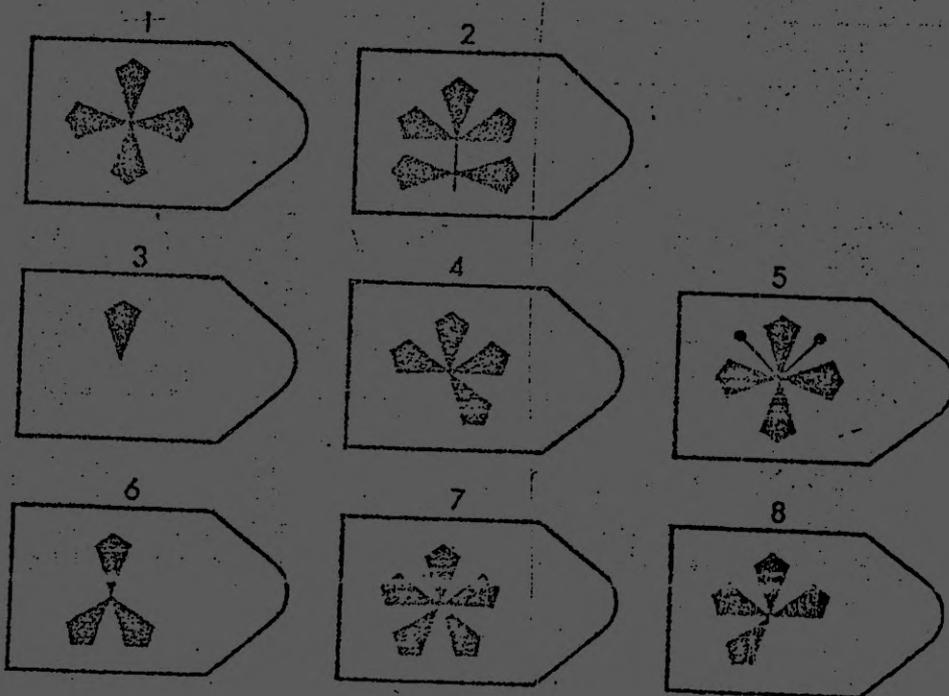
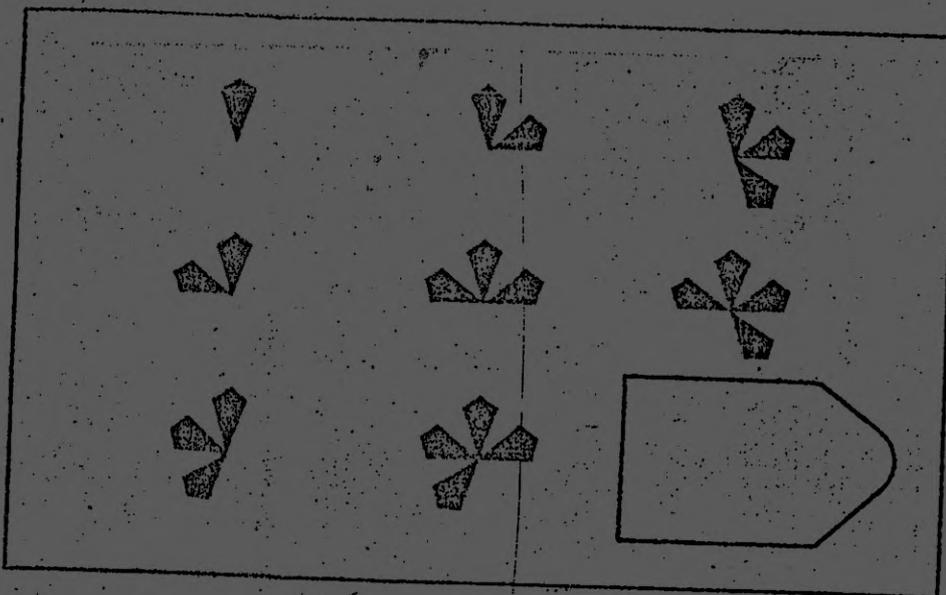


СУБТЕСТ №2

ЗАДАЧА 8

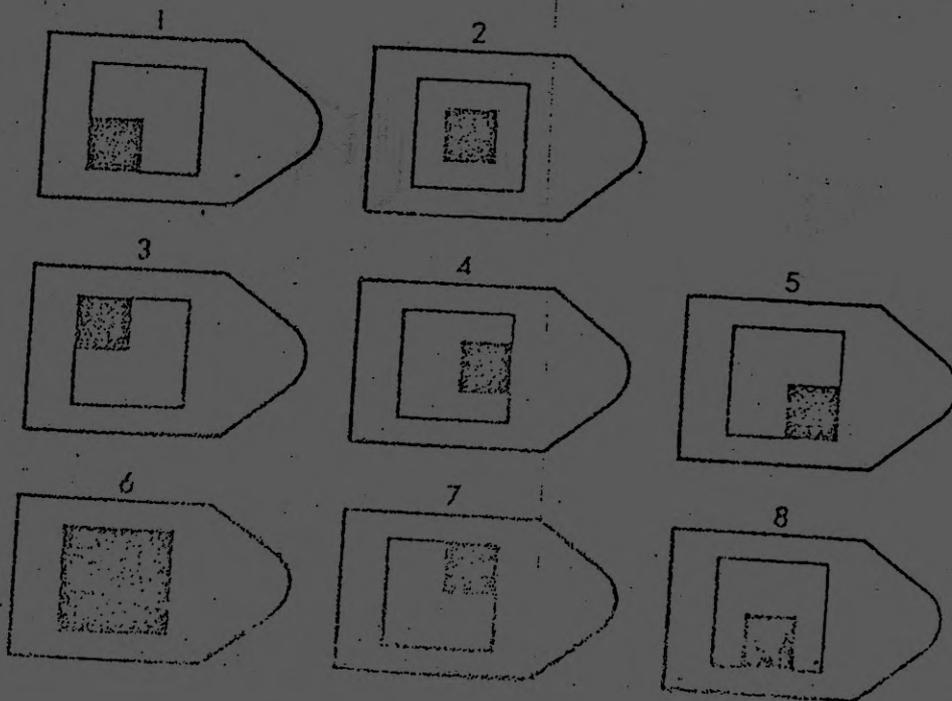
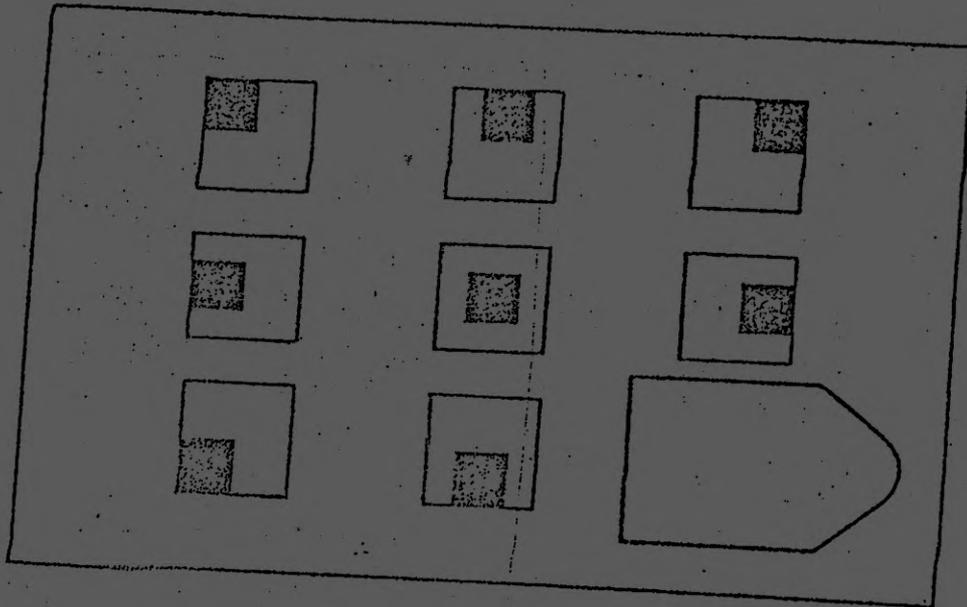


ЗАДАЧА 9



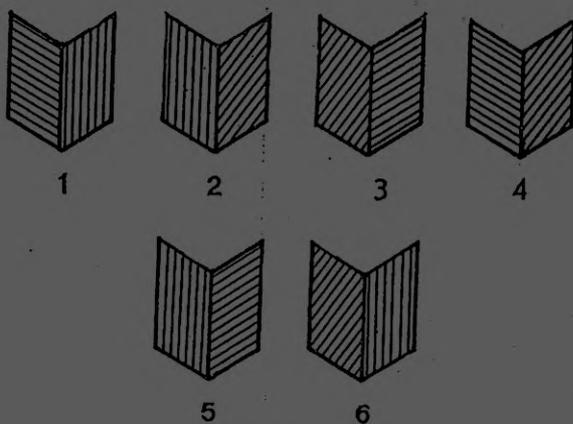
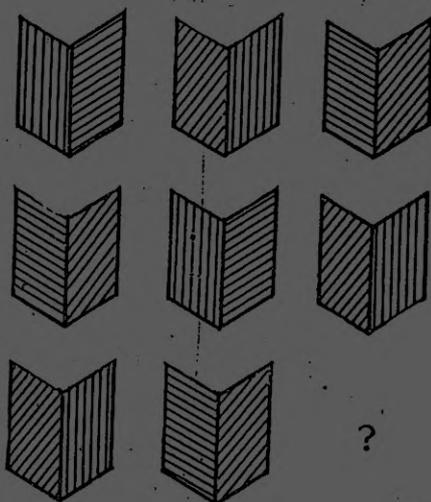
СУБТИСТ 43

ЗАДАЧА 10

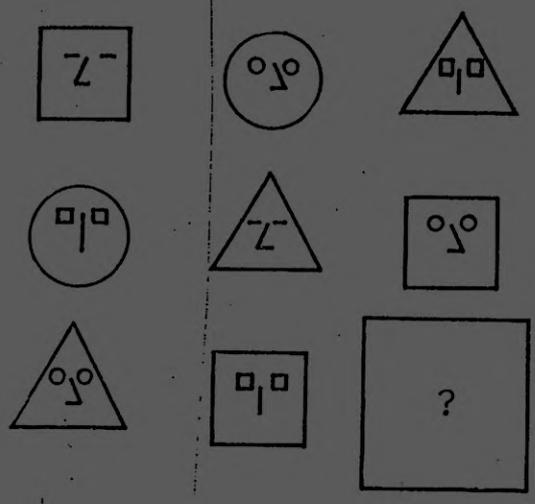


СУБТЕСТ №3

ЗАДАЧА II



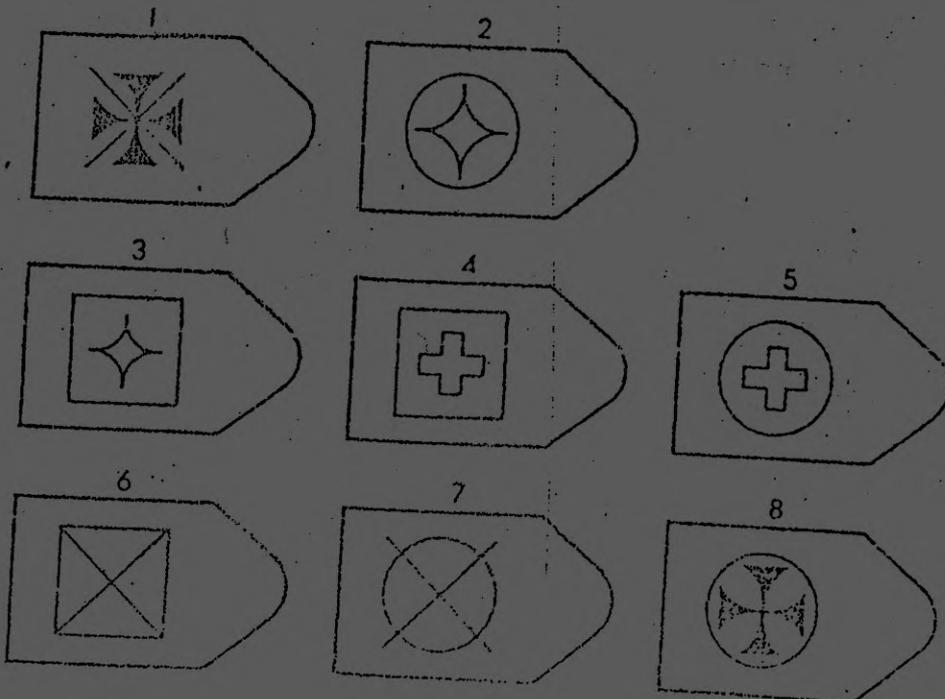
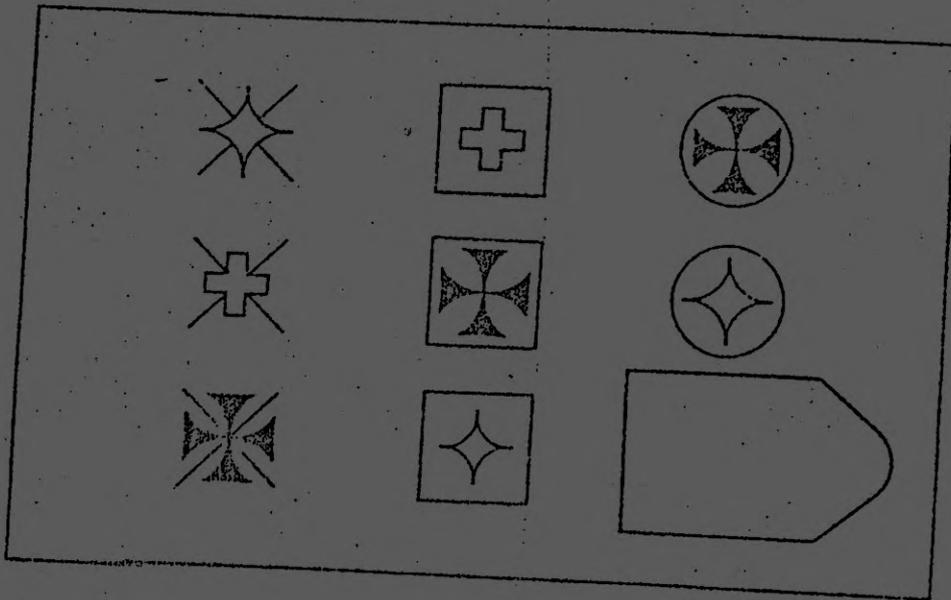
3 A D A 9 A 12



- 1 ○ Z
- 2 □ Z
- 3 ○ yo
- 4 △ m
- 5 ○ m
- 6 □ yo

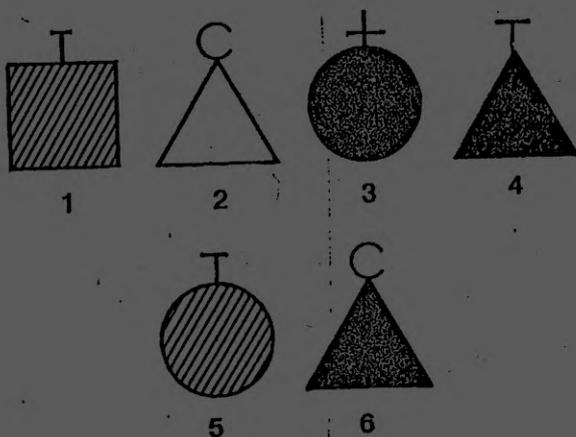
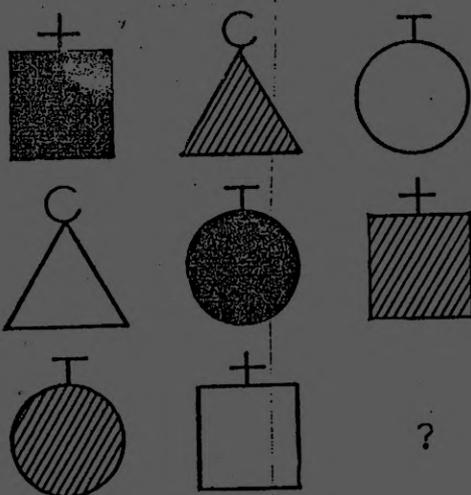
СУБЪЕКТ № 4

ЗАДАЧА 13



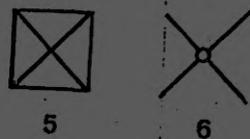
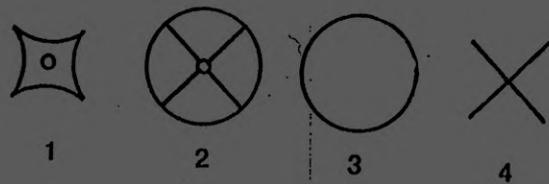
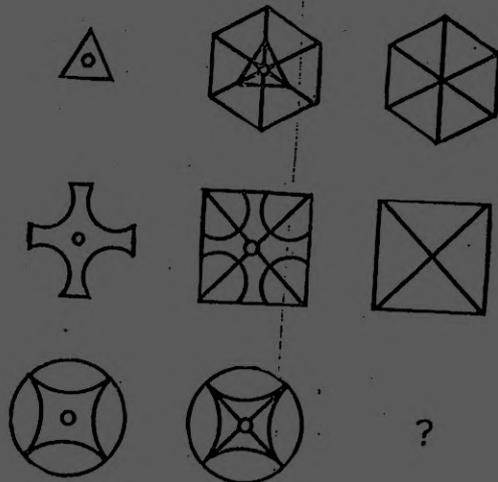
СУБТЕСТ №4

ЗАДАЧА 14



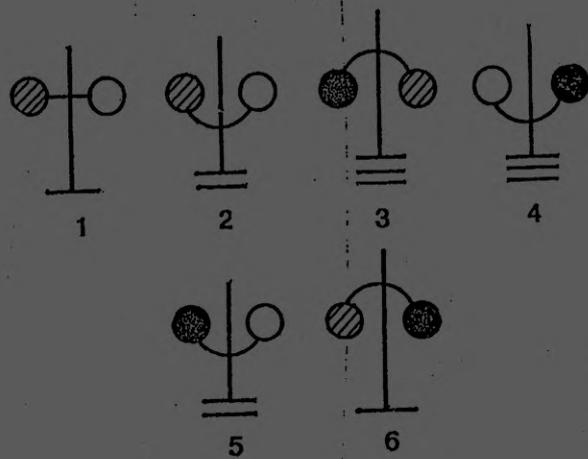
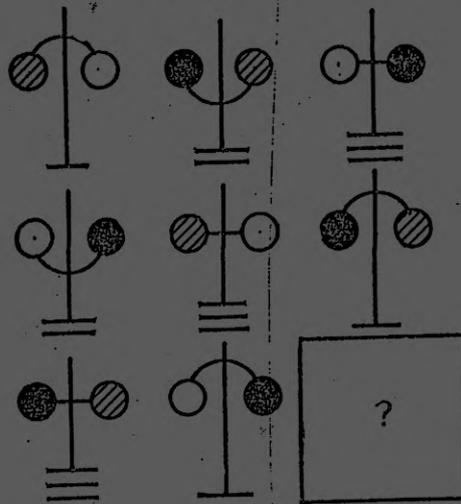
СУБТЕСТ В4

ЗАДАЧА 15



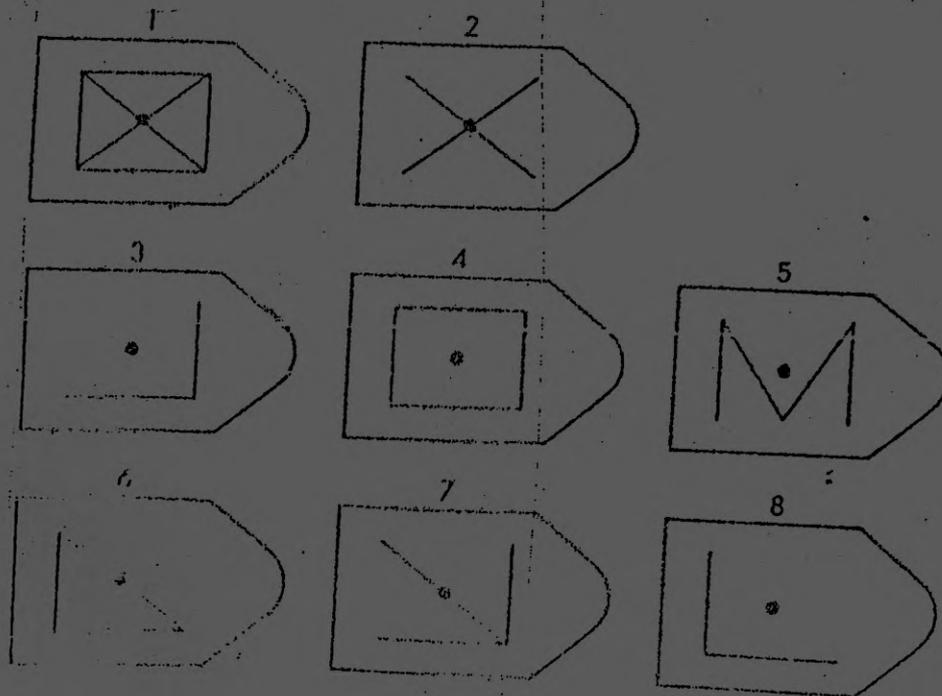
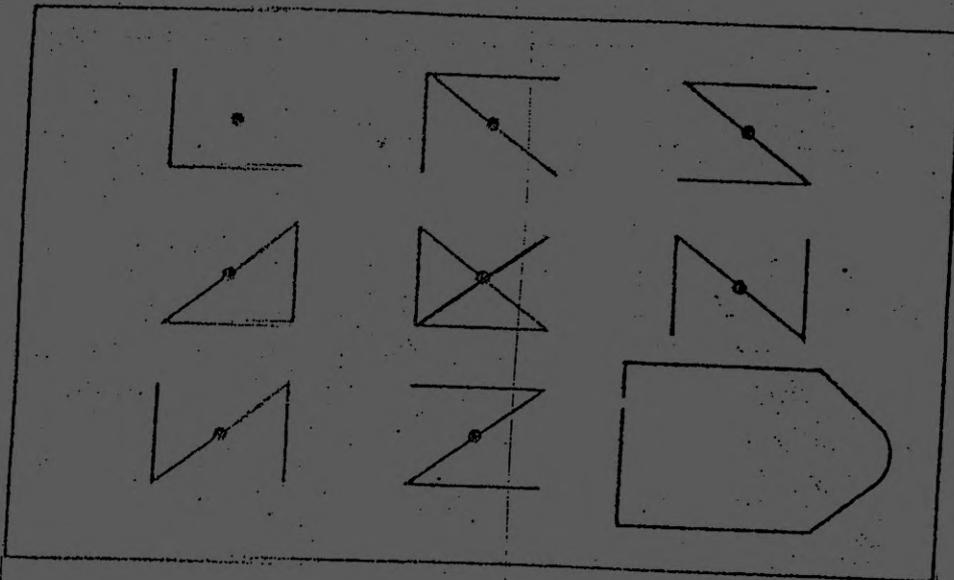
СУБТЕСТ №4

ЗАДАЧА 16



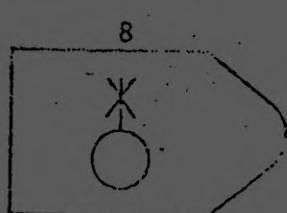
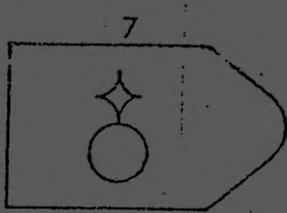
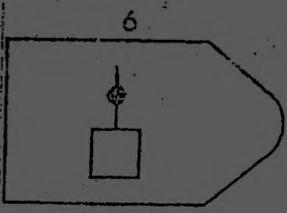
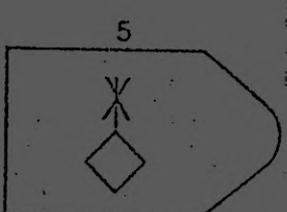
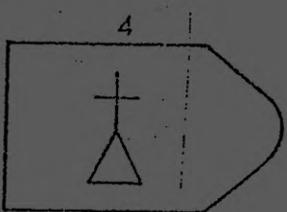
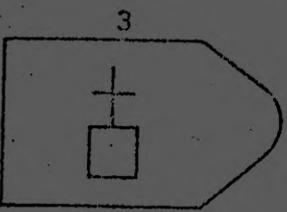
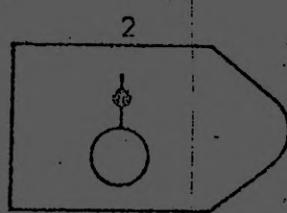
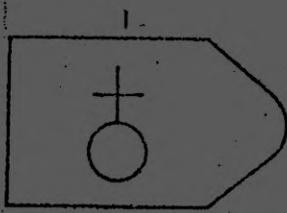
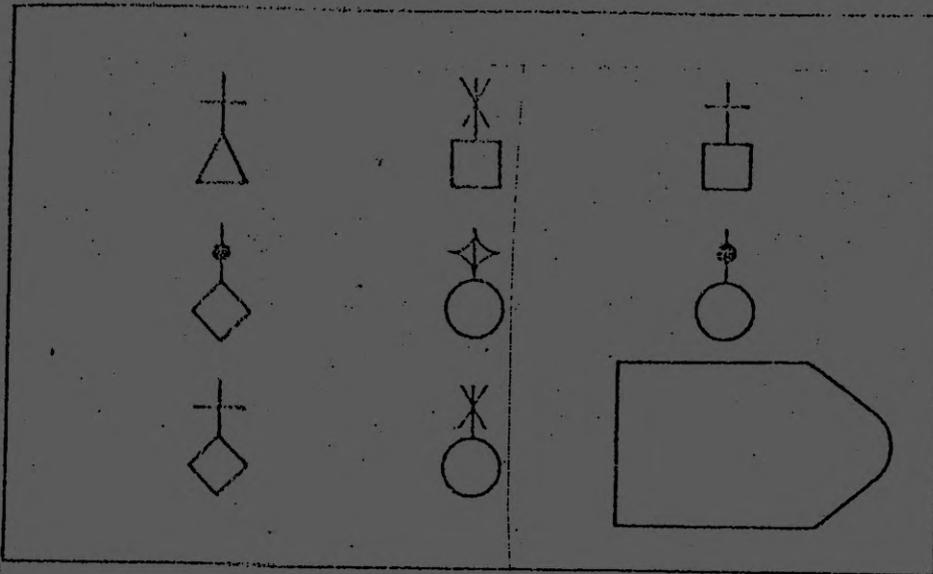
СУБТЕСТ № 5

ЗАДАЧА 17



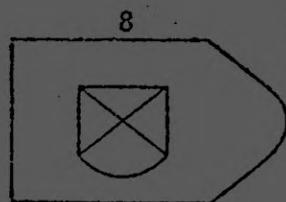
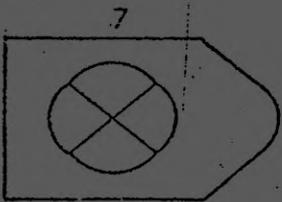
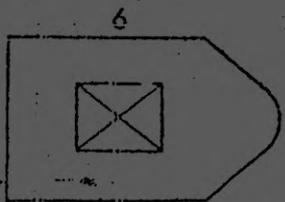
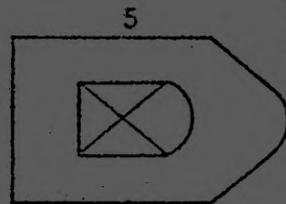
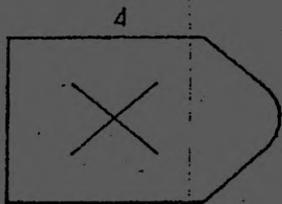
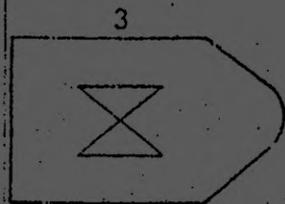
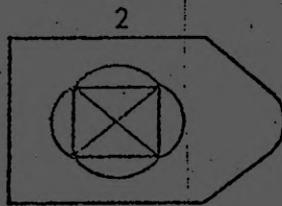
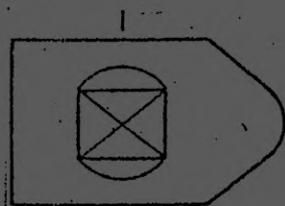
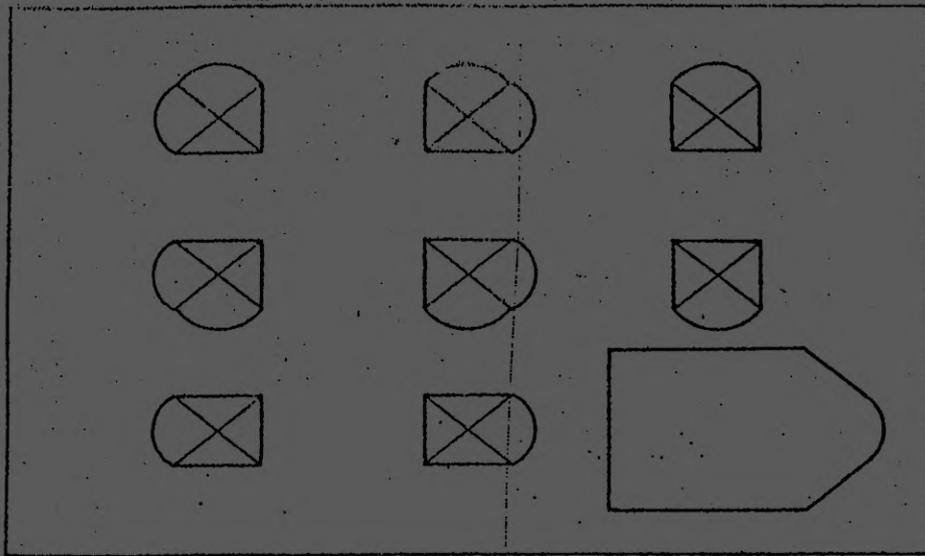
СУБТЕСТ ББ

ЗАДАЧА 18

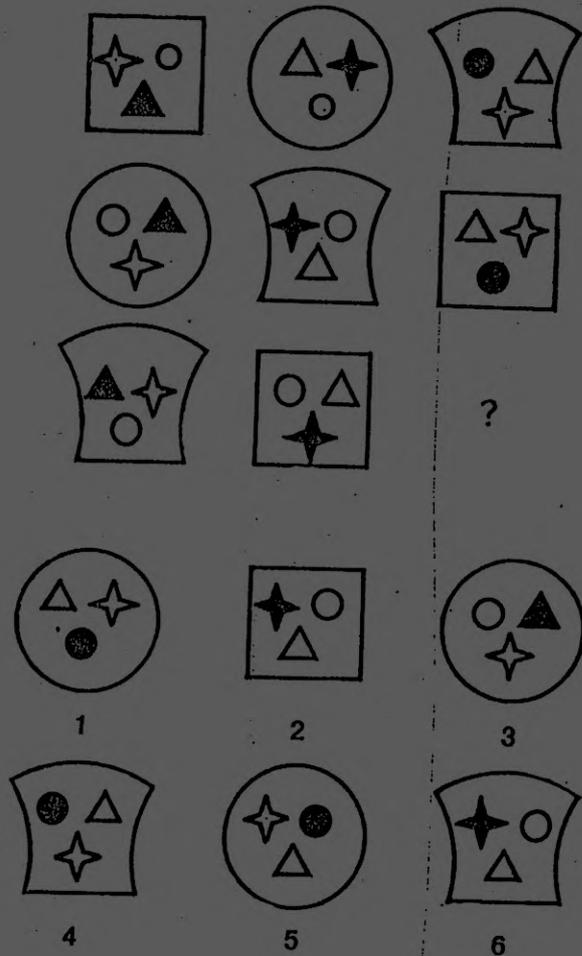


СУБЪЕКТ № 8

ЗАДАЧА 10

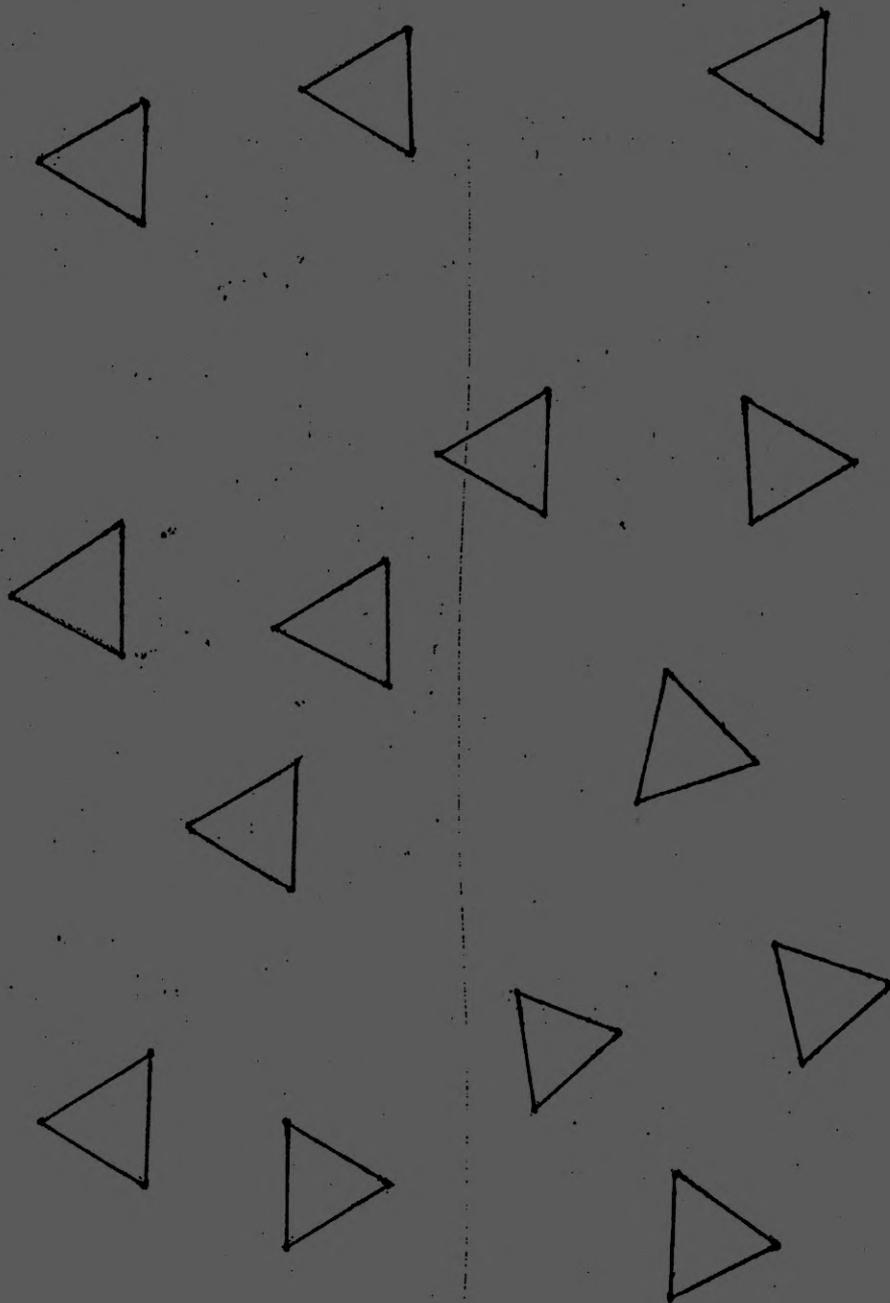


ЗАДАЧА 20



ДОДАТОК № 2

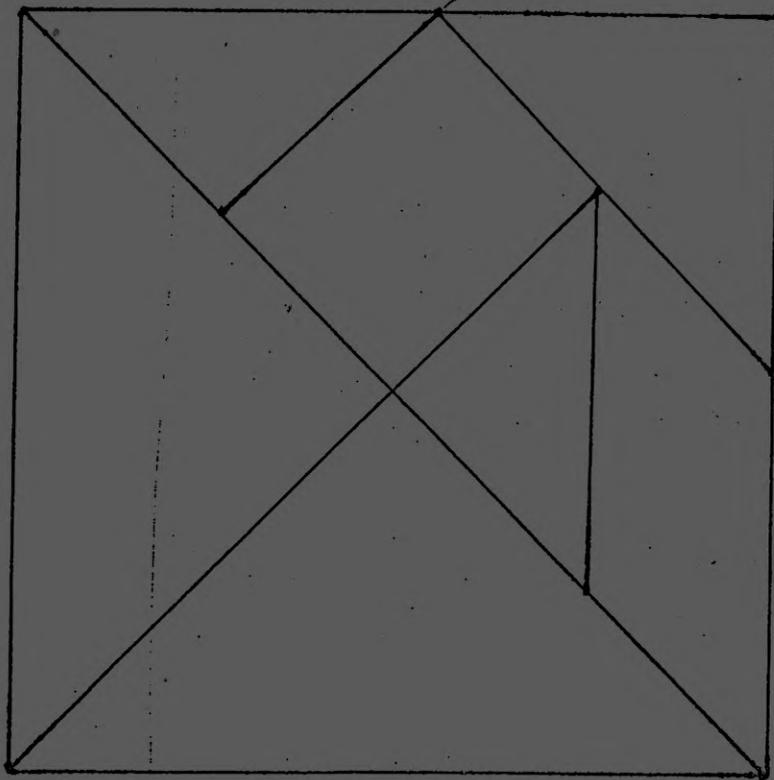
«ОБНАВІСВАННЯ ТРИКУТНИКІВ»



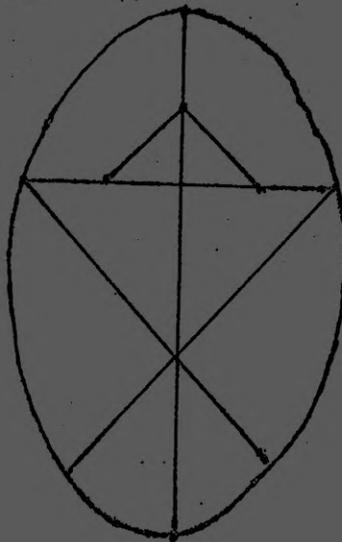
/ у змешаному вигляді /

ДОДАТОК ВЗ

"КВАДРАТ"



"КОЛУМБОВЫЕ ЯИЦА"



ДОДАТОК В 4

Перелік категорій для визначення гнучкості мислення

1. Людина
2. Тварина
3. Рослина
4. Природні явища
5. Транспорт
6. Зброя
7. Інструмент, прилади
8. Предмети домашнього вжитку
9. Світ
10. Рухливі
11. Ізо
12. Спорт
13. Засоби інформації, ознаки
14. Навчання
15. Технічні споруди
16. Космічні об'єкти
17. Ізометричні фігури
18. Модлі
19. Повод
20. Звук
21. Природа
22. Будівельні споруди
23. Міцність
24. Механізм, машина
25. Гра / іграшки і т.п./
26. Анатомія людини
27. Зброя
28. Дворова освіта
29. Мікроструктура об'єкта
30. Матеріали / дерево, бетон, скло/
31. Національні товари
32. Станові явища
33. Зображення
34. Медицина
35. Повод
36. Соціалістичні ідеї
37. Явища, ознаки, явища
38. Моделі, плани, графіки
39. Духовні відчуття і почуття
40. Технічні деталі

ТАБЛИЦА

результатів експериментального дослідження

/випірка - 100 учнів 4 класу/

	В	С	Д	Е	Г	Г
1. А.А.	10	10	9	18	39	57
2.	1	5	3	5	14	19
3. В.К.	6	7	5	11	20	31
4. В.В.	9	10	4	17	37	54
5. Ц.В.	11	11	9	21	49	70
6. П.А.	7	8	6	12	22	34
7. А.В.	6	6	5	11	8	19
8. М.В.	10	11	9	19	40	59
9. О.М.	5	6	4	6	13	19
10. В.Н.	7	8	8	13	24	37
11. Н.В.	8	9	7	15	29	44
12. В.В.	8	4	4	7	14	21
13. Н.В.	9	10	8	14	24	36
14. П.Н.	7	8	6	11	20	31
15. О.В.	3	14	4	5	19	24
16. В.А.	8	8	7	12	24	36
17. Р.В.	10	9	9	18	26	44
18. С.А.	12	11	11	23	55	78
19. О.В.	9	10	8	17	26	43
20. А.Н.	3	6	4	6	17	23
21. В.І.	9	8	8	16	40	56
22. А.Г.	7	6	6	12	20	32
23. В.Ц.	11	12	10	21	52	75
24. Г.К.	10	12	9	18	37	55
25. М.П.	4	5	4	7	22	29
26. А.В.	7	8	6	12	21	34
27. М.І.	8	9	7	15	25	38
28. В.Г.	12	13	11	22	52	74
29. Л.Д.	3	9	7	14	25	39
30. В.С.	7	8	6	11	20	31
31. Н.О.	10	11	9	16	32	48
32. В.С.	4	5	4	8	14	22

продолжения таблицы № 5.

33. И.И.	9	8	9	17	38	50
34. И.И.	7	6	6	12	40	52
35. А.А.	10	11	9	16	27	43
36. В.В.	6	7	7	11	26	37
37. И.М.	7	8	6	13	22	35
38. А.О.	9	10	8	14	26	40
39. С.С.	5	6	4	7	18	25
40. В.В.	9	10	8	15	24	39
41. В.Р.	11	12	10	20	42	60
42. А.П.	9	10	8	16	35	52
43. С.О.	8	9	7	15	28	43
44. С.П.	13	14	12	24	53	77
45. А.Т.	9	9	8	17	35	53
46. А.М.	5	5	4	10	20	30
47. В.М.	10	11	9	18	41	59
48. И.В.	5	7	5	11	19	29
49. И.И.	10	11	9	18	32	50
50. С.И.	4	6	3	6	14	22
51. В.Е.	9	10	12	16	33	49
52. С.В.	12	11	12	23	54	77
53. С.В.	11	11	11	19	44	63
54. И.И.	9	10	8	12	22	34
55. С.П.	3	9	7	11	14	25
56. Г.Т.	5	7	4	9	18	27
57. И.К.	9	8	8	19	45	64
58. И.В.	8	9	7	14	33	47
59. В.Г.	11	12	10	20	40	60
60. Г.И.	7	6	8	13	24	37
61. А.Г.	8	9	9	15	28	43
62. Г.Г.	5	7	5	9	18	27
63. И.В.	14	13	13	25	54	79
64. С.И.	10	9	9	16	32	48
65. В.О.	12	11	12	22	52	74
66. С.И.	6	7	5	11	20	31
67. В.С.	10	10	9	19	49	68
68. Л.А.	5	6	5	10	18	28
69. С.И.	10	11	9	19	52	71
70. В.В.	12	13	11	23	40	63

продовження додатку № 5

71. О.В.	9	10	8	16	52	49
72. В.Н.	8	9	7	11	21	32
73. М.В.	9	11	8	15	28	43
74. А.І.	8	6	5	10	19	29
75. В.Г.	7	8	6	13	12	25
76. Н.В.	8	9	4	14	13	27
77. Г.Ф.	11	12	12	20	13	33
78. А.В.	15	16	13	26	54	60
79. М.С.	9	9	8	17	26	33
80. М.О.	8	6	7	10	13	23
81. М.І.	12	14	12	23	54	77
82. А.С.	6	7	5	11	52	63
83. М.Т.	5	6	6	10	19	29
84. В.Г.	9	10	10	17	37	54
85. П.А.	7	7	7	13	23	41
86. С.В.	11	12	10	21	40	61
87. О.Н.	10	9	9	13	52	70
88. Г.Н.	8	9	7	11	20	31
89. Ф.В.	9	8	8	17	36	53
90. Н.М.	4	5	6	8	16	24
91. І.В.	9	10	10	14	26	40
92. Л.Н.	7	8	8	12	24	36
93. Г.І.	12	13	11	2	40	42
94. В.А.	8	9	7	14	32	46
95. К.А.	6	7	6	11	22	33
96. В.Г.	8	6	6	10	23	33
97. Г.А.	9	10	7	17	36	53
98. М.Г.	7	8	10	13	24	37
99. І.Г.	12	14	12	21	52	73
100. Л.А.	12	13	11	19	44	63

В - результати опитування учнів

С - результати опитування батьків

Д - результати опитування вчителів

Е - доказани за методикою "Практична творчість"

Г - доказани за методикою "Лордальська творчість"

Б - сумарний показник за методикою "Практична творчість"

"Горбальна шкортість".

ДОДАТОК № 6

ТАБЛИЦЯ

результатів експериментального дослідження

/ вибірка - 100 учнів 4 класу /

	B	C	D	E	F	G
1. А.А.	20	17	37	11	16	27
2. К.М.	7	10	17	8	7	10
3. А.Н.	13	13	26	7	10	17
4. В.Б.	17	16	33	10	35	45
5. П.В.	22	23	45	12	20	32
6. П.А.	14	14	28	8	11	19
7. А.В.	13	12	25	7	9	16
8. М.В.	21	20	41	11	17	28
9. О.М.	20	7	27	4	7	11
10. Б.Н.	15	15	30	8	12	20
11. М.Д.	17	17	34	9	29	35
12. Н.В.	11	10	21	6	6	13
13. В.В.	16	15	31	9	12	21
14. П.П.	13	13	26	7	9	16
15. О.В.	9	9	18	3	13	21
16. В.А.	14	15	29	6	12	20
17. Р.Д.	20	20	40	11	12	23
18. О.А.	23	24	47	13	20	33
19. О.В.	19	16	35	10	13	22
20. А.П.	10	12	22	4	9	15
21. В.І.	18	20	38	10	17	27
22. А.Т.	14	13	27	8	10	18
23. В.П.	22	23	45	12	20	32
24. Г.Я.	20	19	39	11	15	26
25. М.П.	11	14	25	5	11	16
26. А.В.	16	15	28	8	11	19
27. К.І.	17	13	33	9	15	25
28. В.Г.	23	23	46	13	20	34

продолжения dodatku № 6

29. А.А.	19	15	31	9	12	21
30. В.С.	13	13	26	7	10	17
31. Н.О.	13	13	30	10	13	23
32. В.Ф.	11	10	21	5	7	12
33. М.И.	13	13	37	10	16	26
34. П.П.	14	20	34	9	17	23
35. А.А.	13	17	35	10	14	24
36. В.Ф.	13	16	29	7	13	20
37. Н.М.	15	14	29	6	11	19
38. А.О.	16	16	32	9	13	22
39. О.С.	11	12	23	5	9	14
40. В.В.	17	15	32	9	12	21
41. В.Р.	22	20	42	12	14	26
42. А.П.	16	19	37	10	16	26
43. О.О.	17	17	34	9	14	23
44. О.П.	24	24	43	14	21	33
45. А.Г.	19	19	33	10	16	23
46. А.М.	12	13	25	6	10	16
47. В.М.	20	20	40	11	13	20
48. Н.В.	13	12	25	7	9	16
49. Н.Я.	20	13	33	11	15	26
50. О.Л.	11	10	21	5	7	12
51. В.Е.	13	13	36	10	15	23
52. С.В.	23	23	46	13	22	33
53. С.В.	21	21	42	11	13	23
54. А.В.	14	14	28	3	11	19
55. О.П.	13	10	25	7	7	14
56. Г.Т.	12	12	24	6	9	15
57. Н.К.	21	21	43	11	13	23
58. М.В.	16	12	23	9	10	19
59. В.Г.	22	20	42	12	17	23
60. Г.П.	13	13	30	8	12	20
61. А.Г.	17	17	34	9	14	23
62. Г.Г.	11	12	23	5	9	14
63. Н.С.	25	25	50	15	22	37

ПРОДОЛЖЕНИЕ ДОДАТКУ № 6

64. O.I.	15	15	30	19	15	25
65. E.O.	23	23	46	13	20	32
66. I.O.	13	13	26	7	10	17
67. H.O.	21	23	45	11	19	30
68. I.A.	12	12	24	6	9	15
69. C.I.	11	23	44	11	20	31
70. B.B.	25	20	43	13	17	30
71. O.D.	18	13	35	10	15	25
72. B.H.	16	13	26	7	11	18
73. H.B.	17	17	34	9	14	23
74. A.I.	12	12	24	6	9	15
75. B.F.	9	9	14	8	6	14
76. H.D.	16	16	32	9	7	16
77. P.O.	12	22	34	12	9	21
78. A.B.	25	25	50	16	22	38
79. M.O.	19	19	38	10	16	26
80. H.O.	12	12	24	6	9	15
81. M.I.	25	25	45	18	22	35
82. A.O.	13	14	27	7	11	18
83. H.F.	12	12	24	6	9	15
84. B.F.	19	19	38	19	16	26
85. H.H.	20	17	32	8	14	22
86. C.D.	22	20	42	12	17	29
87. O.H.	20	23	43	11	20	31
88. F.H.	13	13	26	7	10	17
89. O.B.	19	19	38	19	16	26
90. B.M.	11	11	22	5	8	15
91. I.B.	16	16	32	9	15	23
92. A.H.	14	15	29	8	13	20
93. F.I.	23	20	43	13	17	30
94. B.A.	16	18	34	9	15	24
95. K.A.	13	14	27	7	11	18
96. B.F.	12	14	26	6	11	17
97. T.A.	13	19	32	10	16	26
98. M.F.	15	15	30	8	12	20
99. I.F.	22	23	45	12	20	32
100. A.A.	21	21	42	11	18	29

- В - загальний бал успішності за природничо-математичних дисциплін
- С - загальний бал успішності з гуманітарних дисциплін
- Д - загальний бал успішності з навчальних дисциплін
- Е - показник за методикою "Практичний інтелект"
- Г - показник за методикою "Вербальний інтелект"
- С - сумарний показник за методиками "Практичний інтелект" і "Вербальний інтелект"

ДОДАТОК В 7

ТАБЛИЦЯ

результатів експериментального дослідження

/класівка - 100 учнів 8 класу/

	В	С	Д	Е	Г	С
1. О.Г.	12	14	26	9	16	25
2. А.В.	19	19	37	18	20	32
3. Н.М.	25	23	43	19	25	44
4. М.А.	22	25	47	15	27	42
5. А.В.	67	16	83	12	13	30
6. Т.В.	9	9	18	11	11	22
7. І.М.	12	14	26	9	16	25
8. В.О.	17	18	35	12	20	32
9. П.В.	18	18	26	10	15	25
10. А.Н.	18	18	36	13	21	34
11. М.К.	23	23	46	16	25	41
12. Д.В.	21	22	43	14	24	38
13. В.Т.	12	10	22	9	12	21
14. В.М.	21	21	42	14	26	37

продолжения таблицы № 7

15. М.Я.	18	18	26	10	16	26
16. В.С.	20	28	46	16	26	42
17. Г.М.	18	18	36	13	25	36
18. М.С.	25	25	50	18	27	45
19. М.П.	11	11	22	8	18	21
20. А.И.	17	17	34	12	19	31
21. В.П.	15	15	29	11	15	25
22. Н.А.	22	19	41	15	21	36
23. С.С.	16	18	34	12	20	32
24. В.А.	21	23	44	14	27	41
25. П.М.	12	14	26	9	16	25
26. С.М.	18	18	26	10	15	25
27. А.Н.	14	13	27	11	16	27
28. А.С.	21	22	43	13	12	25
29. П.С.	18	18	26	16	14	30
30. П.П.	16	16	35	13	20	33
31. А.П.	11	11	22	8	13	21
32. П.М.	20	20	40	14	21	35
33. Л.П.	13	13	26	10	13	25
34. К.П.	20	20	40	14	20	34
35. С.П.	12	12	24	9	12	21
36. М.А.	19	19	38	13	21	34
37. С.Л.	24	24	48	17	25	43
38. Н.Н.	17	20	37	12	22	34
39. М.Г.	18	14	32	13	16	29
40. М.И.	22	22	44	13	24	39
41. В.С.	21	21	42	14	23	37
42. М.М.	22	22	44	15	25	40
43. О.М.	15	16	31	11	13	23
44. С.Г.	19	19	38	13	21	34
45. А.В.	12	12	24	9	17	26
46. С.А.	18	18	36	10	15	25
47. С.П.	16	19	34	12	19	31
48. В.А.	23	22	45	16	24	40
49. Т.М.	14	14	28	11	16	27

продолжения dodatku № 7

50. В.П.	16	16	32	19	18	31
51. Т.Б.	11	11	22	8	15	31
52. М.А.	19	19	39	18	21	34
53. С.В.	18	18	26	10	15	28
54. I.O.	20	20	40	14	22	36
55. К.А.	22	22	44	15	23	33
56. А.М.	15	15	30	11	17	28
57. К.И.	19	19	38	15	21	34
58. Г.Т.	12	12	24	9	15	27
59. М.В.	13	13	26	10	20	30
60. М.К.	23	23	46	16	25	41
61. I.K.	10	10	20	7	12	19
62. Р.В.	19	19	38	12	21	34
63. А.Г.	23	23	46	16	25	41
64. В.Н.	20	18	36	14	20	34
65. В.П.	14	16	30	11	18	29
66. А.Г.	9	9	18	6	12	18
67. Г.Г.	18	15	26	10	15	25
68. П.П.	16	17	33	12	19	31
69. Г.М.	11	12	23	8	14	22
70. К.Г.	17	17	34	12	19	31
71. М.М.	15	15	30	11	17	28
72. Т.Г.	10	10	20	7	12	19
73. Г.Г.	21	21	42	14	22	37
74. Б.М.	13	15	26	10	15	25
75. П.П.	14	14	28	11	16	27
76. Ф.П.	22	22	44	15	24	39
77. П.М.	19	19	38	13	21	34
78. Г.А.	13	13	26	10	15	25
79. М.В.	9	9	18	6	11	17
80. I.Д.	20	20	40	14	22	36
81. И.А.	17	18	35	12	20	32
82. Г.В.	11	10	21	8	11	19
83. И.К.	16	16	32	12	18	30

продовження додатку № 7

84. П.Б.	19	15	30	11	17	38
85. М.Д.	13	14	27	10	16	26
86. П.Д.	13	20	33	13	22	34
87. І.В.	14	13	27	11	16	28
88. С.М.	19	19	38	13	21	34
89. В.С.	11	11	22	8	13	21
90. К.А.	13	13	26	13	20	29
91. В.А.	12	13	26	10	15	25
92. М.А.	16	14	30	12	16	28
93. В.М.	23	23	46	16	25	41
94. Р.В.	27	17	44	12	19	31
95. С.М.	16	13	30	11	17	28
96. І.Г.	11	11	22	8	13	21
97. А.Д.	20	20	40	14	20	34
98. Г.Д.	22	22	44	13	24	37
99. С.М.	14	14	28	11	17	28
100. В.В.	13	13	26	13	20	29

В - загальний бал успішності з природничо-математичних дисциплін

С - загальний бал успішності з гуманітарних дисциплін

Д - загальний бал успішності з навчальних дисциплін

І - показник за методикою "Практичний інтелект"

Р - показник за методикою "Вербальний інтелект"

Г - сумарний показник за методиками "Практичний інтелект" і "Вербальний інтелект".

ТАБЛИЦА

результатів експериментального

дослідження

/ вибірка = 100 учнів 5 класу /

	В	С	Д	Е	Ф	С
1. О.Г.	8	9	7	18	50	48
2. А.В.	12	13	11	25	42	68
3. Н.М.	13	15	17	34	56	30
4. В.А.	14	16	13	28	60	86
5. А.В.	13	14	10	24	39	63
6. Г.В.	11	13	9	21	16	37
7. І.М.	10	10	8	16	30	48
8. В.С.	12	12	11	23	43	66
9. П.В.	10	10	9	19	27	46
10. А.П.	13	14	12	24	40	64
11. М.К.	17	18	16	31	57	38
12. А.Д.	14	15	13	27	38	60
13. В.Г.	8	9	9	18	17	35
14. В.М.	13	14	13	27	50	77
15. М.А.	9	10	8	13	39	56
16. В.С.	13	16	14	30	56	83
17. Г.М.	12	13	11	24	50	74
18. М.С.	17	17	16	33	66	36
19. М.П.	7	7	6	17	20	37
20. А.І.	11	11	10	23	40	63
21. В.П.	10	10	9	21	27	43
22. Н.А.	16	16	15	28	46	74
23. В.С.	10	10	9	22	43	66
24. В.А.	15	15	14	27	61	33
25. П.М.	8	8	7	17	30	47
26. С.М.	9	9	8	13	27	46
27. А.Н.	10	11	9	20	20	40
28. А.С.	12	13	11	27	60	37

ПРОДОЛЖЕНИЕ ДОДАТКУ № 8

29. Н.С.	15	15	14	31	25	36
30. П.Н.	12	13	12	24	43	67
31. А.В.	7	8	8	16	30	36
32. П.М.	13	14	14	26	49	75
33. Л.Д.	9	10	9	19	27	46
34. К.В.	13	14	13	25	40	66
35. С.П.	6	9	7	18	16	36
36. М.Д.	14	15	13	25	46	71
37. С.А.	16	19	17	32	59	81
38. Л.В.	11	12	10	22	43	72
39. М.Г.	12	13	11	24	39	54
40. М.Л.	14	15	14	28	53	61
41. В.С.	13	14	13	27	50	77
42. М.М.	14	15	13	29	54	63
43. С.М.	10	9	8	21	39	60
44. С.Л.	12	12	12	15	38	51
45. А.В.	6	7	8	23	46	71
46. С.А.	10	10	9	19	27	46
47. С.Л.	12	10	10	22	40	62
48. В.Л.	16	16	13	30	53	83
49. Т.М.	10	11	11	20	50	59
50. В.Н.	11	11	11	22	39	61
51. Т.В.	7	7	7	13	30	36
52. М.А.	12	11	11	23	46	71
53. М.В.	9	8	8	19	27	46
54. Л.О.	13	13	13	26	49	75
55. Р.А.	14	15	13	29	52	81
56. А.М.	10	11	9	21	33	64
57. К.Л.	12	13	11	25	46	71
58. Г.Т.	8	9	7	18	32	40
59. М.В.	9	10	6	19	27	46
60. М.М.	17	17	16	31	56	87
61. Л.К.	6	6	5	14	17	31
62. Г.В.	13	13	12	23	46	71
63. А.Л.	15	15	13	31	56	67

продолжения dodatku 2 3.

64. В.Н.	13	13	12	26	43	59
65. В.П.	10	10	10	20	39	53
66. Я.Г.	6	4	7	13	15	23
67. Г.Г.	10	11	9	19	27	45
68. П.П.	11	12	13	22	40	52
69. Г.М.	7	8	6	15	22	37
70. Н.Г.	11	12	10	23	40	53
71. М.В.	12	13	11	21	30	51
72. Т.И.	6	6	7	14	17	31
73. Г.Л.	12	14	12	27	43	75
74. Б.М.	9	10	8	19	27	45
75. П.В.	10	11	9	20	30	50
76. С.Н.	16	17	15	29	53	82
77. П.М.	11	12	14	25	46	71
78. Г.А.	9	10	13	19	27	46
79. М.Ф.	5	6	5	13	16	29
80. Л.А.	13	14	13	26	49	75
81. Я.Д.	11	12	10	23	43	56
82. Г.В.	9	10	8	15	18	33
83. А.К.	11	12	10	22	39	61
84. Н.К.	11	12	10	21	38	54
85. М.А.	9	10	7	19	30	49
86. П.Л.	13	13	12	24	49	73
87. Л.С.	11	11	13	20	27	47
88. С.М.	13	13	12	23	46	71
89. В.С.	7	7	8	15	23	38
90. К.А.	12	12	10	24	42	66
91. В.А.	9	9	8	19	47	66
92. М.А.	11	12	9	22	30	52
93. В.М.	15	14	14	30	56	85
94. Г.В.	11	11	13	23	40	63
95. С.М.	10	10	9	21	35	54

Продолжение таблицы № 8

96. Л.Г.	9	8	8	18	20	56
97. А.Д.	13	13	14	26	47	73
98. Г.Д.	14	14	13	29	58	82
99. С.К.	10	10	9	20	29	49
100. В.М.	12	8	11	24	43	67

В - результаты анкетирования учащихся

С - результаты анкетирования учителей

Д - результаты анкетирования родителей

Б - показатели по методике "Практическая творчество"

Р - показатели по методике "Персональная творчество"

Г - суммарные показатели по методиками "Практическая творчество"

и "Персональная творчество".