

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ЧЕРНІВЕЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ІМЕНІ ЮРІЯ ФЕДЬКОВИЧА**

**Факультет педагогіки, психології та соціальної роботи  
Кафедра педагогіки та методики початкової освіти**

**РОЗВИТОК ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОЇ ОБДАРОВАНОСТІ  
МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ  
В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ**

**Дипломна робота  
Рівень вищої освіти – другий (магістерський)**

*Виконала:*

*студентка 6 курсу, 631 групи  
спеціальності 013 «Початкова освіта»*

**Павлюк Марія Дмитрівна**

*Керівник:*

**канд. пед. наук, доцент Нікула Н.В.**

*До захисту допущено  
на засіданні кафедри*

*Протокол №3 від 03.11.2023*

*Зав. кафедрою \_\_\_\_\_ проф. Романюк С.З.*

**Чернівці – 2023**

## АНОТАЦІЯ

*Павлюк М.Д.* Розвиток інтелектуальної обдарованості молодших школярів в освітньому процесі початкової школи.

У магістерській роботі розкрито проблему розвитку інтелектуальної обдарованості молодших школярів в освітньому процесі початкової школи. Автором проаналізовано погляди учених на досліджувану проблему; розкрито сутність поняття «інтелектуальна обдарованість», її види та показники; охарактеризовано особливості інтелектуально обдарованих молодших школярів та специфіки їх навчання; обґрунтовано модель розвитку інтелектуальної обдарованості молодших школярів; розкрито дидактичні умови розвитку інтелектуальної обдарованості молодших школярів в освітньому процесі початкової школи та описано результати емпіричного дослідження.

*Ключові слова:* інтелект, інтелектуальна обдарованість, розвиток інтелектуальної обдарованості, молодші школярі, освітній процес початкової школи.

## ABSTRACT

*Pavlyuk M.D.* Development of intellectual giftedness of younger schoolchildren in the educational process of primary school.

In the master's work, the problem of the development of intellectual giftedness of younger schoolchildren in the educational process of primary school is revealed. The author analyzed the views of scientists on the investigated problem; the essence of the concept of "intellectual giftedness", its types and indicators are revealed; the features of intellectually gifted younger schoolchildren and the specifics of their studies are characterized; the model of the development of intellectual giftedness of younger schoolchildren is substantiated; the didactic conditions for the development of intellectual giftedness of younger schoolchildren in the educational process of primary school are revealed and the results of empirical research are described.

*Key words:* intelligence, intellectual giftedness, development of intellectual giftedness, younger schoolchildren, educational process of primary school.

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП</b> .....	4
<b>РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОЇ ОБДАРОВАНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ</b> .....	8
1.1. Проблема розвитку інтелектуальної обдарованості школярів у психолого-педагогічних дослідженнях учених	8
1.2. Сутність поняття «інтелектуальна обдарованість», її види та показники.....	17
1.3. Характеристика особливостей інтелектуально обдарованих молодших школярів та специфіки їх навчання.....	28
Висновки до першого розділу.....	38
<b>РОЗДІЛ 2. МОДЕЛЬ РОЗВИТКУ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОЇ ОБДАРОВАНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ТА ДИДАКТИЧНІ УМОВИ ЇЇ РЕАЛІЗАЦІЇ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ</b> ....	40
2.1. Обґрунтування моделі розвитку інтелектуальної обдарованості молодших школярів в освітньому процесі початкової школи.....	40
2.2. Характеристика дидактичних умов розвитку інтелектуальної обдарованості молодших школярів в освітньому процесі початкової школи.....	48
2.2.1. Мотивація інтелектуальної діяльності молодших школярів в освітньому процесі початкової школи.....	49
2.2.2. Створення проблемного середовища шляхом використання активних методів навчання молодших школярів.....	54
2.2.3. Реалізація індивідуального підходу у процесі навчання інтелектуально обдарованих молодших школярів .....	59
2.3. Констатувальне дослідження рівнів розвитку інтелектуальної обдарованості у молодших школярів.....	66
Висновки до другого розділу.....	74
<b>ВИСНОВКИ</b> .....	76
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ</b> .....	80
<b>ДОДАТКИ</b> .....	89

## ВСТУП

**Актуальність теми дослідження.** В останні десятиріччя актуальність проблеми розвитку інтелектуального потенціалу в суспільстві підвищується. Розвиток інтелектуального потенціалу в Україні є одним із завдань державної політики, оскільки система освіти має на меті з підвищення загального рівня освіченості людей забезпечити умови для ефективного розвитку також обдарованості дітей. Базові засади освітньої політики України щодо роботи з обдарованими учнями розкрито у Національній доктрині розвитку освіти в Україні у XXI ст. (2001), Законі України «Про освіту» (2017), Законі України «Про загальну середню освіту» (2017), Законі України «Про позашкільну освіту» (2000), Державному стандарті початкової загальної освіти (2018) та Концепції «Нова українська школа» (2016).

Розвиток обдарованих дітей доцільно розпочинати уже в початковій школі, оскільки чим швидше розпочати роботу зі створення умов для розвитку обдарованості школяра, тим вища її ефективність.

Інтелектуально обдаровані учні початкових класів є тими особистостями, що виділяються із-поміж інших школярів своєю поведінкою та особливостями спілкування (вони надають перевагу старшим товаришам, бо із однолітками їм часто нецікаво спілкуватися); швидким розвитком психічних процесів (у них довготривала й оперативна пам'ять з високою продуктивністю та міцністю запам'ятовування; такі діти досконало володіють просторово-часовими характеристиками явищ; вони мають мимовільну, стійку увагу; у них переважає дивергентне мислення; мають творчу уяву та багатий словниковий запас тощо); проявом специфічних особливостей (переважають внутрішні мотиви; володіють абсолютним порогом чутливості; є відповідальними та самокритичними; прагнуть творити добро; є поборниками справедливості та правди; виявляють інтерес до духовних цінностей; мають почуття гумору та почуття справедливості);

інтенсивно фізично розвиваються; у них переважає домінування пізнавальної мотивації й дослідницької активності.

Актуальність означеної проблеми посилюється важливістю виявлення тих дидактичних умов розвитку інтелектуальної обдарованості молодших школярів, які сприятимуть не тільки досягненню високих навчальних результатів, а й перетворенню пізнання учня на захоплюючий для нього процес, виконує паралельно розвивальну й творчо-пізнавальну функції.

**Стан дослідження проблеми.** Аналіз наукової літератури дозволив стверджувати, що окремі аспекти означеної наукової проблеми розкриті у дослідженнях як зарубіжних, так і вітчизняних учених. Питання виховання та навчання обдарованих школярів досліджували: К. Андросович, О. Антонова, І. Бабенко, О. Башманівський, Н. Бібік, О. Ващук, І. Гавриш, К. Гуревич, В. Кузьменко, В. Паламарчук, Р. Стернберг та ін..

Дослідники розкрили різні аспекти даної проблеми: питання міжособистісної взаємодії інтелектуально одарованих учнів (Н. Бугайлова); методи навчання обдарованих дітей (С. Ванбреннер); особливості педагогічної підтримки дитячої обдарованості (Т. Герлянд); педагогічні умови соціалізації обдарованих учнів (Н. Завгородня); Навчання обдарованих учнів у початковій школі (О. Коваленко); організація творчої діяльності обдарованих дітей (О. Лисенко), соціально-психологічні аспекти проблеми обдарованості (В. Моляко), механізми реалізації змісту освіти та навчання обдарованих дітей (Н. Островерхова), педагогічні умови розвитку інтелектуальної обдарованості в учнів (О. Сапрунова) та ін.

Аналіз наукових напрацювань учених, актуальність проблеми в сучасній системі освіти дозволяють стверджувати про доцільність подальшого її вивчення як на теоретичному, так і на прикладному рівнях, що стало передумовою вибору теми магістерської роботи *«Розвиток інтелектуальної обдарованості молодших школярів в освітньому процесі початкової школи»*.

**Мета дослідження:** теоретично обґрунтувати модель, дидактичні умови та емпірично дослідити рівні розвитку інтелектуальної обдарованості молодших школярів в освітньому процесі початкової школи.

**Завдання дослідження:**

1. Проаналізувати проблему інтелектуальної обдарованості школярів у психолого-педагогічних дослідженнях учених
2. Розкрити сутність поняття «інтелектуальна обдарованість молодших школярів» та охарактеризувати особливості навчання інтелектуально обдарованих молодших школярів.
3. Обґрунтувати модель розвитку інтелектуальної обдарованості молодших школярів та дидактичні умови її реалізації в освітньому процесі початкової школи.
4. Емпірично дослідити рівні розвитку інтелектуальної обдарованості у молодших школярів.

**Об'єкт дослідження** – процес розвитку інтелектуальної обдарованості школярів.

**Предмет дослідження** – модель та дидактичні умови розвитку інтелектуальної обдарованості молодших школярів в освітньому процесі початкової школи.

Для досягнення мети та розв'язання визначених завдань дослідження нами було використано **комплекс методів**, серед яких: теоретичні (аналіз та узагальнення психолого-педагогічних праць учених для визначення сутності базових понять та обґрунтування дидактичних умов розвитку інтелектуальної обдарованості молодших школярів); емпіричні (анкетування, опитування, тестування бесіди, спостереження, аналіз педагогічного досвіду); статистичні (методи математичної статистики задля обробки отриманих даних).

**Теоретична значення роботи** полягає в тому, що проаналізовано проблему інтелектуальної обдарованості школярів у психолого-педагогічних

дослідженнях учених; розкрито сутність поняття «інтелектуальна обдарованість молодших школярів» та інших дотичних базових понять дослідження; охарактеризовано особливості навчання інтелектуально обдарованих молодших школярів; обґрунтовано модель розвитку інтелектуальної обдарованості молодших школярів в освітньому процесі початкової школи; обґрунтовано дидактичні умови розвитку інтелектуальної обдарованості молодших школярів, серед яких: мотивація інтелектуальної діяльності молодших школярів в освітньому процесі початкової школи; створення стимулюючо-проблемного середовища у процесі їх навчання; реалізація індивідуального підходу у процесі навчання інтелектуально обдарованих молодших школярів.

**Практичне значення роботи** полягає в тому, що матеріали магістерського дослідження можуть бути використані студентами при вивченні навчальних дисциплін «Загальні основи педагогіки», «Дидактика початкової школи». Робота може бути корисною для вчителів у процесі підвищення їх кваліфікації, при вирішенні проблеми навчання обдарованих молодших школярів у педагогічній практиці.

**Апробація та публікація результатів дослідження:** результати магістерської роботи оприлюднювались у процесі науково-методичних семінарів кафедри педагогіки та методики початкової освіти ЧНУ, а також висвітлювались у матеріалах студентської наукової конференції (Чернівці, 2023).

**Структура магістерської роботи** охоплює: вступ, два розділи, шість підрозділів, висновки з кожного розділу, загальні висновки, список використаних джерел, додатки.

# РОЗДІЛ 1

## ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОЇ ОБДАРОВАНOSTІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

### 1.1. Проблема розвитку інтелектуальної обдарованості школярів у психолого-педагогічних дослідженнях учених

Аналіз наукових праць учених засвідчує, що проблема розвитку інтелектуальної обдарованості школярів на різних етапах розвитку суспільства займала вагомe місце в науковій думці на різних рівнях: філософському, психологічному, педагогічному.

Так, філософи Середньовічного Китаю звертали увагу на важливість завдання щодо удосконалення усіх людських задатків при допомозі навчання.

Китайський філософ Конфуцій вказував на те, що здібності людей від природи можуть бути різними, при цьому виділяв так званих «синів неба», до яких відносив людей, що мають вищу уроджену мудрість та можуть стати правителями. Конфуцій вважав, що люд, які опанували знаннями при допомозі навчання є здатними стати «опорою держави». Філософ запропонував систему виховання обдарованих учнів за результатами проведеного тестування їхнього логічного мислення, творчої фантазії, а також пам'яті та умінь складати вірші (Філософський енциклопедичний словник, 2002).

Проблема розвитку обдарованості особистості вивчалася також і в давньогрецькій філософії, представники якої вказували на важливість для розвитку суспільства ролі творчої людини та її мислення.

Давньогрецький філософ Сократ вважає, що чеснотам можна навчитися, при цьому розуміючи під чеснотою всі відомі людські здібності. Філософа, насамперед, цікавить внутрішній світ особистості людини, а також



її здібності. Філософ наголошує на тому, що людина може вдосконалювати навіть сама себе. На думку Сократа, розум виступає єдиною надією у справі покращення людства. Однак, філософ вважав, що без мотивації людина зможе запам'ятати певні знання, але не зможе ні навчатися по-справжньому, ні займатися інтелектуальними пошуками (С. Возняк, 2004).

Давньогрецький філософ Платон, як учень Сократа, пропагував повний перехід виховання дітей до рук держави, оскільки вважав, що треба спеціально виявляти та розвивати найбільш здібних дітей. На думку Платона, обдарована чи геніальна людина, є людиною, яка володіє істинним знанням (С. Возняк, 2004).

Аристотель продовжив удосконалювати ідеї щодо гармонійного розвитку людини і вказував на те, що суспільство й держава мають бути зацікавлені у всебічному гармонійному розвитку своїх громадян. Філософ намагався визначити специфічні ознаки обдарованості та розкрити процес її розвитку в процесі навчання та виховання. Аристотель вважав, що розум є здатним дати всі відповіді на всі життєві питання (А. Бичко, І. Бичко, В. Табачковський, 2001).

Не менш цікавою щодо розвитку питання обдарованості людини є епоха Середньовіччя (VI – XIII ст.), оскільки значна увага щодо залучення до навчання обдарованих дітей та юнацтва приділялася в різних релігійних орденах (бенедиктинський, ораторіанський, єзуїтський та ін.), які пропагували думку, що здібності обдарованої дитини є даруваннями Бога (Філософський енциклопедичний словник, 2002).

Епоха Відродження (кінець XIV – початок XVI ст. н.е.) стала періодом розвитку моральних та естетичних теорій про людину та її удосконалення. Саме в епоху Відродження виникло поняття «геній», а історія становлення та розвитку концепції обдарованості знайшла своє відображення в поглядах Ф. Рабле, Т. Мора, Р. Декарта та ін.

Вагомого значення розвитку пізнавальних здібностей учнів надавав новатор дидактики, чеський педагог Я. Коменський, який вважав, що вони виступають передумовою розвитку загальних здібностей та обдарованості. Учений приділяв значну увагу розвитку здібностей дітей шляхом заохочення їх допитливості, а основним принципом виховання школярів вважав природовідповідність (Є. Коваленко, 2008).

Відомий німецький педагог Й. Песталоцці вказував на те, що на виховання покладається велике завдання, яке полягає у гармонійному розвитку всіх природних сил та здібностей людини. Учений наголошував на двосторонньому характері процесу навчання, коли, з одного боку, проходить формування учнем знань, а з другого – відбувається розвиток його розумових здібностей, а ця ідея була в ті часи досить прогресивною. Й. Песталоцці намагався провести своєрідні діагностику задатків та загальних здібностей дітей, виявляючи при цьому ступінь розвитку інтелектуальних сил учнів (Є. Коваленко, Н. Белкіна, 2006).

В Україні проблемі навчання та виховання обдарованих дітей надавалася увага ще у давні часи, про що свідчить досвід братських шкіл, що діяли в Україні у II половині XVI ст. У цих закладах важливого значення відводилося розвитку здібних дітей, про що зазначено в Статуті школи Львівсько-Успенського братства (1568), де вказано, що незалежно від достатку діти можуть користуватися привілеєм винятково за їхні навчальні досягнення (Є. Коваленко, Н. Белкіна, 2006).

А видатний український філософ, що був педагогом та просвітителем, Г. Сковорода вважав, що найважливіше завдання виховання - це розвиток у дітей інтелекту, здібностей та задатків. Г. Сковорода акцентував увагу вчителів на тому, що педагогічний процес треба будувати у відповідності до природних особливостей дітей. Він вважав, що людей потрібно спонукати до тієї, або іншої діяльності в залежності від їх здібностей й інтересів, а не залежно від становища в суспільстві. Вчення українського просвітителя

Г. Сковороди спрямоване на визнання за кожною особистістю її можливості до вдосконалення та розвитку (Л. Задорожна-Княгницька, 2020).

Серед психологів є чимало учених, які досліджували проблему інтелектуальної обдарованості та її розвитку.

Так, одним із перших учених, що досліджував проблему здібностей, обдарованості і таланту особистості був відомий англійський учений Ф. Гальтон, який зробив значний внесок у розвиток проблеми інтелекту людини. Учений визначив поняття обдарованості, характеризуючи її як якість психіки, яка визначає можливості досягнення людиною високих результатів в різних видах людської діяльності, дійшовши висновку, що геніальність є природжена якість, а розумова здібність є проявом фізичного інтелекту, який не залежить від навчання. Ф. Гальтон вважав, що рівень розумового розвитку нормальної людини умовно складає 100 одиниць, а розумові здібності людини-генія дорівнюють 200 одиницям, а до 0 відповідає низький рівень здібностей людини (О. Коханов, 2016).

Доцільно зазначити, що пізніше цифру 100 застосував німецький учений В. Штерн для розрахунку за формулою коефіцієнта інтелекту. Психолог запропонував цю формулу використовувати для розрахунку коефіцієнта розумового розвитку IQ, який розглядав як відношення розумового віку до хронологічного віку, що помножене на 100. На основі власних досліджень В. Штерн увів поняття IQ як «коефіцієнт інтелекту», що є пропорційним співвідношенням між рівнем здібностей індивіда його фізичним віком (О. Башманівський, 2009).

Французький психолог А. Біне висунув теоретичні ідеї та накопичив практичний досвід, де визнавав вплив навколишнього середовища на особливості пізнавального розвитку людини. Так, інтелектуальні здібності людини науковець оцінював не тільки з урахуванням сформованості окремих пізнавальних функцій, а в тому числі, і більш складних пізнавальних процесів (запам'ятовування, просторова відмінність та уява). Крім того,

інтелектуальні здібності, на думку ученого, можна оцінювати за рівнем засвоєння соціального досвіду (рівень обізнаності, знання про значень слів, сформованість соціальних навичок, здібності до морального оцінювання тощо) (Видатні психологи: біографічний довідник, 2017).

Американський психолог Дж. Кеттл у своїх дослідженнях вважав, що інтелект є найпростішою психофізіологічною функцією, наголошуючи на вродженому характері всіх інтелектуальних розбіжностей між людьми. Учений вважав, що інтелектуальна обдарованість - це розумова продуктивність, розумова обдарованість, яка свідомо спрямовує власне мислення на виконання нових вимог, загальна розумова здібність, що дозволяє пристосовуватися до нових завдань й умов життя (Видатні психологи: біографічний довідник, 2017).

На думку С. Шевчук, обдарованість може визначати гармонійний розвиток особистості, який передбачає якісне фізичне та психічне здоров'я, а також високий рівень соціальної адаптації. У суспільстві людина, як вважає вчений, пристосовується до зовнішніх впливів (завдання, вимоги життя). Саме на цьому, стверджує С. Шевчук, і розумова обдарованість відрізняється від геніальності, оскільки перша розвивається під дією різних факторів, а друга - відображається у мимовільній творчості без зовнішнього впливу. С. Шевчук переконує, що розумово обдарована людина може пристосовуватися до нових вимог, а також різних умов і навіть у різних галузях (С. Шевчук, 2012).

Сучасні психологи виокремлюють різні ступені розвитку здібностей, до яких відносять: обдарованість, талант, геніальність. Обдарованість, на думку В. Моляко, є поєднанням різних високорозвинених здібностей виключно людини, що здатна до багатьох різноманітних видів діяльності. (В. Моляко, 1999).

Обдарованість ученими розглядається як високий рівень розвитку здібностей, що супроводжується значними досягненнями в певній галузі

діяльності. На думку О. Музики, обдарованість переходить від нижчого рівня до вищого через розвиток здібностей та підпорядковується законам розвитку здібностей (О. Музика, 2006, с. 118-119).

Значну роль при визначенні індивідуальних відмінностей здібностей особистості відіграє співвідношення між двома сигнальними системами, що характеризується незначною перевагою однієї з них. Відповідно до цього виокремлюють специфічно людські типи вищої нервової діяльності. Художній тип нервової діяльності характеризується певною перевагою першої сигнальної системи. У мислительного типу нервової діяльності переважає друга сигнальна система. Середній тип характеризується більш-менш врівноваженістю обох сигнальних систем. Переважання однієї системи над іншою не виключає високого одночасного розвитку цих сигнальних систем та не є перешкодою у розвитку здібностей людини (Л. Морозова, 2003).

Психологи виокремлюють дві різні групи здібностей: загальні та спеціальні (В. Барков, 1998).

Загальні здібності тлумачать як властивості індивідуальності, які визначають діапазон можливостей особистості: її здатність до засвоєння культури, схильність до навчання та різних видів діяльності. Загальні здібності демонструє учень під час вивчення таких навчальних дисциплін: мова, математика та історія. Тобто йде мова про «здібність до навчання», а її складниками можуть бути і увага, і сприймання, і пам'ять, і мислення, і уява. Загальні здібності мають багаторівневу природу, про що свідчить їх кількісний аналіз. Так, на органічний рівень даних здібностей вказують особистісна активність та саморегуляція. Наприклад, активність впливає на виконання різноманітних дій, на успішність виконання певного завдання, яке вимагає швидкого темпу чи напруженості. А саморегуляція проявляється через методичність, організованість у діях, систематичність.

Спеціальні здібності розглядають як властивості індивідуальності, що можуть забезпечити успішність виконання людиною певної діяльності, а саме: якогось виду мистецтва, мов інформатики чи техніки тощо. Такі здібності також з багаторівневою природою, оскільки ґрунтуються на відповідних задатках та потребують систематичних чи наполегливих вправ, які можуть забезпечити їх розвиток, а також передбачають ставлення особистості до них як до визначального засобу розв'язування своїх завдань, які є життєво важливими.

У випадку, коли рівень розвитку і загальних, і спеціальних здібностей досить високий, то вказують на загальну, або ж спеціальну обдарованість, що є передумовою творчих особистісних досягнень. При цьому, у переважній більшості, мова йде про інтелектуальну обдарованість.

На думку, Л. Слободянюк, обдарованість є не тільки своєрідним поєднанням здібностей людини, але й сукупністю її особистісних характеристик (Л. Слободянюк, 2000). О. Кульчицька, яка підтримує попередню думку, вважає, що обдарованість виступає складним, комплексним явищем, що включає набір когнітивних, сенсорних й особистісних якостей людини. З точки зору дослідниці, поняття обдарованості охоплює такі базові компоненти: високий інтелектуальний рівень особистості; її здатність до творчості й наполегливість, яка виступає основною якістю особистості, тобто своєрідним поєднанням бажання досягати власного успіху, емоційну захопленість певною справою, а також інтерес до тієї галузі знань, що для людини є визначальною (О. Кульчицька, 2001).

Досліджуючи західні концепції обдарованості, Б. Пашнєв, І. Зуєв встановили, що найбільш популярною є ідея, яка розроблена відомим американським ученим Дж. Рензуллі, відповідно до якої, обдарованість людини визначають три основних компоненти, серед яких: 1) пізнавальна мотивація, 2) високий рівень інтелектуального розвитку, 3) здатність

особистості до творчості, тобто креативність. Важливою є думка Дж. Рензулі про те, що можна вважати обдарованими не тільки тих, хто за всіма трьома компонентами перевершує своїх однолітків, а й тих, хто демонструє високий рівень хоча би з одного із них (Б. Пашнєв, І. Зуєв, 2004, С. 6).

А. Капська вважає, що можна обдарованість розглядати як систему, яка охоплює наступні компоненти:

- біофізіологічні дані особистості, що включає анатомофізіологічні особливості, тобто її задатки;
- сенсорно-перцептивна сфера особистості, яка характеризується підвищеною її емоційною чутливістю;
- інтелектуальні здібності, які дозволяють особистості оцінювати нові ситуації та розв'язувати виникаючі нові (нестандартні) проблеми;
- емоційно-вольова сфера особистості, яка передбачає тривалі домінантні орієнтації (спрямованість на лідерство);
- високий рівень продукування нових образів, розвинена фантазія та уява тощо (А Капська, 2004, С. 301-324).

Для нашого дослідження важливою є думка Н. Завгородня, яка на основі узагальнення сучасних підходів до тлумачення сутності наукового феномену «обдарованість», трактує означене поняття як: індивідуальний когнітивний, особистісний і мотиваційний потенціал людини, який дозволяє досягти їй високих результатів у одній чи кількох галузях; стійка єдність різних здібностей, яка забезпечує найбільш успішне виконання поставлених завдань (Н. Завгородня, 2006, С. 9).

Сучасні науковці як базову характеристику обдарованості виокремлюють творчу активність особистості, прояви творчої природи психіки, також її розвитку.

Відповідно, обдарованість дитини може, на думку А. Капської, розглядатися:

по-перше, як системна властивість психіки учня, що виникає у результаті її пізнавальної чи іншої діяльної взаємодії між індивідом та освітнім середовищем;

по-друге, як властивість психіки учня, яка розвивається, а для вияву та розвитку якої потрібні не лише наявність природних задатків, а також і відповідне розвивальне та освітнє середовище, в якому здійснюватимуться відповідні види діяльності;

по-третє, як індивідуальна характеристика пізнавального, емоційного та особистісного розвитку учня, що проявлятиметься у індивідуальному поєднанні властивостей пізнавальної та емоційної, а також особистісної сфер свідомості цього індивіда, що забезпечуватиме можливість досягнення ним найвищих результатів рівня розвитку здібностей в соціально значущих видах діяльності (А. Капська, 2004).

Таким чином, на основі аналізу результатів наукових досліджень українських і зарубіжних учених можна стверджувати, що обдарованість – це комплекс задатків і здібностей особистості, які за сприятливих умов дозволяють потенційно досягти значних успіхів у певному виді діяльності (чи діяльностей) порівняно з іншими людьми. Тобто, обдарованість виступає як динамічна інтеграція різних здібностей з метою досягнення позитивних результатів у конкретній діяльності.



## 1.2. Сутність поняття «інтелектуальна обдарованість молодших школярів», її види та показники

Серед різних сфер прояву обдарованості виокремлюється інтелектуальна обдарованість, що взаємопов'язана із поняттями «інтелект» й «інтелектуальні здібності», які проаналізуємо.

Поняття «інтелект» походить від лат. *Intellectus*, яке означає розум, пізнання чи розуміння та тлумачиться у педагогіці Крізь призму розумових здібностей людини та являє собою її здатність орієнтуватися у навколишньому середовищі й адекватно відображати та перетворювати його; здатність мислити та пізнавати світ, навчатися та переймати соціальний досвід; особистісну спроможність вирішувати завдання й приймати рішення, діяти мудро, уміння передбачати.

Структура інтелекту складається із психічних процесів, серед яких: сприймання та запам'ятовування, мислення та мовлення тощо. На думку С. Гончаренка, розвиток інтелекту людини завжди залежить від її природних задатків, можливостей мозку, а також від соціальних факторів (активна діяльність, життєвий досвід) (С. Гончаренко, 1997, С. 146).

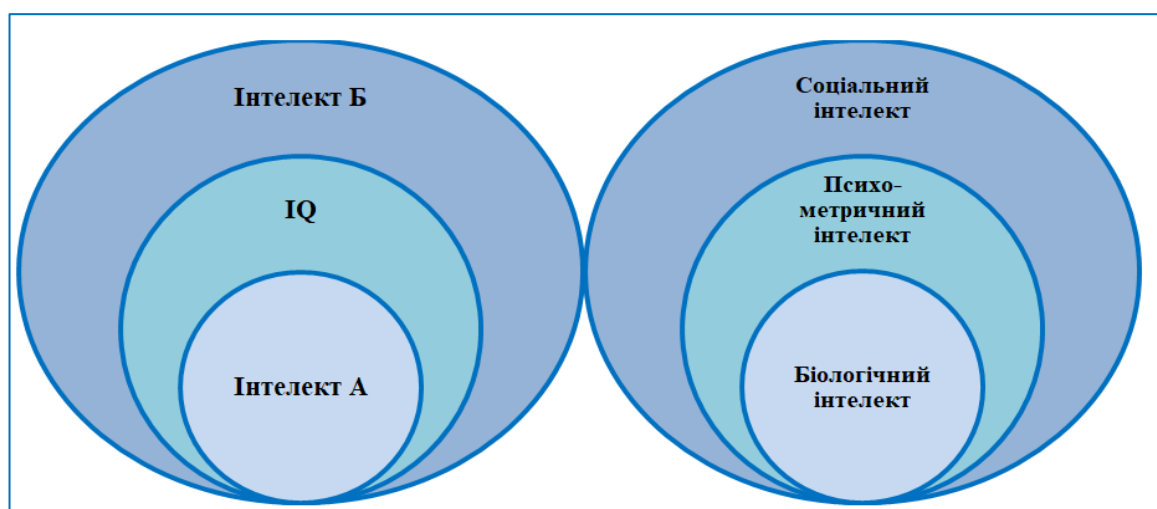
Поняття «інтелект» та «інтелектуальні здібності» в кінці XIX ст. – на початку XX ст. учені трактували як здатність самостійно набувати знання, відкривати їх; здатність переносити їх в нові умови; здатність знаходити оригінальні шляхи вирішення проблем не за зразком чи алгоритмом. Тогочасні дослідники вважали, що людина з інтелектом спроможна розуміти та думати, правильно оцінювати, завдяки своїй «ініціативності» та умінням «пристосуватися до нестандартних умов життя».

На сучасному етапі психологи розуміють «інтелект» як здатність індивіда здійснювати адаптацію до навколишнього середовища. В широкому значенні поняття «інтелект» розкриває всю пізнавальну діяльність

особистості, а у вузькому значенні – лише охоплює сферу її розумових здібностей.

Г. Айзенк з метою виявлення структури інтелекту провів спеціальне дослідження, у процесі якого 600 фахівцям пропонували скласти перелік найважливіших складових інтелекту.

За результатами опитування майже 99% респондентів назвали здатність людини до абстрактного мислення і її вміння логічно розмірковувати; 98% опитаних відзначили також здатність до розв’язування задач, а 90% досліджуваних вказали й на здатність до набуття знань. Тому учений вважає, що саме ці якості відображають сутність інтелекту Г. Айзенк пропонував виокремити три види інтелекту: біологічний інтелект, психометричний інтелект та соціальний інтелект (Г. Айзенк, 2001) (див. рис 1.1).



**Рис 1.1. Структура інтелекту (за Г. Айзенком)**

*Біологічний інтелект* являє собою фізіологічну, нейрофізіологічну, біохімічну та гормональну основу індивідуальних відмінностей. Він насамперед пов’язаний із структурами і функціями кори головного мозку. Цей вид інтелекту Г. Айзенк позначив як «Інтелект А». Наступний вид інтелекту – це *психометричний інтелект*, який включає пізнавальні можливості людини, які можуть діагностуватися за допомогою тестів.

Учений позначив цей вид інтелекту IQ. і вважав, що він відображає різні чинники (культуру, виховання в сім'ї, економічний статус тощо), тобто психометричний інтелект може підлягати вимірюванню і на 30% може залежати від впливу середовища.

Наступний вид – *соціальний інтелект* включає уміння критично обробляти інформацію, виробляти стратегію тощо, і який залежить від соціально-історичних чинників та IQ. Цей вид інтелекту Г. Айзенк називав Інтелект Б. Учений вказував, що соціальний інтелект спряє досягненню цілей соціальної адаптації (Г. Айзенк, 2001).

За теорією Г. Айзенка, Інтелект Б є набагато ширшим за Інтелект А, а також включає в себе IQ. А, в свою чергу, психометричний інтелект є ширшим за Інтелект А та включає його в себе.

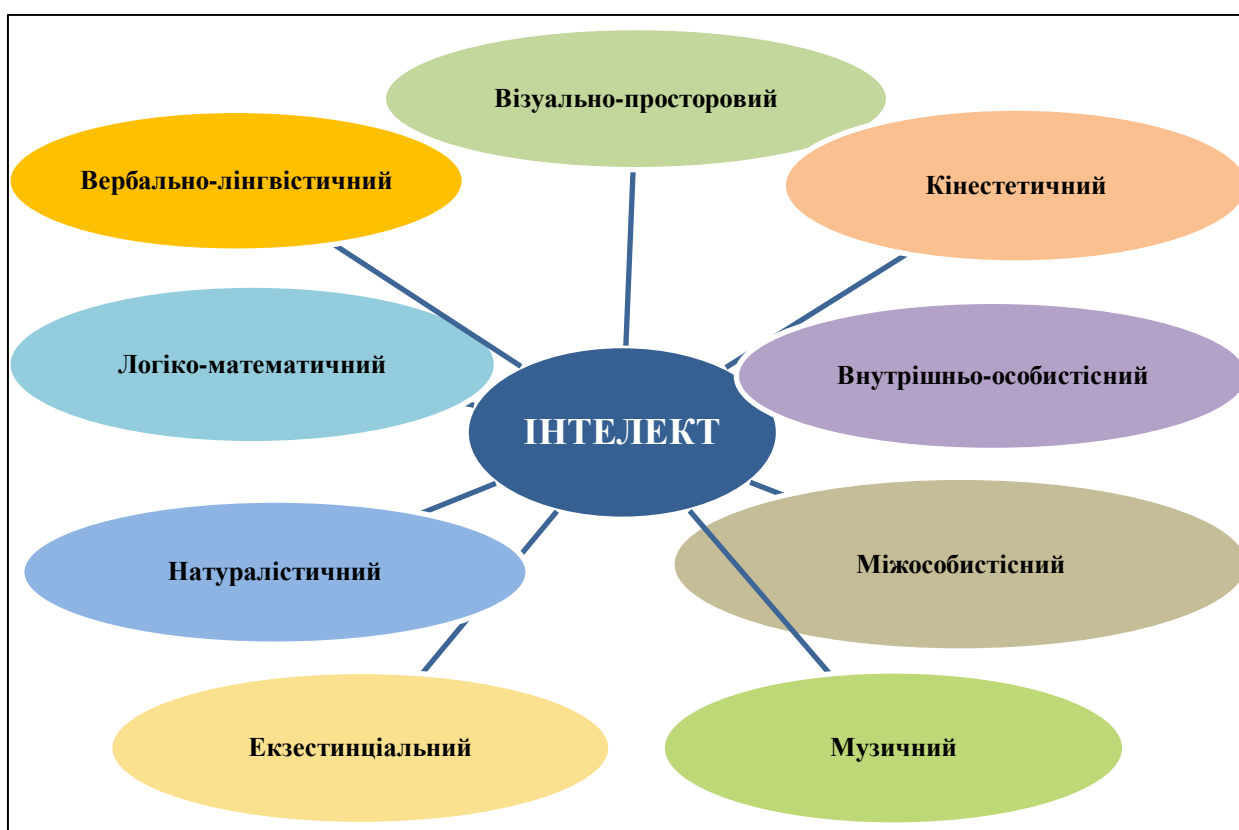
Загальноприйнятим у науці є думка, що Коефіцієнт Інтелектуальності (IQ) «середнього» школяра дорівнює 100 %. У суспільстві в середньому рівень IQ в цілому розподілено так: 25 % усіх учнів мають  $IQ = 90 - 100$  %, а ще 25 % –  $IQ = 100 - 110$  %. Тобто, 50 % школярів мають «середній» інтелект. Якщо у дитини IQ перевищує 110%, то таких учнів вважають відносно здібними, а якщо IQ нижчий за 90%, то вони є відносно нездібними. Лише 4 учні з тисячі мають IQ, який перевищує 140, тобто вони є високо обдарованими. Але 0,4 % школярів мають IQ менший за 60.

Щоб реалізувати потенційні можливості дитини важливими виступають також інші фактори впливу, наприклад, працездатність. Якщо особистісне  $IQ = 115$ , то за умов, коли людина має велику працездатність, то може досягти в житті більше, ніж людина, у якої  $IQ = 135$ , але вона лінива за своєю природою. Таким чином, IQ не можна вважати єдиним чинником, який визначає успіх, хоча IQ може бути й одним із важливих показників (В. Моляко, 2006, С. 8-10).

Для учнів початкових класів надзвичайно важливим є універсальний інтелект, а у старшій школі учні набагато менше різняться за загальним

рівнем інтелекту, оскільки починають відігравати більшу роль саме спеціальні здібності, зокрема тоді, коли треба обирати предмети для зовнішнього оцінювання.

Т. Кошманова, досліджуючи теорії множинного інтелекту, зазначає, що за Г. Гарднером виокремлено наступні типи інтелекту: вербально-лінгвістичний, логіко-математичний, візуально-просторовий, кінестетичний, музичний, міжособистісний, внутрішньоособистісний, натуралістичний, екзистенціальний (див. рис.1.2).



**Рис. 1.2. Види інтелекту людини (за Г. Гарднером)**

*Вербально-лінгвістичний інтелект* проявляється через здатність учня ефективно застосовувати слова у своїй усній формі (розповідь, монолог) чи у письмовій формі (написання тексту). Школяр, у якого наявний високий рівень такого інтелекту, як правило, любить читати, писати, розповідати

якісь історії і насолоджується своїм мовленням; йому подобається виконання творчих письмових робіт удома; він часто розповідає історії чи жарти; у нього гарна пам'ять на імена, назви міст чи дати; такий школяр залюбки читає; він легко та точно вимовляє всі слова; йому подобаються рядки римовані та скоромовки; полюбляє розгадувати різні кросворди та отримує задоволення від прослуховування радіопередач; володіє, для свого віку, гарним словниковим запасом; має успіхи в школі з читання та письма.

*Логіко-математичний інтелект* виступає як здатність школяра використовувати як індуктивний, так і дедуктивний умовиводи та логічно вирішувати головоломки; такий учень розуміє складні ідей та речі, любить ставити запитання та експериментувати, щось підраховувати. Такий інтелект передбачає сформованість навичок класифікування та прогнозування, виокремлення першої важливості, умінь робити припущення та розуміти причинно-наслідкових зв'язки. Ці навички критичного мислення є вимогою у всіх навчальних програмах Нової української школи (НУШ). Школяр із таким інтелектом дуже швидко розв'язує усно різні математичні задачі; з цікавістю працює із комп'ютерними програмами; завжди ставить цікаві запитання (наприклад, «Чому сонце світить?»); часто він добре грає у логічні ігри та логічно мислить у процесі розв'язування задач; такий учень проводить експерименти з метою перевірки незрозумілих йому запитань; намагається розподіляти речі та поняття за категоріями; як правило, йому подобаються уроки математики чи природничих наук.

*Візуально-просторовий інтелект* засвідчує, що учень добре розуміє картини та образи, може здатність уявляти та малювати, спроможний до роботи над проектом дизайну тощо. Цей інтелект розвивається, насамперед, через загострення сенсомоторного сприйняття. Так, зорові сприйняття школярів можуть комбінуватися із попередніми знаннями чи досвідом, з емоціями та образами, а це в свою чергу, дозволяє створювати нове бачення для інших. Дитина, що розвинений візуальний інтелектом, є здатною до

тонкого сприймання кольорів, ліній чи форм; такі учні добре встигають на заняттях із образотворчого мистецтва; можуть розказувати про чіткі візуальні образи; із легкістю може читати карти, схеми та діаграми; здатний точно відтворювати образи людей та різні предмети на папері; йому подобається, коли учитель показує фільм, слайди чи фотографії; йому подобається складати різні картини із пазлів; такі школярі є мрійливими, а при читанні більше довідуються із ілюстрацій, ніж із описів.

*Кінстетичний інтелект* передбачає можливості щодо контролю та інтерпретації рухів, танців, бігу, стрибків, жестикуляції, керування фізичними предметами та встановленням гармонії тіла та розуму. Цей вид інтелекту може містити в собі фізичні якості, серед яких: координація та баланс, спритність і сила, гнучкість та здібності дотику. Школяр із таким інтелектом із задоволенням займається спортом; навіть сидячи у кріслі, перебуває в русі; часто займається плаванням чи велосипедним спортом, як правило, ходить у турпоходи; для того, щоб більше довідатися про речі, йому треба доторкнутися до речей; такі діти люблять бігати, стрибати, займатися іншою руховою діяльністю; такий учень проявляє майстерність при виконанні ручної праці з обробки дерева чи різьби по дереву, скульптури чи шиття; як правило, такі діти виразно і точно копіюють жести, манери та поведінку інших людей; вони часто люблять ліпити із пластиліну чи глини, займатися розписом тощо.

*Музичний інтелект* характеризує учня як такого, що здатний проявляти почуття звуку та емоційно реагувати на нього. Якщо учні розвивають власні знання про музику, то, відповідно, розвивають основи такого інтелекту. А наступний етап його розвитку відбувається за умови, коли школярі починають створювати більш складні та точні варіації у музиці, розвивають власні навички гри на музичних інструментах та починають просуватися до виконання складніших композицій. Цей тип інтелекту проявляється в здатності сприймати музику, розпізнавати її, виражати, як виконавець,

музичні композиції. Такий школяр уміє грати на музичних інструментах і робить це, як вдома, так і в школі; швидко може запам'ятати мелодію пісні та добре встигає із музики у школі; такі діти краще сприймають навчальний матеріал, коли звучить фонова музика; вони колекціонують компакт-диски, наспівують мелодії під час роботи чи у колі друзів.

*Міжособистісний інтелект* передбачає здатність швидко розпізнавати та оцінювати різні настрої інших людей, їх наміри та мотивацію. Цей інтелект включає здатність сприймати зміни у виразі обличчя, в голосі й жестах. Такий інтелект включає в собі уміння налагоджувати вербальну й невербальну комунікацію, організовувати спільну роботу, вирішувати конфліктні ситуації, досягати міжособистісного консенсусу. Учні з міжособистісним інтелектом здатні довіряти й поважати інших, керувати й мотивувати їх до досягнення спільної мети. Міжособистісні навички при такому інтелекту в учнів проявляються через здатність розпізнавати та інтерпретувати приховані наміри інших; ці діти мають багато друзів; часто спілкуються, як у школі, так і вдома; можуть проявляти вигадку при налагодженні контактів у повсякденному житті; беруть участь в роботі різних гуртків; беруть на себе роль посередника у різних конфліктах; люблять грати в різні ігри із великою кількістю учасників; як правило, вони співпереживають іншим, надають допомогу ровесникам, люблять повчати інших та створювати імідж лідера.

*Внутрішньообистісний інтелект* проявляється через здатність чітко сприймати самого себе, тобто бачити власні як переваги, так і недоліки; здатність свідомо бачити внутрішній настрій інших; спроможність самодисциплінуватися, розуміти та оцінювати самого себе. Учні з цим типом інтелекту почувають себе краще, якщо можуть обмірковувати власні дії та вчинки, зробити самооцінку; у них є постійна потреба в самоаналізі. Учені зданим інтелектом проявляють незалежність та сильну волю; вони реально оцінюють власні сильні та слабкі сторони; можуть висловлювати чітку думку

при обговоренні дискусійних питань; такі школярі проявляють задоволення, коли працюють та вчиться самі; учні володіють почуттям упевненості у своїх силах, оскільки мають власні переконання та принципи; можуть вчитися на власних помилках; спроможні точно виражати власні внутрішні відчуття; для них характерні цілеспрямованість та захоплення заняттями й проектами, що спрямовані на самовдосконалення.

*Натуралістичний інтелект* охоплює здатність дитини навчатися при допомозі природи. Тому ці учні мають задоволення від різних дій, які пов'язані з природою (наприклад, колекціонування метеликів, догляд за тваринами тощо). Такі школярі люблять ходити в різні походи; люблять вивчати екологію та природу, рослини та тварин; потребують, щоб їх навчання проходило на відкритому просторі. Учні з таким інтелектом люблять домашніх тварин, хочуть бувати на природі та відвідувати зоопарк; вони проявляють зацікавленість різними екологічними проблемами та часто вірять, що тварини мають також права; як правило, вони приносять додому різних метеликів та жучків, квіти і листочки (все, що зв'язане із природою), для того, щоб спілкуватися з ними, а у школі проявляють обізнаність з різних тем, які стосуються природи

*Екзистенціальний інтелект* проявляється через здатність філософствувати та вивчати історію, культуру релігії, а також обговорювати різні життєві теми (О. Антонова, Ю. Клименюк, 2011).

Як стверджують учені, що окремі із цих видів інтелекту в кожній особистості можуть бути розвинуті більше за інших, однак, це не значить, що неможливо розвинути також інші типи в цієї особистості. Людина, оцінивши власні здібності, може визначати слабкі місця та змінити їх через цілеспрямовані заняття (О. Кульчицька, 2001).

Г. Гарднер стверджує, що кожний із цих інтелектів має власні системи програмування (навчання), обробки інформації (мислення, рішення проблем), збереження даних (пам'ять). Він також відмічає, їх цілковиту автономність,



хоча і не заперечує необхідність взаємодії, однак частіше на рівні глибокої підсвідомості, ніж свідомо.

Дослідники, з метою характеристики сфери розумового розвитку людини, розробили цілісну систему параметрів щодо виявлення та оцінювання їх. Серед таких параметрів:

- оригінальність мислення (здатність дитини висувати нові та несподівані ідеї, які відрізняються від уже загальновідомих та традиційних; проявляється через мислення та поведінку дитини, її спілкування з різними людьми в усіх видах її діяльності);
- гнучкість мислення (здатність учня швидко та легко переходити від одних явищ (об'єктів) до інших, які віддалені за змістом; уміння встановлювати між такими явищами (об'єктами чи процесами) різні асоціативні взаємозв'язки; уміння знаходити різні альтернативні стратегії вирішення проблем та швидко змінювати напрям пошуку);
- продуктивність або швидкість мислення (здатність школяра придумувати велику кількість ідей, що дозволяє мати вибір найцікавішого та оригінального; уміння оцінювати за кількістю отриманих продуктів діяльності);
- здатність до аналізу чи синтезу (аналіз передбачає уміння дитини послідовно, логічно, точно обробляти інформацію, що передбачає розкладання цієї інформації на частини; Синтез проявляється в умінні об'єднувати окремі частини в єдине ціле);
- класифікація та категоризація (передбачає уміння об'єднувати одиничні об'єкти в групи, класи);
- висока концентрація уваги (може виражатися у схильності до розв'язання складних та порівняно довгострокових завдань);
- пам'ять (здатність учня запам'ятовувати різні факти та події, абстрактні символи та різні знаки; але розвиваючи різні види пам'яті, вчителів варто розуміти, що перевагу у творчості повинен мати не той, хто може багато

запам'ятати, а той, хто спроможний оперативно активізувати необхідну інформацію; пам'ять учнів може бути довгостроковою, короткочасною, логічною, механічною, образною, символічною).

Трактуючи поняття «інтелектуальна обдарованість», учений В. Юркевич вказує на те, що це не лише і навіть не стільки здатність навчатися, а це вміння думати та аналізувати, зіставляти факти, а це значить - здійснювати складну інтелектуальну роботу. Носіями такої обдарованості є шкільні розумники та розумниці, які навчаються буває блискуче, іноді непогано, а іноді прекрасно лише із одного чи кількох предметів, а погано з інших, що часто залежить від їх ставлення до навчального предмета і звичайно до вчителя (В. Юркевич, 2003, с. 9-10).

Учням, які є інтелектуально обдарованими, досить часто характерна специфіка когнітивного стилю процесу навчання як швидкого способу розв'язання пізнавальної задачі.

Учені О. Антощак, І. Ганжалата Н. Ніколаєнко виділяють такі ознаки загальної інтелектуальної (розумової) обдарованості, серед яких:

- дуже ранній прояв високої пізнавальної дитячої активності та допитливості;
- швидкість та точність виконання дитиною розумових операцій;
- стійка увага та оперативна пам'ять;
- сформовані навички логічного мислення;
- широке багатство активного мовного словника;
- швидкість та оригінальність дитячих словесних (вербальних) асоціацій;
- активна установка на творче виконання завдань та розвиток креативного мислення й уяви;
- наявність базових компонентів вміння вчитися (О. Антощак, І. Ганжалата Н. Ніколаєнко, 2006, С. 10-11).

Учні, які мають високі розумові можливості можуть відрізнитися також деякими загальними особливостями, що повинні бути враховані учителями й

вихователями, серед яких: гострота мислення, тобто здатність швидко засвоювати зміст, поняття, положення; виняткова пам'ять; здатність бути спостережливим, тобто вміння бачити окремі деталі явищ, розмірковувати та намагатися пояснити їх; виражена різнобічна допитливість; вміння тривало займатися однією діяльністю; легкість у процесі навчання, вміння добре викладати власні думки; часта стурбованість і тривожність щодо своєї несхожості із однолітками.

Отже, педагогу треба розуміти і враховувати означені особливості обдарованої дитини. Учні потрібно надавати можливість реалізовуватись у різних (альтернативних) навчальних програмах, або через самостійну роботу чи завдання відкритого типу, що сприяють розвитку пізнавальних умінь. За таких умов інтелектуально обдаровані школярі зможуть краще себе зрозуміти та інших, зможуть виражати власні переживання та презентувати себе.

### **1.3. Характеристика особливостей інтелектуально обдарованих молодших школярів та специфіки їх навчання**

Учні початкової школи перебувають у віці, що характеризується значним потенціалом у розумовому розвитку дитини. У перші три-чотири роки шкільного навчання прогрес в інтелектуальному розвитку учнів завжди досить помітний. Це підтверджується тим, що школяр від наочно-дієвого та елементарного образного мислення переходить до словесно-логічного мислення, однак на рівні конкретних понять.

Так, на думку Л. Липової, учні 1-го і частково 2-го класів переважно застосовують переважно практично-дієвий та образно-мовний аналіз. Як зазначає дослідниця, школярі легко розв'язують задачі із предметами (наприклад, із паличками чи кубиками) та легко виділяють певні ознаки частин предметів, спочатку спостерігаючи за ними. Цей аналіз є процесом елементарним.

Учні 1-го класу на початку навчання схильні аналізувати тільки одну частину предмета, залишаючи поза увагою головну ознаку. Однак, поступово аналіз набуває комплексного характеру, він стає набагато повнішим, тому що школярі починають звертати увагу на усі частини чи ознаки пізнавального предмета, але ще не можуть встановлювати зв'язки між ними.

Пізніше, до 4-го класу в учнів аналіз стає систематичним, оскільки при розгляді частин та властивостей предметів, вони виділяють головні ознаки та виокремлюють зв'язки між ними. Для учнів об'єктами для аналізу стають предмети та явища, дії та вчинки людей тощо.

При цьому аналіз, який здійснюють молодші школярі тісно пов'язується із синтезом, коли діти об'єднують у думках окремі елементи у єдине ціле та встановлюють зв'язки між ними. Для школярів важливі як аналіз, так і синтез, для усвідомлення будь-якого наочного та мовного матеріалу (Л. Липова, 2003, С. 9-12).

Процеси аналізу і синтезу в учнів початкової школи поєднуються у процесі порівняння об'єктів. Формування навичок порівняння у молодших школярів значною мірою залежить від ситуації, яку створюють дорослі, коли пропонують їм завдання на порівняння різних предметів та об'єктів, при цьому навчаючи як правильно виділяти істотні подібні та відмінні ознаки (О. Савченко, 1999). Формування означених умінь переносить на більш вищий рівень аналітико-синтетичну учнівську діяльність.

При створенні сприятливих дидактичних умов, учні початкової школи можуть успішно навчитися порівнювати й числові та алгебраїчні вирази, а також речення, формули та схеми і т.д., при цьому знаходячи в них схожість та відмінність.

Учні молодшого шкільного віку порівнюють у процесі навчання не лише сприйняті, а й уявлювані об'єкти. Уже в 2-му класі діти спроможні правильно виокремити спільні та відмінні ознаки між двома предметами чи живими істотами, які відомі їм і вони можуть просто уявити (наприклад, сорока і ластівка, груша і слива і т.д.).

При порівнянні нових предметів або явищ, які були раніше невідомі, учні молодшого шкільного віку не лише їх аналізують, але й синтезують ті знання, які мають у формі власних суджень (О. Скрипченко, О. Падалка, Л. Скрипченко, 2005).

Наукові дослідження засвідчують, що учням початкової школи суттєво допомагають схеми у абстрагуванні кількісних залежностей від конкретного змісту задач. Це є особливо ефективним за умови, коли, молодші школярі самостійно вчать створювати схеми, зіставляючи їх з поданими умовами задач та виявляючи при цьому в їх змісті абстрактну математичну залежність. Учні, на основі аналізу об'єктів та абстрагування їх спільних ознак можуть надалі здійснювати узагальнення предметів чи явищ, класифікацію різних об'єктів та їх систематизацію (В. Онацький, 2001).

Як зазначають О. Скрипченко та Л. Долинська, молодші школярі швидше вчаться робити індуктивні умовиводи, ніж дедуктивні, оскільки вони переплітаються у мисленні учнів, яке у такому віці спрямоване на вирішення доступних для них пізнавальних задач. Тому виконують насамперед завдання, які вимагають розкриття причин різних природних явищ чи причину поведінки персонажів літературних творів тощо. Наявні також індивідуальні особливості мислення учнів початкових класів, що проявляється у рівнях їх розумових операцій, в гнучкості їхнього мислення, у співвідношенні між конкретно-образними і абстрактно-словесними елементами (О. Скрипченко та Л. Долинська, 2006).

Для учнів початкових класів характерний комплексний розвиток дитячого інтелекту, який відбувається у декількох різних напрямках (Г. Степенко, М. Бургін, 1998):

по-перше, процес засвоєння та активного використання мови як засобу мислення завжди пов'язується із формуванням мови в учнів, із активним її використанням під час розв'язання різних завдань. Тому розвиток щодо цього напрямку проходить успішно за умови, коли учня навчають міркувати вголос та словами відтворювати хід власних думок та озвучувати отриманий результат;

по-друге, поєднання та взаємозбагачення усіх видів дитячого мислення: наочно-дієвого, наочно-образного та словесно-логічного може успішно реалізуватися тоді, коли школярам пропонують завдання та задачі, що передбачають одночасної наявності розвинутих практичних дій та умінь оперувати образами, а також сформованість здатності користуватися поняттями та міркувати на рівні логічних абстракцій;

по-третє, в інтелектуальному процесі молодшого школяра повинна бути наявність двох фаз: підготовчої та виконавської, оскільки на підготовчому етапі вирішення завдання проходить аналіз заданих умов та складається план дій, а на виконавському етапі дитина реалізує цей план на

практиці. При цьому, учень отриманий результат співвідносить з умовами, що дає змогу сформувати вміння логічно мислити та розмірковувати (Г. Степенко, М. Бургін, 1998).

При умові, коли один із названих аспектів представлений досить слабо, то інтелектуальний розвиток учня може відбуватися однобічно. Наприклад, при переважанні лише практичних дій буде розвиватися більше наочно-дієве мислення, але може відставати мислення образне та словесно-логічне.

Якщо домінує образне мислення, то може бути затримка у розвитку практичного та теоретичного інтелекту. Якщо надається особлива увага лише розвитку умінь міркувати вголос, то в школярів часто спостерігається відставання у практичному мисленні та проявляється недостатній розвиток образного світу. Відповідно, загалом вищезазначене може стримувати також загальний інтелектуальний прогрес школяра.

Т. Суцzenко виділяє кілька категорій учнів, яких, як правило, називають обдарованими: перша група – це учні із високим показником згідно тесту інтелекту (проявляється інтелектуальна обдарованість); друга група – це школярів із високим рівнем творчих здібностей (проявляється творча обдарованість); третя група – це учні, що мають успіхи у окремих галузях діяльності (проявляється таланти: юні математики чи музиканти, шахісти чи художники тощо); четверта група – це школярі, що добре вчать у школі (проявляється академічна обдарованість) (Т. Суцzenко, 1994, С. 10-11).

Якщо в особистості дитини наявні вищезазначені психологічні особливості, то це підставою для припущення про обдарованість дитини. Якщо наявні хоча би деякі ознаки обдарованості, то учитель повинен привернути власну увагу та вдатися до тривалого спостереження за дитиною, якісного аналізу як окремих сторін учня, так і поведінки школяра в цілому.

При виявленні в дитини раннього розвитку інтелекту має бути реалізований особливий підхід через забезпечення прискореного навчання у більш стислі терміни. Буває, що в окремих обдарованих дітей можуть

проявлятися передумови видатних здібностей, тому треба їх особлива увага.. Але, як правило, на практиці такі учні можуть залишатися без достатньої уваги та не можуть отримати необхідної підтримки.

Школярі, у яких проявляється рання розумова спеціалізація, але загальний інтелект перебуває на звичайному рівні, можуть виявляють особливу схильність до окремої навчальної дисципліни, або до окремої галузі науки чи техніки. Наприклад, такі молодші школярі можуть з великою цікавістю ставитися до математики, або мови, але до інших предметів вони байдужі. З улюбленого предмета вони можуть значно перевищувати рівень своїх однолітків, легко засвоювати матеріал, творчо працювати, а з інших - не проявляти зацікавлення зовсім. Буває, що сфера пізнавальних інтересів таких школярів виходить за межі шкільної програми.

Психологи наголошують, що таких обдарованих школярів треба стимулювати тільки при умові доброзичливої атмосфери, яка їм допоможе відстоювати власні позиції, сприятиме протіканню процесу творчості через проходження трьох взаємопов'язаних етапів: 1) школяр ставить чи отримує завдання та накопичує потрібну інформацію; 2) різносторонньо вивчає завдання та працює над його вирішенням; 3) докладає зусилля для доведення розпочатої роботи до логічного завершення.

Молодші школярі, які мають окремі ознаки виняткових здібностей, як правило, не випереджають товаришів у навчанні в загальному інтелектуальному розвитку і навіть не досягають високих успіхів з тієї чи іншої навчальної дисципліни, але вони завжди відрізняються особливими якостями, наприклад, у них надзвичайна пам'ять чи дуже багата уява, або дуже особлива спостережливість тощо. Така своєрідність учнів полягає у специфічній оригінальності та самостійності суджень, а також у нестандартності думки з різних питань (В. Моляко, 2006).

Досить часто для учителів обдаровані діти ототожнюються з відмінниками. Однак, учені описують відмінності між цими категоріями



учнів. Так, Ю. Баєва розводить поняття «обдарований школяр» та «учень» і пропонуючи їх порівняльну характеристику (див. табл. 1.1.).

Як зазначає дослідниця Ю. Бабаєва, досить часто обдаровані учні приховують власну свою обдарованість і бояться її проявляти. Учена виокремлює декілька типів обдарованих школярів (Ю. Бабаєва, 2003):

Таблиця 1.1

**Порівняльна характеристика  
відмінників та обдарованих школярів (за Ю. Баєвою)**

Учні-відмінники	Обдаровані учні
Знає відповіді	Ставить запитання
Цікавиться.	Допитливий.
Хороші думки та ідеї	Висловлює «дикі» думки та ідеї
Наполегливо працює	Грається, але отримує високі бали, особливо із творчих завдань
Відповідає.	Дискутує, додає подробиці.
Слухає із цікавістю.	Виявляє гаряче сприймання, чутливість.
Легко вчиться.	Вже знає. І коли тільки він це вивчив?
Потребує 6-8 повторень.	Потребує 1-2 повторення.
Розуміє ідеї.	«Конструює» абстракції.
Проводить час з однолітками.	Більше до вподоби компанія дорослих.
Розуміє значення.	Прагне скласти умовивід.
Виконує домашні завдання.	Створює проекти.
Копіює.	Творить нове.
Любить школу.	Любить пізнавати.
Сприймає.	Інтенсивно досягає бажаного, підсилюючи самого себе.
Запам'ятовує інформацію.	Перетворює інформацію.
Має хорошу пам'ять.	Добре працює розум.
Любить послідовність.	Любить складність.
Готовий до дії, реагування, відповіді.	Уважно придивляється до життя і все помічає. Якщо гостро реагує, то перебільшує.
Задоволений своїми успіхами у навчанні.	Критично ставиться до себе й до інших і наголошує на цьому.

Перший тип – «найкращий учень» (його всі люблять; він виконує все те, що йому кажуть дорослі; сам любить всім подобатися).

Другий тип – «бунтівник» (він з усіма сперечається, тому з ним дуже важко спілкуватися; досить часто у такого учня виникають фрустрації, тобто стан емоційно-вольового напруження, особливо в ситуації, коли щось загрожує досягненню визначеної мети).

Третій тип – «підпільник» (він знає, що від обдарованих більше вимагають, а тому час то прагне не проявляти власні здібності та бути «як всі»).

Четвертий тип – «утікач» (він не вписується у шкільну систему; йому важко прилаштуватися до шкільних вимог та вимог учителів).

П'ятий тип – «двобічний» (він відстає, або має вади; його вважають слабким і не помічають його обдарованості).

Шостий тип – «цілеспрямований» (він незалежний та автономний; добре знає собі ціну; чітко усвідомлює, що хоче; є найкращим типом для роботи за індивідуальною програмою) ((Ю. Бабаєва, 2003, С. 7-8).

Кожен з цих типів має свої поведінкові ознаки, потреби, систему стосунків, емоційні та вольові стани. Тому для них необхідний індивідуальний підхід.

Сучасні освітні методики для обдарованих дітей зосереджені на низці ключових напрямків, які є основоположними на даному етапі:

1) індивідуалізація освітньої діяльності в рамках особистісно-орієнтованого підходу. Це означає створення умов для розвитку певних особистісних функцій учня як суб'єкта освітнього процесу, а не формування його індивідуальності з певними характеристиками;

2) удосконалення навчання через впровадження проблемних, дослідницьких і творчих методів та поступову передачу ініціативи в організації самостійної пізнавальної діяльності обдарованим учням;

3) установлення партнерських стосунків між вчителями та учнями (взаємодія через діалог), які сприяють вільному вибору, емансипації, творчій креативності та пріоритету власної думки.

Найбільш поширеними стратегіями навчання обдарованих дітей у зарубіжних школах є прискорення, інтенсифікація, створення спеціальних шкіл або класів для обдарованих дітей (спеціалізована освіта) та поділ на потоки, кластери, бенди, групи тощо.

Прискорене навчання враховує здатність обдарованих дітей опановувати навчальний матеріал за короткий час і може бути досягнуто за рахунок більш раннього початку навчання, «пропуску» уроків або переходу до старших класів. Навчання також може бути прискорене за рахунок паралельних занять, або занять у старших класах, якщо кілька учителів працюють разом, щоб стимулювати школярів до інтелектуального та творчого розвитку.

Збагачене навчання використовується в класах, де навчаються діти з різними здібностями. Якісно збагачені програми мають бути гнучкими, розвивати продуктивне мислення, використовувати особистісний підхід, створювати умови для навчання у власному темпі та дозволяти учням самостійно обирати матеріали та методи навчання. Стратегія збагачення в освіті інтелектуально обдарованих школярів виникла як альтернатива прискоренню.

Поділ на потоки, сети, бенди та групи - це спосіб організації дітей в однорідні групи (потоки). У таких групах діти не відчують дискомфорту, спричиненого конкуренцією, їхній темп навчання відповідає їхнім здібностям і є більше можливостей надати допомогу дітям, які її потребують. Однак, з часом ці групи знову стають неоднорідними і створюють проблеми через внутрішню диференціацію.

У британських школах учні поділяються за здібностями. Це бенди (групи з трьох-чотирьох класів чисельністю до 120-140 учнів, в яких відсутня внутрішня диференціація навчання) та сети (групи учнів, які виявили здібності в одному предметі). Таким чином, учні навчаються в групах, в яких один предмет вивчається в певному темпі, а інший - в іншому темпі.

Необхідність створення спеціальних шкіл і спеціальних класів для інтелектуально обдарованих дітей зумовлена тим, що вони краще почуваються з рівними собі за інтелектуальним розвитком. Це пов'язано із тим, що така форма навчання призводить до певної соціальної фрагментації обдарованих осіб. Навчання в ізоляції від однолітків може мати негативні наслідки для загального, соціального та емоційного розвитку.

Підтримка інтелектуально обдарованих дітей також здійснюється за спеціальними програмами, які фокусуються на конкретних сильних (модель розвитку) або слабких (модель корекції) сторонах особистості, а також на посиленні сильних сторін для компенсації слабких (модель компенсації) (Н. Завгородня, 2006).

Розвивальне навчання (використання закономірностей психологічного розвитку певних здібностей як основи для побудови навчальної діяльності); розвивальна освіта (акцент у проектуванні та реалізації освітніх процесів зміщується на створення умов, що сприяють виявленню та розвитку творчих здібностей учнів у загальній та додатковій освіті). Основна увага при цьому приділяється створенню розвивального освітнього середовища, яке гарантує формування позитивної "Я-концепції", а отже, надає можливості для самореалізації (В. Онацький, 2001).

Удосконалити освітній процес у роботі з обдарованими учнями, сформуванню їх ґрунтовні та міцні знання, розвинути розуміння основ наук, можна за умови системної роботи через різні форми роботи, до яких належать: олімпіади з різних дисциплін, КВК та турніри, конкурси та вікторини, інтелектуальні аукціони та змагання, пізнавальні й дидактичні ігри, турніри кмітливих та брейн-ринги, конкурси «Розумник і розумниця», вікторини, шкільні факультативи, інтелектуальні марафони і т. д. Елементи змагань, які є в іграх, можуть сприяти розвитку здібностей обдарованих дітей, їх творчої активності, а також сприяють залученню учнів до активного життя. Коли одаровані школярі розв'язують ребуси та кросворди, то

поступово розпочинають складати свої головоломки, а це, звичайно, сприяє розвитку їх пам'яті, уваги та кмітливості.

Під час роботи з обдарованими школярами, вчитель може використовувати різні форми навчання, серед яких: індивідуальна, фронтальна (дискусія, елементи проблемного навчання, дидактична гра) та групова (парна, постійна група із зміною різних функцій серед учасників, а також поділ класу на мікрогрупи із однаковим завданням, із різними завданнями в межах загального звіту кожної групи перед усіма).

Учитель початкової школи повинен розуміти, що вищезазначені аспекти повинні органічно вплітатися в урок та доповнюватися системою як позакласної, так і позашкільної групової роботи (факультативи, гуртки, клуби, секції) тощо.

Таким чином, важливим завданням сучасного закладу загальної середньої освіти, зокрема початкової школи, є створення сприятливих умов для всебічного розвитку обдарованості: при навчанні обдарованих учнів повинні переважати інтерактивні методи; надання обдарованим школярам значного ступеню свободи та вибору різних видів предметів та занять не тільки в школі, а й поза школою; сформована професійна готовність учителя до роботи та потреб обдарованих учнів Педагог, який працює із обдарованими учнями, повинен розуміти особливості психології обдарованої дитини; розуміти її потреби та інтереси; володіти самому високим рівнем інтелектуального розвитку та прагнути до самовдосконалення.

## Висновки до першого розділу

На основі аналізу сучасного стану дослідження проблеми обдарованості у вітчизняній та зарубіжній науці виявлено підвищений інтерес дослідників до питань розвитку обдарованості особистості. На сучасному етапі наявні різні підходи до тлумачення сутності наукового феномену «обдарованість особистості».

Більшість учених розуміє обдарованість як комплекс задатків та здібностей особистості, що при створенні сприятливих умов дозволяють людині досягати значних успіхів з визначеного виду діяльності, або декількох близьких видів діяльності, у порівнянні з іншими людьми. Відповідно, обдарованість особистості являє собою динамічну інтеграцію різних здібностей, що допомагають досягти позитивних результатів у певній діяльності.

На думку ряду багатьох дослідників, здібності та обдарованість є поняттями одного порядку, що підпорядковані загальним законам розвитку здібностей. Обдарованість є здатною до постійного розвитку та удосконалення впродовж життя людини при відповідних умовах та врахуванні визначених факторів, які сприяють означеному процесу на кожному із вікових етапів у процесі становлення особистості.

Дослідниками виокремлено декілька видів і сфер обдарованості, серед яких значущою є інтелектуальна обдарованість.

Встановлено, що інтелектуальна обдарованість особистості представляє собою високий рівень розвитку інтелектуальних здібностей, які дозволяють школяреві швидко засвоювати поняття, легко запам'ятовувати навчальну інформацію та зберігати її, досягати вагомих результатів у різних галузях знань.

Виявлено, що розвиток інтелектуальних здібностей відбувається в процесі навчання.

Інтелектуальний розвиток особистості може розпочинатися ще задовго до вступу дитини у школу, де інтелектуальні здібності учня, за сприятливих умов, продовжують свій інтенсивний розвиток та можуть переростати в інтелектуальну обдарованість.

Учні початкових класів перебувають у віці, який є сенситивний для розвитку їх інтелектуальних здібностей, однаке, з точки зору багатьох дослідників, про досить високий розвиток інтелектуальної обдарованості у молодшому шкільному віці ще говорити зарано.

Педагогу доцільно розуміти і враховувати вікові та індивідуальні особливості інтелектуально обдарованих учнів у процесі навчання. Це вимагає розширення змісту навчального матеріалу для вивчення, створення умов для можливостей навчатися за спеціальними програмами, які спрямовані на самостійну роботу школярів, виконання завдань відкритого типу. Це, в свою чергу, веде до розвитку навчально-пізнавальних умінь обдарованих учнів. Відповідна організація навчального процесу, створення відповідних дидактичних умов дозволить сприяти розвитку вищих пізнавальних процесів та активізувати розумові здібності, що веде до розвитку інтелектуальної обдарованості молодших школярів.

## РОЗДІЛ 2

### МОДЕЛЬ РОЗВИТКУ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОЇ ОБДАРОВАНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ТА ДИДАКТИЧНІ УМОВИ ЇЇ РЕАЛІЗАЦІЇ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

#### 2.1. Обґрунтування моделі розвитку інтелектуальної обдарованості молодших школярів в освітньому процесі початкової школи

У педагогічному дослідженні вагомим елементом є процес моделювання. Моделювання - це відтворення властивостей певного об'єкта за допомогою іншого об'єкта (моделі), створеного спеціально для дослідження.

Педагогічне моделювання, на думку С. Гончаренка, є суб'єктивним процесом створення певної ідеальної системи в освітньому середовищі, яке має за завдання розробку такої моделі, що, на основі дидактики, може конкретизувати взаємодію учасників освітнього процесу та відкривати способи оптимізації означеної взаємодії» (С. Гончаренко, 1997).

Розробка та застосування моделі визначається теоретичними концепціями, що лежать в її основі, та конкретним завданням, яке ставить перед собою дослідник.

У моделюванні базовою категорією виступає модель як штучно створений зразок досліджуваного об'єкта, що може відображати структуру та властивості, а також зв'язки й відношення, які існують між його елементами.. В гуманітарних науках, що спрямовані на вивчення міжособистісних зв'язків і взаємовідносини, моделі можуть мати більш описовий та вірогідний характер, що важко піддається формалізації та впорядкуванню.

У довідковій літературі модель (від франц. *modele* чи лат. *modulus* – це міра, або зразок, або норма), а в методології науки модель виступає як аналог



(схема, або структура, або знакова система) визначеного фрагмента соціальної реальності тощо (В. Синявський, 2007).

З метою цілісного представлення досліджуваного процесу та демонстрації взаємозв'язку його складових, вважаємо, що доцільним буде теоретичне обґрунтування моделі розвитку інтелектуальної обдарованості молодших школярів в освітньому процесі початкової школи (див. рис. 2.1).

Представлена модель відображає п'ять блоків: цільовий блок; концептуально-стратегічний блок, організаційно-проектувальний блок, процесуально-технологічний блок, контрольню-оцінний блок.

*Цільовий блок* представлений вимогами до вчителя та державними стандартами.

На сучасному етапі основні вимоги щодо розвитку інтелектуальної обдарованості молодших школярів проявляються в наступному:

- в початковій школі повинні бути створені сприятливі умови для розвитку інтелектуальної обдарованості учнів та залучення дітей до різних видів творчості; різносторонній розвиток індивідуальності у молодшого школяра має відбуватися із урахуванням виявлених задатків та здібностей дитини;
- реформування освіти спрямоване на формування нового ставлення до освіти в суспільстві, до процесу формування знань й розвитку інтелекту школярів. Висуваються вимоги щодо: виявлення обдарованості кожного учня; забезпечення рівних умов та можливостей для реалізації різних інтересів учнів; стимулювання їх мотивації до навчання та саморозвитку своїх здібностей; психолого-педагогічної підтримки талантів учнів у дитячих групах та колективах; налагодження співпраці між сім'єю, школою, позашкільними закладами та громадськими організаціями у процесі розвитку обдарованості дитини;

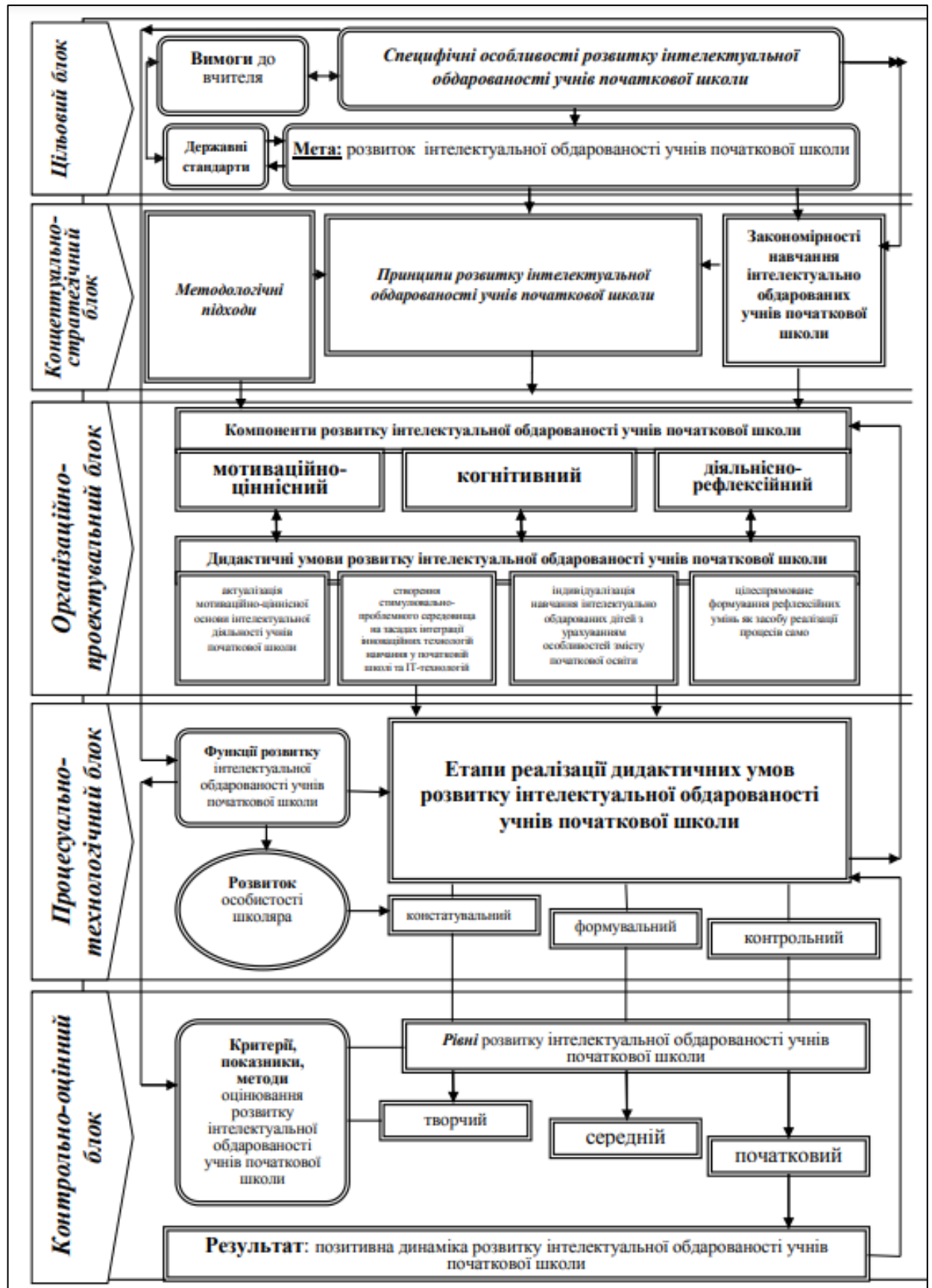


Рис. 2.1. Модель розвитку інтелектуальної обдарованості молодших школярів в освітньому процесі початкової школи

- забезпечення сприятливих умов для самореалізації кожного школяра, розвитку його індивідуальних здібностей та талантів за допомогою спеціальних методик як діагностування, так і індивідуального розвитку учнів, що проявляють здібності, зокрема в інтелектуальній сфері;
- створення сприятливих умов для адаптації дитини в шкільному середовищі та розвиток системи реалізації професійної допомоги молодшим школярам та їх батькам у процесі виявлення талантів дітей, пониження психічної напруги у процесі навчальних занять;
- виокремлення закладів загальної середньої освіти та позашкільної освіти для навчання обдарованих дітей (гімназія, ліцей, спеціалізований заклад, школа-інтернат, позашкільний заклад інтелектуального спрямування);
- модернізація матеріально-технічної і навчально-матеріальної та навчально-методичної баз для супроводу розвитку інтелектуальної обдарованості учнів.

Поряд із державними освітніми стандартами існують вимоги до сучасного вчителя, що відображені у нормативних документах (Закон України «Про освіту» (2017), Професійний стандарт вчителя початкових класів (2020), Концепція Нової української школи (2016) та ін.)

*Концептуально-стратегічний блок* моделі представлений методологічними підходами, закономірностями розвитку інтелектуальної обдарованості молодших школярів та принципами означеного процесу.

До методологічних підходів, які є базовими для розвитку інтелектуальної обдарованості особистості школяра нами віднесено:

- системний підхід, що дозволяє розглянути цілісність процесу розвитку інтелектуальної обдарованості школярів; представити неперервність взаємозв'язків між його окремими складовими (мета, зміст, способи, засоби, форми і результати діяльності); різносторонність відносини під час суб'єкт-суб'єктної взаємодії. Означений принцип дозволяє процес

розвитку інтелектуальної обдарованості молодших школярів розглянути як спеціально побудовану дидактичну систему, яка має свою цілісність, що забезпечується її структурними та функціональними компонентами, які перебувають у тісному взаємозв'язку;

- діяльнісно-особистісний підхід дозволяє забезпечити створення відповідних сприятливих умов щодо розвитку інтелектуальної обдарованості молодших школярів які є суб'єктами освітньої діяльності відповідного закладу шкільної чи позашкільної освіти;
- компетентнісний підхід виступає базовою основою для формування різних предметних компетентностей у процесі розвитку інтелектуальної обдарованості молодших школярів.

Серед специфічних принципів розвитку інтелектуальної обдарованості молодших школярів виділили наступні: принцип навчання учнів на високому рівні інтелектуальної складності; принцип роботи учнів в швидкому темпі; принцип провідного значення в інтелектуальному розвитку теоретичних знань; принцип усвідомлення школярами процесу учіння; принцип систематичної та цілеспрямованої діяльності із розвитку всіх молодших школярів. Проаналізуємо кожен із них:

- принцип навчання учнів на високому рівні інтелектуальної складності дозволяє, перш за все, визначити поняття «складність», що, в контексті досліджуваної проблеми, тлумачимо, як процес подолання певних перешкод під час навчання із напруженням як інтелектуальної, так і емоційно-вольової сфер, притаманних інтелектуально обдарованим молодшим школярам. Серед усіх «складностей», що вчитель використовує у процесі уроку, можна умовно виокремити: пізнавальні й операційні. Виникнення пізнавальних складностей відбувається за умови усвідомлення молодшими школярами навчальної інформації, яка вивчається, однак, рівень складності навчальної інформації у процесу

уроку повинен бути настільки зависоким, наскільки молодший школяр зможе запропонований матеріал засвоїти. Виникнення операційних складностей відбувається за умови виконання учнями із значним напруженням окремих дій у процесі уроку (під час написання чогось, розв'язання задач, формулювання висновків, проведення експериментів тощо);

- принцип виконання навчальної роботи у швидкому темпі. Виконання завдань має відбуватися в швидкому темпі і передбачати закріплення умінь та навичок, а відповідні дії повинні бути організовані так, щоб їх виконання вимагало організованості та розумового напруження школяра. Швидкий темп виконання навчального завдання передбачає від учителя такої раціональної побудови уроку, при якій оптимально підібрано інтенсивні методи навчання, що стимулюють учнів до напруженої навчально-пізнавальної діяльності, а швидкий темп характеризується, при цьому, відсутністю невиправданого уповільнення навчальної роботи молодших школярів на уроці;
- принцип усвідомлення школярами процесу учіння узгоджується із загальноприйнятим дидактичним принципом свідомості та полягає усвідомлення учнями початкової школи способів дій і операцій, за допомогою яких відбував створенні умов для усвідомлення школярами процесу учіння, яке виступає своєрідною передумовою розуміння ними навчальної інформації, а також активне формування умінь застосовувати теоретичні знання у процесі практики. Це можливе при оволодінні мислинськими операціями, які навчають дитину порівнювати, синтезувати, узагальнювати, а також при формуванні в молодших школярів позитивного ставлення до самої навчально-пізнавальної діяльності у процесі розвитку їх інтелектуальної обдарованості;
- принцип систематичної та цілеспрямованої діяльності із розвитку всіх

молодших школярів полягає у посиленій увазі до всіх учнів початкової школи та до їхнього загального психічного розвитку, оскільки цілеспрямована та систематична робота з усіма молодшими школярами сприятиме спочатку виявленню їх обдарувань та талантів, а потім ефективному розвитку їх інтелектуальної обдарованості. .

*Організаційно-проектувальний блок* моделі представлений компонентами розвитку інтелектуальної обдарованості молодших школярів, до яких віднесено: мотиваційно-ціннісний, когнітивний та діяльнісно-рефлексійний та дидактичні умови, що сприяють ефективній реалізації означеного процесу.

Мотиваційно-ціннісний компонент включає наявність у молодших школярів внутрішньої позитивної навчально-пізнавальної мотивації, яка спрямована на: прояв прагнень дітей здобувати знання та отримати схвалення від учителя й повагу серед однокласників; бажання потішити своїх батьків власними успіхами; орієнтацію учня на процес оволодіння цікавими знаннями у певній галузі; орієнтацію школярів на освітній результат та вивчення нових способів отримання власних знань.

Когнітивний компонент охоплює удосконалення ефективності самого процесу формування навчально-пізнавальної компетентності молодших школярів на основі уже сформованих загальнонавчальних умінь (начально-інтелектуальні уміння, креативні уміння, навчально-комунікативні уміння).

Діяльнісно-рефлексійний компонент включає залучення учнів до різних видів, процесів інтелектуальної діяльності (аналіз, синтез, порівняння, узагальнення, класифікація, умовивід тощо), що виступають базою для розвитку інтелекту дитини та формування умінь обґрунтовувати власні ідеї, презентувати їх та реалізовувати на практиці.

Серед дидактичних умов розвитку інтелектуальної обдарованості молодших школярів у освітньому процесі початкової школи виокремлюємо: мотивацію інтелектуальної діяльності молодших школярів в освітньому

процесі початкової школи; створення стимулюючо-проблемного середовища у процесі навчання молодших школярів; реалізацію індивідуального підходу у процесі навчання інтелектуально обдарованих молодших школярів.

*Процесуально-технологічний блок* моделі включає етапи реалізації процесу розвитку інтелектуальної обдарованості молодших школярів у освітньому процесі початкової школи, серед яких виокремлено: констатувальний етап, формувальний етап та контрольний етап.

*Контрольно-оцінний блок* моделі охоплює діагностичний апарат виявлення та оцінювання рівнів інтелектуальної обдарованості учнів, серед яких виокремлено: початковий рівень, середній рівень та творчий рівень. До цього блоку також входить очікуваний результат, що являє собою позитивну динаміку в розвитку інтелектуальної обдарованості молодших школярів.

Таким чином, для ефективної реалізації моделі розвитку інтелектуальної обдарованості молодших школярів у освітньому процесі початкової школи повинні бути реалізовані відповідні дидактичні умови, які розкриємо у наступному підрозділі.

## **2.2. Характеристика дидактичних умов розвитку інтелектуальної обдарованості молодших школярів в освітньому процесі початкової школи**

Здійснений аналіз наукової літератури свідчить про те, що проблема розвитку інтелектуальної обдарованості молодших школярів на сучасному етапі є досить актуальною. Відповідно, з метою підвищення ефективності освітнього процесу в початковій школі доцільно максимально сприяти розвитку інтелектуальної обдарованості учнів під час навчання, щоб досягти переходу на найвищі рівні розвитку особистості. Тому важливими є умови, які сприятимуть ефективному розвитку інтелектуальної обдарованості молодших школярів.

Для обґрунтування означених умов, розглянемо спочатку сутність понять «умова» і «дидактична умова».

У педагогічній довідковій літературі умови тлумачаться як сукупність змінних природних чи соціальних, зовнішніх чи внутрішніх чинників, що можуть впливати на психічний, моральний, або фізичний розвиток людини, на її поведінку чи виховання, навчання або формування особистості у цілому (С. Гончаренко, 1997). Також поняття «умови» можна розглядати як обставини, що впливають на зміну чогось (І. Головінський, 2003).

Н. Завгородня стверджує, що умову доцільно розуміти як сукупність причин, обставин чи чинників, які можуть впливати на розвиток, виховання чи навчання особистості людини, а також можуть їх прискорювати або уповільнювати, при цьому впливаючи на кінцевий результат. (Н. Завгородня, 2006).

З точки зору дидактики, умовами можна називати не лише середовище, де здійснюється освітній процес, але й як, тобто при допомозі яких засобів означений процес функціонує. Тому дидактичні умови тлумачаться як те, що забезпечує якість навчального процесу (засоби педагогічного впливу та



співпраці з учнями, цілі навчально-пізнавального процесу, критерії, що дозволяють відбирати та структурувати навчальний матеріал, принципи методи й засоби навчання і т.д.

На основі вищезазначеного та узгодження із предметом нашого дослідження, нами виокремлено дидактичні умови розвитку інтелектуальної обдарованості молодших школярів, які доцільно створити для підвищення ефективності освітнього процесу:

- 1) мотивація інтелектуальної діяльності молодших школярів в освітньому процесі початкової школи;
- 2) створення стимулюючо-проблемного середовища шляхом використання активних методів навчання молодших школярів;
- 3) реалізація індивідуального підходу у процесі навчання інтелектуально обдарованих молодших школярів.

### ***2.2.1. Мотивація інтелектуальної діяльності молодших школярів в освітньому процесі початкової школи***

Вагоме значення у процесі розвитку інтелектуальної обдарованості молодших школярів посідає мотивація навчальної діяльності, яка спрямована на розвиток процесів мислення. Науковці стверджують, що внутрішня мотивація в учнів початкової школи нестійка, а їхній інтерес проявляється переважно до результату.

У молодшому шкільному віці переважу процесі подолання труднощів під час навчання. Відомо, що саме структура навчально-пізнавальної діяльності, яка є адекватною до цілей навчання, виступає чинником формування у школярів не лише системи операцій та системи знань, а також навчально-пізнавальних інтересів та бажання навчатися, прояву допитливості та любові до книги, виявленню прагнення до процесу самоосвіти та самовдосконалення (І. Головінський, 2003).

Відповідно, вагоме значення має саме організація навчальної діяльності учнів початкових класів, яка розкриває дану структуру, тому що у ній приховані дуже великі мотиваційні можливості для дитини. Отже, найбільш значимою для ефективності навчально-пізнавальної діяльності у освітньому процесі є мотивація, яка зумовлюється інтелектуальною ініціативою та пізнавальними інтересами. Тому її доцільно і треба розвивати у всіх учнів в початкових класах. Відповідно, для цього потрібно саме так організувати діяльність, щоб зуміти зацікавити усіх школярів, створивши, при цьому, умови для виховання позитивних рис та якостей характеру, а також бажання й уміння навчатися.

Побуває думка про те, що навчання є малоефективним у випадку, коли воно орієнтується на уже розвинуті форми психічної діяльності школяра, а саме на певний рівень сприйняття чи пам'яті, різні форми наочно-образного мислення, які властиві тільки попередньому періоду у розвитку дитини. Навчання, що буде будуватися таким чином, може лише закріплювати вже пройдені етапи у психічному розвитку учня.

За таких умов не сприяє прогресивному розвитку, а тому й не просуває дитину вперед. Тобто, доцільно так організувати дидактичний процес, щоб навчання відбувалося у зоні найближчого розвитку учня початкової школи. А такою зоною у розвитку мислення може бути перехід від рівня наочно-образного мислення до рівня словесно-логічного мислення. Учені вважають, що для розвитку словесно-логічного мислення доцільно на початкових етапах молодшого шкільного віку засвоювати систему наукових понять, що закладена в теоретичному матеріалі (М. Заброцький М., О. Савиченко, І. Тичина, 2005).

Сприятливою умовою для успішної реалізації теоретичного матеріалу виступає те, що в учнів початкових класів потужно, інтенсивно розвивається друга сигнальна система, яка пов'язується із абстрактним мисленням та мовленням.

Педагогічна практика вказує на те, що надмірно примітивний чи спрощений навчально-пізнавальний матеріал є нецікавим для учнів, що, у свою чергу, призводить до втрати мотивації засвоєння цього матеріалу. Відповідно, учителя мають пам'ятати, що навчальний матеріал, який підлягає вивченню, повинен сприяти роботі думки та пошуку оптимальних шляхів вирішення конкретного навчального завдання. Тому, для цього доцільно застосовувати спеціальні методи, методик та прийоми педагогічного впливу.

Значущою особливістю мотивації навчально-пізнавальної діяльності учнів початкової школи є нездатність школярів цього віку довго утримувати енергію сформованого наміру. Відповідно, для того, щоб енергія не зникла, треба якнайбільш максимально скорочувати час між формуванням певного наміру до навчальної дії та його безпосереднім виконанням (В. Зоц, 2003).

Крім того, перед молодшим школярем потрібно висувати ближні й невеликі цілі, замість того, щоб пропонувати віддалені цілі та масштабні. Ученими встановлено, що при тих випадках, коли дитина не хоче виконувати конкретне навчальне завдання, його треба поділити на частини із невеликими конкретними цілями, цим самим спонукаючи учня не лише розпочати роботу, але й точно довести цю роботу до логічного завершення.

Учителю для формування повноцінної мотивації учіння та інтелектуальної праці треба забезпечити певні умови, серед яких можна виокремити наступні:

- наповнення змісту особистісно-орієнтованим новим та цікавим навчальним матеріалом;
- підтримка гуманних стосунків з усіма школярами та підтримка їхніх ідей;
- повага до особистості дитини та звернення уваги на її унікальність;
- створення сприятливих умов для задоволення потреб школярів у спілкуванні із учителем та однокласниками;
- збагачення мислення дитини її інтелектуальними почуттями;

- формування допитливості та адекватної самооцінки своїх можливостей;
- підтримка вчителем прагнення учня до саморозвитку та самовдосконалення;
- використання різних способів педагогічної підтримки дітей;
- виховання в учнів відповідального ставлення до навчально-пізнавальної роботи та почуття обов'язку щодо отримання певного навчального результату.

Молодший школяр перебуває у віці, коли спонукання вчитися досить часто є імпульсивними, а також їх визначають зовнішні стимули. Шлях до формування мотивації інтелектуальної діяльності полягає у тому, щоб створити сприятливі умови для перетворення мотивів у зрілу мотиваційну сферу, яка має стійку структуру, де домінують і переважають окремі навчальні мотиви. А в свою чергу це може створювати індивідуальність особистості.

На думку, Ю. Клименюк, з метою формування мотивації інтелектуальної діяльності в учнів початкових класів варто використовувати наступні види педагогічного впливу:

- актуалізація раніше сформованих в школяра позитивних мотиваційних установок. Тобто мотиви важливо не зруйнувати, а старатися зміцнювати та підтримувати;
- створення сприятливих умов для того, щоб появилися нові мотиваційні установки, а саме нові мотиви та цілі; нові якості, а саме: стійкість, усвідомленість та дієвість та ін.;
- корекція наявних мотиваційних установок, які створюють перешкоди для досягнення успіху у процесі інтелектуальної діяльності;
- зміна внутрішнього ставлення школяра до свого наявного рівня власних можливостей і до майбутньої перспективи свого інтелектуального розвитку.

О. Кульчицька стверджує, що у молодшому шкільному віці наявні величезні резерви для формування мотиваційної сфери, що треба враховувати і доцільно використовувати для уникнення «мотиваційного вакууму». На даному віковому етапі треба вчителю пам'ятати, що базовий зміст мотивації полягає саме у тому, щоб навчити школяра вчитися, адже початкова школа є початком становлення мотивації інтелектуальної діяльності та учіння. Саме від цього багато в чому буде залежати доля інтелектуальної діяльності учня протягом усього шкільного життя (О. Кульчицька, 2004, С.112-118).

### ***2.2.2. Створення проблемного середовища шляхом використання активних методів навчання молодших школярів***

Актуалізація інтелектуальної діяльності молодших школярів відбувається в умовах створення проблемного середовища у процесі учіння. Адже, як стверджують Л. Липова, Л. Морозова, Л. Луценко, розвиток інтелектуальної обдарованості учнів початкових класів можливий при належній змістовій наповненості занять, цілеспрямованій зорієнтованості уроків на новизну інформації, а також використанні різноманітних видів пошукової, аналітичної, розвивальної та творчої діяльності (Л. Липова, Л. Морозова, Л. Луценко, 2003, С, 8-11).

Серед низки методів розвитку інтелектуальних здібностей дітей молодшого шкільного віку пріоритетними є самостійні ініціативи щодо набуття знань, умінь і навичок.

Контроль за навчанням молодших школярів має мотивувати до поглибленого вивчення, систематизації, класифікації матеріалу, перенесення знань у нові ситуації та розвитку творчих елементів у навчанні.

Домашні завдання мають бути творчими та диференційованими. Перераховані вище елементи, які повинні бути включені в навчальний процес, доповнюються системою позакласних і позашкільних заходів. Учні виконують позакласні завдання, відвідують гуртки та беруть участь у тематичних громадських заходах.

Індивідуальні форми позакласної роботи включають виконання різноманітних завдань та участь в очних та дистанційних олімпіадах (наприклад, «Колосок»). Педагоги повинні постійно стежити за розвитком інтересів і здібностей учнів та підтримувати їх у виборі позакласної діяльності (Л. Морозова, 2003, С. 10-12).

Робота над розвитком інтелектуальних здібностей учнів здійснюється в контексті спеціальних програм, орієнтованих на індивідуальні сильні

(модель посилення розвитку) або слабкі сторони (модель корекції розвитку), посилення сильних сторін і компенсацію слабких (модель компенсації розвитку).

Вибір форми навчання залежить від компетентності педагогічного колективу, умінь та навичок педагогів організувати навчання відповідно до результатів діагностичних досліджень учнів, мотивації когнітивних (лат. *cognitio* – це знання, обізнаність) здібностей учнів та особливостей кожної окремої дитини (Н. Настенко 2003, С.25-26).

На основі узагальнення досвіду сучасних фахівців, який представлений у психолого-педагогічній літературі, можна виділити найбільш ефективні сучасні форми і методи роботи з розвитку інтелектуальних здібностей дітей, що сприятимуть реалізації мотиваційно-ціннісної основи інтелектуальної діяльності у дітей молодшого шкільного віку, до яких належать:

- *методи з розвитку образного мислення школярів* (метод щодо класифікації образів, який залучає до вирішення питань про подібність (аналогія чи контраст) одиниць об'єктів, матеріалів, які вивчаються; метод візуалізації);
- *методи психолого-педагогічного супроводу особистості дитини* (метод моделювання проблемного освітнього середовища; метод педагогічного сприяння; метод мотивації групової й індивідуальної рефлексії; метод суб'єкт-суб'єктного діалогу; метод емпіричної акумуляції; метод проблемно-конструктивного тренінгу);
- *методи суб'єктної актуалізації* (метод інтерактивної взаємодії; метод колективного/групового прогнозування; метод перспективного самопізнання; метод евристичних досліджень; метод продуктивної самореалізації; метод проектування особистісних досягнень) (С. Шевчук, 2011).

Спробуємо схарактеризувати окремі активні форми та методи роботи, що сприяють розвитку інтелектуальної обдарованості молодших школярів та

актуалізують мотиваційно-ціннісну основу для їхньої інтелектуальної діяльності:

- *теорія розв'язання винахідницьких творчих завдань*, яка полягає в тому, що учням пропонують визначений набір прийомів мислення, а кінцевою метою їх реалізації буде свідоме досягнення учнем стану «осаяння» та підказок інтуїції. Застосування в практиці навчання молодших школярів алгоритму розв'язання проблемних ситуацій значно мотивує учнів початкових класів до такого стилю індивідуального мислення, в основі якого будуть міститися вміння бути гнучким та оригінальним; розуміти суперечності; свідомо моделювати через міркування ідеальний еталон чогось; психологічно орієнтуватися на шлях його досягнення та пошуку найкоротших шляхів розв'язання;
- *мнемоніка* як технологія, спрямована на запам'ятовування інформації через асоціації. У молодших школярів буде розвиватися уява і фантазія; гнучкість мислення та здатність створювати об'ємні і яскраві образи. При використанні цієї технології відбувається мотивація роботи як лівої, так і правої півкуль головного мозку, цим самим забезпечуючи розвиток не лише пам'яті, а й логічного й образного мислення;
- *ейдетика* (з грец. «ейдос» – образ, вид) як технологія, сприяє школярам уявити раніше вивчений навчальний матеріал, який відрізняється жвавистю, саме так, що учень ніби знову бачить цей об'єкт через уяву цілісної картини. Такі ейдетичні уявлення школярів, насамперед, це яскраві образи. Саме тому молодші школярі можуть бути вмотивовані щодо великих успіхів з тих навчальних предметів, де вони себе найкраще бачать. У процесі розвитку образного мислення в навчально-пізнавальній діяльності учня можуть брати участь різні важливі психічні процеси (уява, фантазія, асоціювання, збудження);



- *кінезімодифікаційні методика*, як спеціальний вид психолого-педагогічного інструментарію, може сприяти процесу активізації прихованих резервів усіх видів рухової активності школяра з метою планомірного покращення якісних характеристик розвитку інтелектуальної обдарованості молодших школярів;
- *стратегія формування віри в успіх* – це метод, який спрямований на формування в учнів віри в те, що інтелектуальний успіх завжди можливий. Треба допомогти дітям їм налаштуватися на таку упевненість в собі за допомогою прийомів, які в основі мають позитивний зворотний зв'язок і безмежну віру в успіхи школярів;
- *метод проблемних запитань* полягає в тому, що при вивченні різних тем із навчального предмету добираються різні проблемні запитання, які не мають готової правильної відповіді. Для отримання правильної відповіді треба поміркувати, застосувати знання з інших дисциплін, із раніше вивчених тем, розділів. Або у формулювання запитання включається проблемна ситуація, яка може бути розв'язана лише нетрадиційним способом;
- *метод «Запитання – відповідь»* передбачає поділ групи на кілька підгруп; при цьому кожна підгрупа отримує завдання прочитати текст із навчального підручника чи книги, а потім скласти запитання до прочитаного тексту. Якщо учень починає замислюватися над формулюванням запитань, то у його уяві починає формуватися варіант відповіді, а це впливає на розвиток логічного мислення. Організований ланцюжок запитання та відповідей починає сприяти тому, що кожна відповідь починає породжувати нове запитання. Відповідно така методика навчальної роботи допомагає учневі надалі сформулювати певні висновки, умовиводи, висловлювати власні міркування, думки;
- *метод «Мозкова атака»* передбачає вільне висловлювання різних ідей та думок щодо запропонованої проблемної теми. Думки приймаються

всі, без виключення, без критики та обговорення, навіть, якщо вони є фантастичними, неможливими щодо реалізації. Висловлені ідеї, міркування фіксуються та систематизуються, а потім оцінюються. Даний метод може сприяти мотивації створення ідей, коли наявна висока активність учасників; розвивати комунікативні здібності школярів та сприяти розвитку умінь учнів самовиражатися та само реалізуватися;

- *метод замальовування та записування ідей* сприяє швидкому та повному використанню розумового потенціалу, оскільки веде до ефективного запам'ятовування, концентрації думок та підвищує продуктивність навчальної праці учнів, розширюючи їхній світогляд. Цей метод доцільно використовувати як при вирішенні нескладних проблемних питань, а також при розробці масштабних проєктів. Такий метод є можливим в організації уроку, так при виконанні будь-якої іншої творчої діяльності, яка потребує відбір інформації, її осмислення та запам'ятовування, а також оформлення;
- *метод «Бесіда за круглим столом»* полягає в тому, що бесіда з учнями здійснюється за круглим столом під час невимушеної атмосфери, що за змістом, переважно, визначається самими учнями. Бесіда, як правило, торкається загальновідомої теми та не передбачає обов'язкового досягнення мети та чіткого навчального результату. Можна вважати, що даний метод є особливою формою дискусійного навчання із паралельним обговоренням теми. Метою цього методу є мотивація розвитку саме соціальної компетенції школярів шляхом вільного обміну досвідом і думками й вироблення, на цій основі, толерантного ставлення до інших, їх висловлювань та переконань.

Таким чином, використання активних форм та методів навчання молодших школярів можуть сприяти актуалізації інтелектуальної сфери як основи інтелектуальної діяльності учнів початкових класів.

### *2.2.3. Реалізація індивідуального підходу у процесі навчання інтелектуально обдарованих молодших школярів*

Вагомою умовою у процесі визначення змісту роботи із обдарованими молодшими школярами виступає індивідуалізація навчання при урахуванні особливостей навчального змісту початкової освіти, що спрямований на розвиток та саморозвиток учнів, становлення їх як особистостей з індивідуальними особливостями, інтересами та здібностями.

Нормативною основою для обов'язкового переходу до індивідуального підходу у процесі навчання виступають Закон України «Про освіту» та Концепція «Нова українська школа», в яких основними принципами державної політики у освітній галузі закріплено гуманізм, демократизм, пріоритетність загальнолюдських духовних цінностей, рівність умов для кожної людини задля створення умов для реалізації її здібностей та талантів, а також всебічного розвитку (Закон України «Про освіту», 2017; Концепція «Нова українська школа», 2016).

Учені О. Антонова, І. Бех, Н. Волчанова, Ю. Клименюк, та інші звертають увагу на те, що індивідуальний підхід до навчання має базуватися на ідеї гуманістичної педагогіки яка є педагогікою розвитку та орієнтується не лише на середньостатистичний рівень школяра, а передбачає можливість створення умов для досягнення вищих досягнень учнями.

Відповідно, серед основних факторів, що визначають мету й завдання вітчизняної сучасної освіти, виокремлюється формування в свідомості суспільства нової стратегії щодо ставлення до особистості людини, що, у свою чергу, й зумовило виникнення педагогіки партнерства; збільшення уваги до загальнолюдських проблем; наголошення на важливості рефлексії людини; оновлення усвідомлення сутності особистості та значення в суспільстві; актуалізацію проблеми розвитку особистісних якостей людини, що, загалом, є передумовою зростання системи цінностей сучасної людини (І. Бех, 2006).

Гуманістична спрямованість освіти, на думку О. Антонової, має на меті відмову від будь-яких освітньо-педагогічних технологій, що визнаються як універсальні для всіх і кожного. Сьогодні важливою стає варіативність в освіті, які застосовують ураховуючи індивідуальні особливості школярів. Учена зазначає, що вибір будь-якої технології навчання повинен базуватися не лише на вимогах, які діють у соціумі, а, насамперед, на врахуванні індивідуально-психологічних та особистісних властивостей всіх учасників освітнього процесу. Причому, як зазначає дослідниця, першими мають бути враховані: особливості сприйняття та уваги, пам'яті та розумових процесів, темпераменту та регулювання моторики, що має різний ступінь довільності (О. Антонова, 2005).

На сучасному етапі вчені виокремлюють різні моделі навчання, серед яких:

- інформаційна модель навчання, яка базується на припущенні того, що зміст педагогічних впливів поступово трансформується у цілісну систему знань та умінь школярів, їх особистісних якостей;
- формуюча модель, яка ґрунтується на тому, що у певній мірі при допомозі цілеспрямованого керівництва розумовою діяльністю школяра, можна забезпечити появу знань та умінь із наперед запрограмованими властивостями;
- розвивальна модель навчання, яка спрямована на розвиток, насамперед, теоретичного мислення шляхом організації подачі навчального матеріалу та не передбачає звернення до емоцій та відчуттів школярів;
- активізуюча модель навчання, яка передбачає стимулювання навчально-пізнавальної діяльності учнів шляхом підвищення рівня проблемності пропонованих розумових завдань, які вони вирішують;
- збагачувальна модель, яка передбачає набуття різного досвіду (соціокультурний, пізнавальний, індивідуальний) через узгодження існуючих освітніх нормативів із цим дитячим досвідом;

- вільна модель навчання, яка спрямована на орієнтацію на спонтанність під час самоактуалізації особистостей дітей, особистісне становлення якої треба розуміти як процес розкриття їхніх внутрішніх резервів, а процес навчання розглядати як супровід учнівського природного розвитку;
- інтегральна модель навчання, яка базується на тому, що може навчити не зміст освіти, який пропонується учителем у процесі навчання, а, перш за все, сам учитель, якого школяр сприймає не тільки як джерело сприйняття, а як особистість. Відповідно, ті знання, які пропонуються учителем чи його педагогічні впливи у освітньому процесі, можуть сприйматися школярами лише через індивідуальність самого вчителя, його особистісні якості вчителя. Тому для якісної організації освітнього процесу важливо, щоб сам учитель був професійним та цікавим для своїх учнів, був здатним викликати їхні позитивні емоції, докладав зусилля до створення психологічного комфорту для кожного учня, мав здатність розвивати пізнавальні інтереси дітей та пробуджувати їх бажання вчитися (Ю. Клименюк, 2007, С.85-91).

У сучасній шкільній практиці використовуються всі означені моделі, однак, найбільш сприятливою для індивідуального навчання є інтегральна модель, або поєднання декількох моделей навчання із інтегральною моделлю, що сприяє ефективному розвитку інтелектуальної обдарованості молодших школярів в освітньому процесі початкової школи.

Реалізація інтегрованої моделі навчання у практиці закладу загальної середньої освіти стала можлива в межах науково-педагогічного проекту «Інтелект України», для реалізації якого повинен бути високий ступінь сформованості педагогічного мислення у педагогів, тобто вони зобов'язані усвідомлювати власну професійну діяльність як неперервний процес щодо вирішення освітніх завдань задля визначеної мети - розвитку особистості школяра шляхом пізнання цілей та мотивів дитини, її стилю мислення й

діяльності, а також проблем, що мають для школяра першочергове значення; діагностики рівня розумового розвитку та вихованості учня та виявлення його індивідуальних інтелектуальних особливостей (О. Городнюк, 2020).

Проєкт «Інтелект України» в українських закладах загальної середньої освіти, зокрема в початковій школі, стартував із 2018 року. Метою проєкту була модернізація початкової освіти шляхом створення класів, де б могли навчатися всі обдаровані школярі за спеціальною програмою. Проєкт спрямований на формування «інтелектуальної еліти нації» шляхом запровадження інноваційних технологій і методик викладання.

У межах проєкту, навчання у таких класах передбачає поєднання застосування новітнього шкільного обладнання та уміння спільно працювати у команді, а також залучення школярів до різних інтерактивних завдань, що можуть їх зацікавити.

Молодші школярі, що працюють за програмою «Інтелект України», вивчають незвичайні для традиційної школи навчальні предмети («Навчаємося разом» та «Еврика», «Вступ до професії» та «Основи самоменеджменту»). Природознавство, як навчальна дисципліна, ділиться на дві окремі дисципліни: з нахилом до зоології та ботаніки, або з нахилом до фізики. Усі навчальні предмети між собою взаємозв'язані. Так, наприклад, якщо учні на природознавстві вивчали про птахів, то і на читанні, і на математиці школярі будуть розв'язувати задачі чи вивчати тексти, які стосуються птахів. При цьому, учителі, що викладають за програмою «Інтелект України», можуть проходити додаткові курси для підготовки чи підвищення кваліфікації з метою засвоєння сучасних методик навчання (О. Городнюк, 2020).

На основі аналізу психолого-педагогічної літератури, Л. Морозова виокремлює наступні ознаки індивідуалізації навчання інтелектуально обдарованих учнів молодшого шкільного віку із урахуванням особливостей змісту сучасної початкової освіти, до яких відносить наступне:

- по-перше, розвиток і саморозвиток школярів забезпечується, з урахуванням їхніх індивідуальних особливостей та рівня інтелектуального потенціалу;
- школярам надається можливість максимально: реалізовувати себе у процесі навчально-пізнавальної діяльності; проявити різні форми поведінки; здійснювати вибір навчальних предметів та різних варіативних форм їх вивчення, що забезпечує ефективність розвитку їхньої інтелектуальної обдарованості;
- ефективність процесу навчання визначається не лише оцінкою рівня знань, умінь та навичок (навченість) учнів, що досягнутий, але й рівнем розвитку їхньої інтелектуальної обдарованості (научуваність) та рівнем сформованості певних особистісних якостей школярів;
- сукупність сформованих знань, умінь та здібностей учнів розглядається та застосовується як найвагоміший засіб становлення їхніх духовних й інтелектуальних якостей як особистостей, що визначається як основна мета навчання;
- найбільш значущими складовими освітнього процесу є ті, що можуть сприяти розвитку інтелектуальної обдарованості школярів та створюють сприятливі умови для її виявлення (Л. Морозова, 2003).

Таким чином, індивідуалізація процесу навчання інтелектуально обдарованих молодших школярів із врахуванням усіх особливостей змісту сучасної початкової освіти виступає необхідною умовою, що:

- по-перше, дозволить продіагностувати та розкрити у будь-якому учневі його творчо-креативні можливості та створить умови для задоволення власних потреб у перебудові як навколишнього світу, так і самого себе;
- по-друге, буде реалізовуватись на всіх етапах навчання молодшого школяра, що дозволить здійснювати конструювання освітнього процесу не в пасивно-змістовній формі, а через діалог усіх учасників освітнього процесу, зокрема, учителя та учнів.

Метою розвитку інтелектуальних здібностей дітей молодшого шкільного віку є всебічний розвиток їхнього внутрішнього й активного інтелектуального потенціалу, тобто інтелектуальних здібностей (інтелектуальних задатків і здібностей дітей), які є найвищою цінністю суспільства, запобігання одномірності їхнього розумового розвитку та реалізація їхніх здібностей у загальному розвитку особистості та в майбутній професійній діяльності.

Ця мета досягається через модернізацію навчального процесу. Модернізація має включати низку компонентів для регулювання спеціальних дидактичних умов, що гарантують як інтелектуальний розвиток, так і систему освіти (методологічний підхід, принципи та функції розвитку інтелектуальних здібностей школярів, закономірності розвитку інтелектуальних здібностей дітей молодшого шкільного віку відповідно до вимог державних стандартів України та стратегічних напрямів розвитку освіти, специфіку навчання цієї категорії учнів, відповідні вимоги вчителів, суспільства та освітньої системи).

Л. Липова обґрунтовує основні підходи до навчання та розвитку інтелектуальної обдарованості молодших школярів, а саме:

- дидактичний підхід, що полягає у творчому навчанні, яке здійснюється у напрямку розширення та поглиблення навчально-пізнавальної інформації з урахуванням логіки навчальних дисциплін, які відповідають такому типу обдарованості учнів;
- дидактико-психологічний підхід, що передбачає поєднання високого рівня предметного навчання із уроками психології, які спрямовані на розвиток здібностей та якісних рис особистості школяра;
- психолого-дидактичний підхід, що передбачає пріоритетне застосування психологічних основ розвивальної освіти, що виступає підґрунтям для організації освітнього процесу та формування освітнього середовища (Л. Липова, 2003).



Таким чином, розвиток інтелектуальної обдарованості молодших школярів в освітньому процесі початкової школи може реалізовуватись різними шляхами, а саме через: варіативність навчальних програм; зміну технологій освітнього процесу; шляхом впровадження інноваційних активних дидактичних методів та прийомів навчання, що сприяють індивідуалізації процесу навчання інтелектуально обдарованих учнів із урахуванням сучасних особливостей змісту початкової ланки освіти.

### 2.3. Констатувальне дослідження рівнів розвитку інтелектуальної обдарованості у молодших школярів

У процесі виконання магістерської роботи ми провели емпіричне дослідження рівнів розвитку інтелектуальної обдарованості у молодших школярів.

*Експериментальною базою* став Мукачівський ліцей №6 Мукачівського міської ради Закарпатської області.

*Учасниками емпіричного дослідження* були 68 учнів початкових класів Мукачівського ліцею №6 Мукачівського міської ради Закарпатської області.

*Метою дослідження* було виявлення рівнів розвитку інтелектуальної обдарованості молодших школярів.

*Завданнями дослідження* було:

1. Виокремити критерії, показники та рівні інтелектуальної обдарованості молодших школярів.
2. Проаналізувати рівень розвитку інтелектуальної обдарованості молодших школярів за встановленими критеріями.

Основними критеріями було обрано: мотиваційний, змістовий та процесуальний, до кожного з них підібрані показники (див. табл. 2.1).

Таблиця 2.1

#### Критерії та показники розвитку інтелектуальної обдарованості молодших школярів

Критерії	Показники
Мотиваційний	- мотиви навчання; - позитивне ставлення молодших школярів до навчання
Змістовий	- логічне мислення (IQ); - наочно-образне мислення
Процесуальний	- загальнонавчальні уміння (навчально-інтелектуальні уміння, креативні уміння, навчально-

Показниками мотиваційного критерію є мотиви та позитивне ставлення учнів до навчання.

Показниками змістового критерію обрано: логічне мислення (IQ) та наочно-образне мислення.

Показниками процесуального критерію визначено: загальнонавчальні уміння, серед яких: навчально-інтелектуальні уміння, креативні уміння, навчально-комунікативні уміння.

Для аналізу рівнів сформованості інтелектуальної обдарованості молодших школярів були використано комплекс методів та методик (див. табл..2.2).

Таблиця 2.2

**Комплекс методів та методик аналізу рівнів сформованості інтелектуальної обдарованості молодших школярів**

Критерій	Методи та методики
Мотиваційний	«Методика діагностики навчальної мотивації молодших школярів Н.Єлфімової «Драбинка спонукань»
Змістовий	Методика Равена «Прогресивні матриці»
Процесуальний	«Програма дослідження загальнонавчальних умінь: удосконалення ефективності формування пізнавальної компетентності школярів» на основі інструментарію Д. В. Татяченко

При використанні опитувальника «Драбинка спонукань» Н. Єлфімової можна було продіагностувати навчальну мотивацію молодших школярів на трьох рівнях (позитивний, нейтральний та негативний) і простежити відношення соціальних і пізнавальних мотивів молодших школярів.

Згідно отриманих результатів у молодших школярів переважають соціальні мотиви, серед яких: прагнення учнів набувати знання; прагнення

молодших школярів отримати похвалу учителя та визнання своїх однолітків; бажання тішити батьків власними успіхами, що займали провідне місце у відповідях учнів у порівнянні з пізнавальними мотивами, серед яких: орієнтація учнів на засвоєння нових знань; орієнтація школярів на процеси навчання та учіння; орієнтація учнів на власний результат процесу навчання; орієнтація школярів на засвоєння різних способів отримання знань.

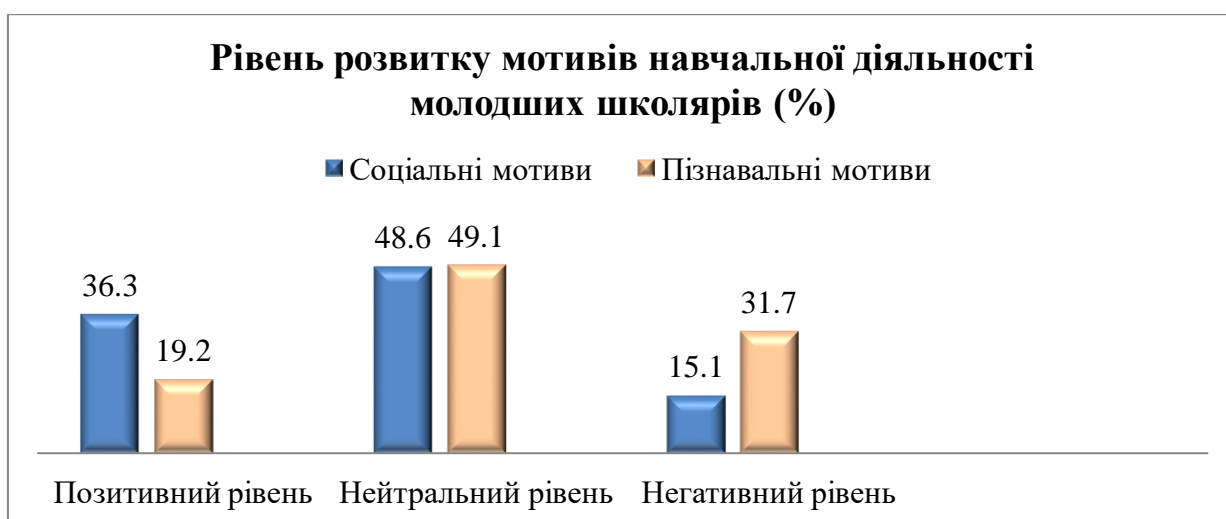
Кількісні результати по першому критерію представлені у таблиці 2.3.

Таблиця 2.3.

**Результати опитування молодших школярів  
щодо мотивації навчальної діяльності  
(за методикою Н. Єлфімової «Драбинка спонукань») (%)**

Рівні розвитку мотивації	Соціальні мотиви	Пізнавальні мотиви
Позитивний	36,3	19,2
Нейтральний	48,6	49,1
Негативний	15,1	31,7

Отримані результати дозволили побудувати гістограму (див. рис. 2.2), яка наочно презентує рівні сформованості мотиваційного компонента інтелектуальної обдарованості молодших школярів.



**Рис. 2.2. Результати дослідження рівня розвитку мотивів  
навчальної діяльності молодших школярів (%)**

На основі аналізу результатів можна стверджувати, що в молодших школярів, які брали участь у дослідженні соціальні мотиви у більшості сформовані на нейтральному рівні (48,6%), а на позитивному рівні – у 36,3% школярів, у той час як 15,1% респондентів засвідчили про негативний рівень.

Пізнавальні мотиви сформовані на позитивному рівні лише у 19,2% учнів, на нейтральному рівні – у 49,1% школярів. Однак, на негативному рівні пізнавальні мотиви сформовані в 31,7% учнів.

Для вивчення змістового компоненту інтелектуальної обдарованості молодших школярів використано тест зростаючої складності, а саме методику Равена «Прогресивні матриці».

Учням пропонувалися малюнки із фігурками, які пов'язані між собою визначеною залежністю. Пропоновані малюнки були розташовані у два ряди. Оскільки, у верхньому ряді не вистачало однієї фігурки, то учням треба було знайти потрібну фігурку у нижньому ряді серед 6-8 фігур. Завдання учня виявити закономірність, яка пов'язує між собою фігури на малюнку, а також вказати номер необхідної фігурки серед запропонованих варіантів. Завдання учні повинні виконувати у максимально швидкому темпі.

Ця методика спрямована на виявлення в молодших школярів умінь самостійно знаходити закономірності в малюнках, а це вимагає від них певного рівня сформованості розумових процесів, серед яких: аналіз та синтез, узагальнення, абстрагування та класифікація. Разом з тим, мають проявлятися певні якості мислення (самостійність та узагальненість, гнучкість та стійкість).

Означена методика дозволяє виявити здатність дітей до всебічного аналізу як ознак, так і ситуацій завдань; уміння виділяти суттєві ознаки та встановити зв'язки між ними; здатність узагальнювати за суттєвими ознаками та абстрагуватися від зовсім несуттєвих ознак. А гнучкість мислення школярів виявлялася у процесі переходу від одного завдання до іншого.

Аналіз рівня розвитку інтелектуального потенціалу в учнів аналізувалися відповідно до таких рівнів:

- високий (IQ – 120 і вище);
- добрий (IQ – 110 і вище);
- нижче середнього (IQ – нижче 110).

Отримані результати представлені у таблиці 2.4.

Таблиця 2.4

**Результати рівня розвитку логічного мислення  
(інтелектуального потенціалу) молодших школярів**

Рівні розвитку інтелектуального потенціалу (логічне мислення) (кількість балів у IQ)	Кількість молодших школярів (%)
Високий (IQ 120 і більше)	<b>12,1</b>
Добрий (IQ 110 і більше)	<b>57,8</b>
Низький (IQ нижче 110)	<b>30,1</b>

Аналіз результатів рівня розвитку логічного мислення дає основи до висновків, що більшість молодших школярів (57,8%) значно відчують труднощі при вирішенні найскладніших завдань, що вимагають умінь здійснювати порівняльний аналіз між запропонованими фігурками як по горизонталі, так і по вертикалі. Так, запропоновані учням завдання вони виконували переважно у середньому темпі, але, в основному, із незначною кількістю помилок. У молодших школярів могли виникати труднощі у процесі аналізу різних об'єктів за кількома ознаками. Часто в молодших школярів не проявлялася гнучкість мислення, адже їм було важко переключатися із одного способу вирішення дій на інший, як правило, вони діють шаблонно.

Частина учнів (30,1%) не могли продемонструвати потрібної здатності до саморегуляції та самоконтролю, також не завжди могли утримувати в голові завдання, вони не підкоряли задачу своїм діям. Школярі виконували завдання із великою кількістю вагомих помилок та працювали повільно.

І лише 12,1% учнів виконували завдання швидко та відповідно до запрограмованих вимог. Вони легко справлялися із завданнями, не мали значних труднощів при виконанні запропонованих задач.

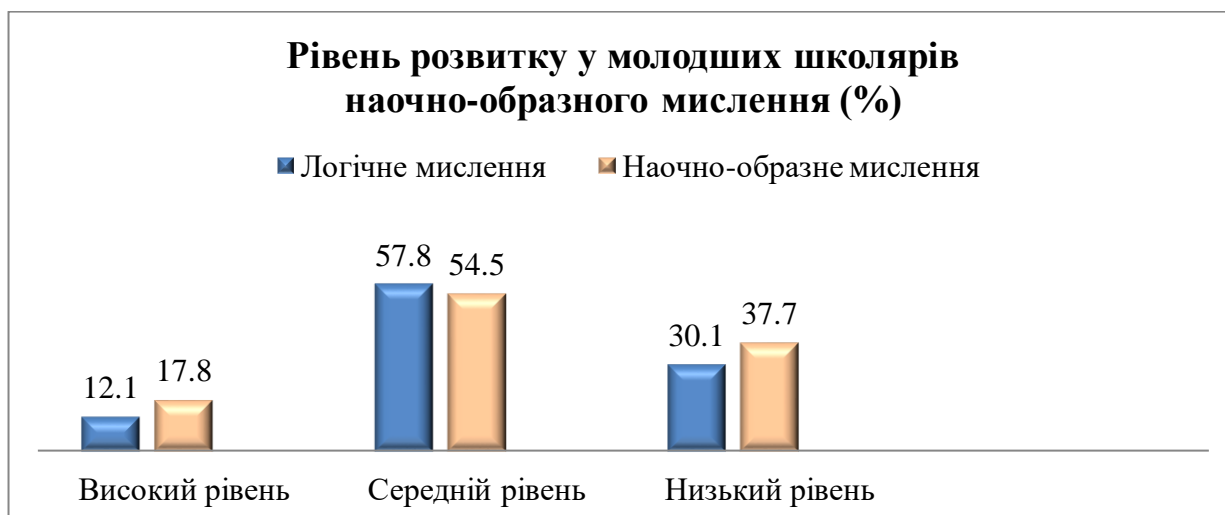
Щодо розвитку наочно-образного мислення (див. таблицю 2.5), то на високому рівні розвитку перебувають 17,8% школярів (набрали 9-10 балів), на середньому – 54,5% школярів (набрали 6-8 балів), а на низькому – 37,7% учнів початкової школи (5 і менше балів).

Таблиця 2.5

**Результати дослідження рівня розвитку наочно-образного мислення молодших школярів (%)**

Рівні розвитку наочно-образного мислення	Кількість молодших школярів (%)
Високий (9-10 балів)	<b>17,8</b>
Середній (6-8 балів)	<b>54,5</b>
Низький (5 і менше балів)	<b>37,7</b>

На основі аналізу результатів нами побудована гістограма (див. рис. 2.3), яка наочна відображає кількість молодших школярів, що належать до кожного з рівнів.



**Рис. 2.3. Результати дослідження рівня розвитку логічного мислення молодших школярів (%)**

Щодо виявлення рівня розвитку інтелектуальної обдарованості молодших школярів за процесуальним критерієм, то нами аналізувалися загальнонавчальні уміння (навчально-інтелектуальні уміння, навчально-комунікативні уміння, креативні уміння).

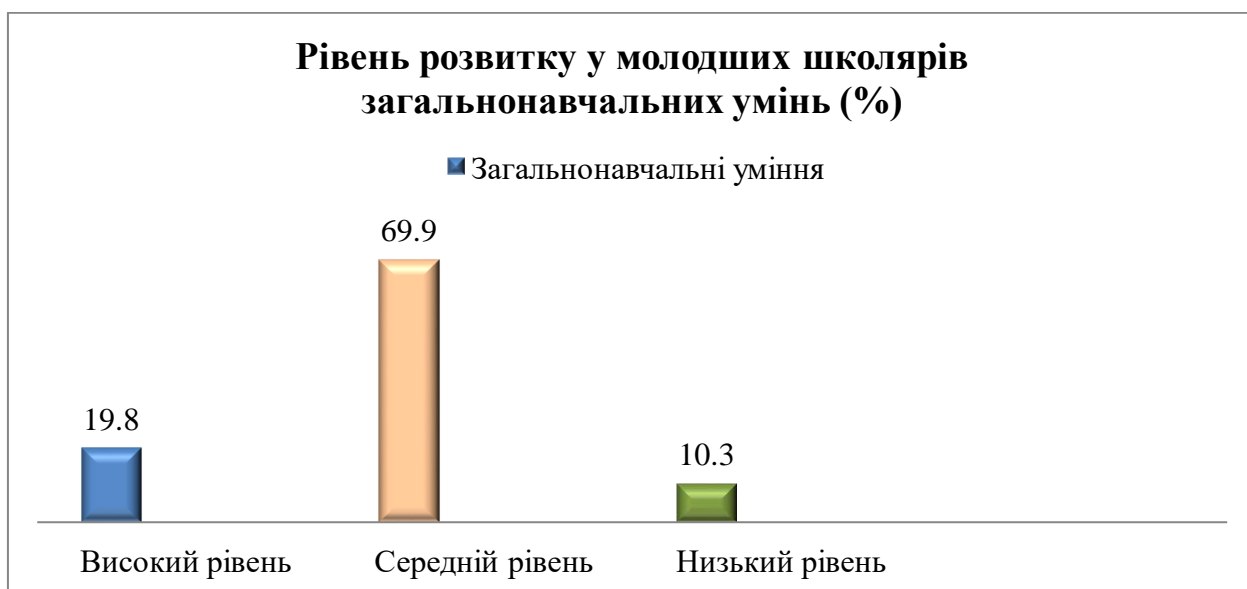
Для цього використовувались наступні методи дослідження: анкетування та спостереження на основі методики Д. Татяченко «Програма дослідження загальнонавчальних умінь».

На основі отриманих результатів сформовано таблицю 2.6. та побудовано гістограму (див. рис. 2.4).

Таблиця 2.6

**Рівні розвитку загальнонавчальних умінь молодших школярів (%)**

<b>Рівні розвитку загальнонавчальних умінь</b>	<b>Кількість молодших школярів (%)</b>
<b>Високий</b>	<b>19,8</b>
<b>Середній</b>	<b>69,9</b>
<b>Низький</b>	<b>10,3</b>



**Рис. 2.4. Результати дослідження рівня розвитку загальнонавчальних умінь молодших школярів (%)**



Аналіз результатів засвідчує, що найбільша частка молодших школярів (69,9%) мають середній рівень розвитку загальнонавчальних умінь, 10,3 % учнів мають низький рівень, а 19,8% перебувають на високому рівні розвитку.

На основі узагальнення результатів за трьома критеріями можна стверджувати, що досліджувані молодші школярі перебувають переважно (55,9%) на середньому рівні розвитку інтелектуальної обдарованості, частина молодших школярів мають низький рівень розвитку інтелектуальної обдарованості (22,7%), а на високому знаходяться 21,4% учнів початкової школи.



**Рис. 2.5. Результати дослідження рівня розвитку  
Інтелектуальної обдарованості молодших школярів (%)**

Це свідчить про доцільність застосування технології розвитку інтелектуальної обдарованості молодших школярів (підрозділ 2.1.) та реалізації вчителями в освітньому процесі описаних у підрозділі 2.2. дидактичних умов для підвищення рівня досліджуваної інтелектуальної обдарованості учнів.

## Висновки до другого розділу

На основі аналізу психолого-педагогічних досліджень здійснено теоретичне обґрунтування моделі розвитку інтелектуальної обдарованості молодших школярів в освітньому процесі початкової школи.

Обґрунтована модель включає п'ять блоків, кожен з яких має свої складові.:

- цільовий блок (вимоги до вчителя та державні стандарти початкової освіти);
- концептуально-стратегічний блок (методологічні підходи, принципи розвитку інтелектуального розвитку школярів);
- організаційно-проектний блок (компоненти інтелектуального розвитку молодших школярів);
- процесуально-технологічний блок (етапи розвитку інтелектуальної обдарованості молодших школярів);
- контроль-оцінний блок (критерії, показники, рівні та результат розвитку інтелектуальної обдарованості молодших школярів).

Для реалізації означеної моделі обґрунтовано дидактичні умови розвитку інтелектуальної обдарованості молодших школярів, які доцільно створити для підвищення ефективності освітнього процесу і до яких віднесено:

- мотивація інтелектуальної діяльності молодших школярів в освітньому процесі початкової школи;
- створення стимулюючо-проблемного середовища шляхом використання активних методів навчання молодших школярів;
- реалізація індивідуального підходу у процесі навчання інтелектуально обдарованих молодших школярів.

На основі проведеного емпіричного дослідження та узагальнення отриманих результатів за трьома критеріями можна стверджувати, що

досліджувані молодші школярі перебувають переважно (55,9%) на середньому рівні розвитку інтелектуальної обдарованості, частина молодших школярів мають низький рівень розвитку інтелектуальної обдарованості (22,7%), а на високому знаходяться 21,4% учнів початкової школи.

Відповідно, вважаємо за доцільне впровадження технології та дидактичних умов для підвищення рівня інтелектуальної обдарованості молодших школярів у освітньому процесі початкової школи.

Обґрунтована модель включає п'ять блоків, кожен з яких має свої складові.:

- цільовий блок (вимоги до вчителя та державні стандарти початкової освіти);
- концептуально-стратегічний блок (методологічні підходи, принципи розвитку інтелектуального розвитку школярів);
- організаційно-проектний блок (компоненти інтелектуального розвитку молодших школярів);
- процесуально-технологічний блок (етапи розвитку інтелектуальної обдарованості молодших школярів);
- контрольно-оцінний блок (критерії, показники, рівні та результат розвитку інтелектуальної обдарованості молодших школярів).

Для реалізації означеної моделі обґрунтовано дидактичні умови розвитку інтелектуальної обдарованості молодших школярів, які доцільно створити для підвищення ефективності освітнього процесу і до яких віднесено:

- мотивація інтелектуальної діяльності молодших школярів в освітньому процесі початкової школи;
- створення стимулюючо-проблемного середовища шляхом використання активних методів навчання молодших школярів;
- реалізація індивідуального підходу у процесі навчання інтелектуально обдарованих молодших школярів.

## ВИСНОВКИ

У магістерській роботі проведено теоретичне узагальнення та емпіричне дослідження наукової проблеми щодо розвитку інтелектуальної обдарованості молодших школярів, що дозволяє зробити наступні висновки:

1. Аналіз і узагальнення наукових досліджень встановлено, що наукова проблема обдарованості цікавила дослідників ще із часів античного періоду. Поняття «обдарованість» ввійшло в науковий лексикон в кінці 17-го століття.
2. Досліджувана проблема на сучасному етапі відображена в освітній політиці України щодо роботи з обдарованими учнями та розкрита в Національній доктрині розвитку освіти в Україні у XXI ст. (2001), Законі України «Про освіту» (2017), Законі України «Про загальну середню освіту» (2017), Законі України «Про позашкільну освіту» (2000), Державному стандарті початкової загальної освіти (2018) та Концепції «Нова українська школа» (2016).
3. Розвиток обдарованих дітей доцільно розпочинати уже в початковій школі, оскільки чим швидше розпочати роботу зі створення умов для розвитку обдарованості школяра, тим вища її ефективність.
4. За різними видами діяльності, а також за сферою її забезпечення, обдарованість може бути: практична та теоретична, комунікативна та емоційна, інтелектуальна та мотиваційно-вольова, художньо-естетична та духовно-ціннісна; згідно ступеня сформованості: актуальна і потенційна; згідно форми прояву: явна (неприхована) та прихована; згідно широти прояву в різноманітних видах діяльності: загальна і спеціальна; згідно особливостей вікового розвитку: рання і пізня.
5. На основі поглядів учених встановлено, що науковий феномен «обдарованість» тлумачиться як вагомий компонент ментального

- розвитку людської особистості, що може охоплювати сферу інтелекту та різних здібностей, а також творчого потенціалу особистості, що спроможний розвиватися у залежності від зовнішнього середовища.
6. Поняття «Інтелект» ученими розглядається як сукупність здібностей, знань та умінь, що існують у вигляді стійких розумових структур людської психіки, що можуть спонукати до раціональних дій.
  7. «Інтелектуальна обдарованість» тлумачиться дослідниками як здатність особистості до розумової діяльності, яка відтворюється у різних здібностях та адаптації до інтелектуальної праці; мимовільній творчості і креативності під час навчання.
  8. Виявлено, що інтелектуально обдарованими молодшими школярами є учні, що виступають суб'єктами освітнього процесу навчання та виявляють власний інтелектуальний потенціал, що відбувається шляхом прояву інтелектуальних здібностей, творчості та креативності у різноманітних видах діяльності, а розвиток їх залежить від того середовища, де навчаються учні.
  9. Охарактеризовано особливості розвитку інтелектуальної обдарованості молодших школярів: зацікавленість, прихильність до інтелектуальних нестандартних завдань, гнучкість мислення, швидкість генерування ідей, здатність до швидкого асоціювання, уміння прогнозування, випереджувальне мислення, дуже хороша пам'ять, висока увага, здатність до адекватної оцінки та перфекціонізм.
  10. Узагальнено критерії і показники щодо розвитку інтелектуальної обдарованості молодших школярів:
    - мотиваційний (ставлення школярів до процесу навчання);
    - змістовий (інтелектуальний потенціал IQ (логічного мислення) та наочно-образне мислення)<sup>4</sup>
    - процесуальний (навчально-інтелектуальні уміння).
  11. Виокремлено рівні розвитку інтелектуальної обдарованості молодших

школярів: високий, середній, низький, які можуть сприяти позитивній динаміці у розвитку інтелектуальної обдарованості цих учнів.

12. На основі проведеного емпіричного дослідження та узагальнення отриманих результатів за трьома критеріями можна стверджувати, що досліджувані молодші школярі перебувають переважно (55,9%) на середньому рівні розвитку інтелектуальної обдарованості, частина молодших школярів мають низький рівень розвитку інтелектуальної обдарованості (22,7%), а на високому знаходяться 21,4% учнів початкової школи.

13. Обґрунтовано модель розвитку інтелектуальної обдарованості молодших школярів у освітньому процесі початкової школи, яка включає п'ять блоків, кожен з яких має свої складові.:

- цільовий блок (вимоги до вчителя та державні стандарти початкової освіти);
- концептуально-стратегічний блок (методологічні підходи, принципи розвитку інтелектуального розвитку школярів);
- організаційно-проектний блок (компоненти інтелектуального розвитку молодших школярів);
- процесуально-технологічний блок (етапи розвитку інтелектуальної обдарованості молодших школярів);
- контрольні-оцінні блок (критерії, показники, рівні та результат розвитку інтелектуальної обдарованості молодших школярів).

10. Для реалізації означеної моделі обґрунтовано дидактичні умови розвитку інтелектуальної обдарованості молодших школярів, які доцільно створити для підвищення ефективності освітнього процесу і до яких віднесено:

- мотивацію інтелектуальної діяльності молодших школярів в освітньому процесі початкової школи;
- створення стимулюючо-проблемного середовища шляхом

- використання активних методів навчання молодших школярів;
- реалізацію індивідуального підходу у процесі навчання інтелектуально обдарованих молодших школярів.

Впровадження технології та дидактичних умов є доцільним для підвищення рівня інтелектуальної обдарованості молодших школярів у освітньому процесі початкової школи.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Айзенк Г. Як перевірити здібності вашої дитини : тести для дітей 10-15 років / пер. з англ. К. : Школа, 2001. – 192 с.
2. Актуальні проблеми психології: проблеми психології творчості та обдарованості / за ред. В. О. Моляко. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2006. 264 с.
3. Актуальні проблеми психології : Проблеми психології обдарованості : зб. наук. пр. / за ред. С. Д. Максименко та Р. О. Семенової. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2008. Т. 6. Вип. 3. С. 48–51.
4. Аніскіна Н. О. Педагогічна підтримка обдарованості. К. : Вид. дім „Шкіл. світ”, 2005. 128 с.
5. Анохін Є. В. Формування творчих здібностей школярів у процесі колективної пізнавальної діяльності. *Педагогіка і методика навчання і виховання. Проблеми розвитку творчої особистості* : зб. наук. праць. Суми : Мрія–1, ЛТД, 2001.
6. Антонова О.Є., Клименюк Ю.М. Підготовка майбутнього вчителя до розвитку інтелектуальної обдарованості учнів початкової школи: Монографія. Житомир: Житомир. держ. ун-т, 2011. 263 с.
7. Антонова О.Є. Обдарованість: досвід історичного та порівняльного аналізу: Монографія. Житомир: Житомир. держ. ун-т, 2005. 456 с.
8. Антощак О., Ганжала І., Н. Ніколаєнко. Розуміння – розум – творчість. К. : Шкільний світ, 2006. 112 с.
9. Бабаєва Ю. Пошук і диференціація обдарованих дітей. *Завуч.* 2003. № 17-18. С. 7–8.
10. Барков В. І. Як визначити творчі здібності дитини. К. : Україна, 1998. 79 с.
11. Башманівський О. Л. Критерії та рівні сформованості інтелектуальних умінь учнів у процесі навчання. *Сучасні інформаційні технології та*



- інноваційні методика навчання у підготовці фахівців : методологія, досвід, проблеми* : зб. наук. праць. Київ-Вінниця : ДОВ «Вінниця». 2008. Вип. 17. С. 83-89.
12. Бех І. Д. Виховання особистості : Сходження до духовності. Київ : Либідь, 2006. 272 с.
13. Бісікало О. В. Концептуальні основи моделювання образного мислення людини. Вінниця: РВВ ВДАУ, 2008. 163 с.
14. Бичко А.К., Бичко І.В., Табачковський В. Г. Історія філософії: підручник. К.: Знання, 2001. 480 с.
15. Вікова та педагогічна психологія : навч. посіб. О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська та ін. К. : Каравела, 2006. 344 с.
16. Видатні психологи: біографічний довідник. К. : Либідь, 2017. 1055 с.
17. Возняк С. М. Філософія Стародавнього світу. Частина II. Антична філософія. Івано-Франківськ: Плай, 2004. - 139 с.
18. Волощук І. С. Методи розвитку творчих здібностей учнів молодшого шкільного віку. *Рідна школа*. 1998. № 3. С. 29–51
19. Волощук І. С. Що таке творчі здібності та як їх розвивати. Мудрість учіння. Кроки до успіху : навч.-метод посібник. К. : Магістр–S, 1999. С. 16–24
20. Волчанова Н. Індивідуальна робота з обдарованими дітьми. *Рідна школа*. 2000. № 6. С. 77–79.
21. Гнатко М. М. Психологічні передумови роботи з обдарованими дітьми. *Шкільний світ*. 2000. № 6. С. 9–10.
22. Головінський І. Педагогічна психологія. К. : Вид-во „Аконіт”, 2003. 287 с.
23. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. К. : Либідь, 1997. 376 с.

- 24.Городнюк О. Проєкт «Інтелект України»: прогрес чи закріплення нерівності в освіті? URL:<https://commons.com.ua/uk/proyekt-intelekt-ukrayini-progres-abo-zakriplennya-nerivnosti-v-osviti/>
- 25.Грабовський А. Види дитячої обдарованості. *Обдарована дитина*. 2004. № 1. С. 38–47.
- 26.Державний стандарт початкової загальної освіти затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87. URL:<http://dano.dp.ua/attachments/article/303>
- 27.Деякі аспекти вирішення проблем навчання обдарованих дітей // Педагогічна підтримка обдарованості. К. : Вид. дім „Шкільний Світ”, 2005. – 128 с.
- 28.Енциклопедія освіти / за ред. В. Г. Кременя. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
- 29.Єрмаков І. Г. Педагогіка життєтворчості : орієнтири для ХХІ століття. Кроки до компетентності та інтеграції в суспільство : наук.-метод. зб. / за ред. Н. І. Софій та ін. Київ, 2000. С. 58-72.
- 30.Заброцький М. М., О. М. Савиченко, І. М. Тичина. Психологія особистості : навч. Посібник. Житомир, 2005. 206 с.
- 31.Завгородня Н. М. Педагогічні умови соціалізації обдарованих учнів у навчально-виховному середовищі загальноосвітнього навчального закладу : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.05. Київ, 2006. 22 с.
- 32.Задорожна-Княгницька Л. В. Історія педагогіки : навчальний посібник. Херсон : ОЛДІ-ПЛЮС, 2020. 364 с.
- 33.Зайцева А. В. Творча самореалізація : теоретичні засади. Мистецтво та освіта. 2007. № 4. С. 24-28.
- 34.Закон України «Про освіту». 2017. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
- 35.Зоц В. Обдаровані діти. *Завуч*. 2003. № 17–18. С. 3.

36. Історія психології: від античності до початку ХХ століття : навч. посібник / Уклад. О. П. Коханова, К.: НВП «Інтерсервіс», 2016. 235 с.
37. Клименюк Ю. М. Обґрунтування ролі здібностей особистості у розвитку обдарованості. Актуальні проблеми професійно-педагогічної освіти та стратегій розвитку : зб. наук. праць / за заг. ред. О. А. Дубасенюк, Л. В. Калініної, О. Є. Антонової. Житомир : Видво ЖДУ ім. І. Франка, 2006. С. 189–191.
38. Клименюк Ю. М. Особливості навчання і виховання обдарованих дітей. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2007. Вип. 35. С. 85–91.
39. Клименюк Ю. М. Особливості навчання інтелектуально обдарованих учнів. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2007. Вип. 33. С. 55–58.
40. Клименюк Ю. М. Особливості прояву обдарованості у молодшому шкільному віці. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя засобами інноваційних освітніх технологій : зб. наук. праць / за заг. ред. Л. В. Калініної, О. Є. Антонової. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2006. Вип. 3. С. 206–209.
41. Клименюк Ю. М. Теоретичні та методичні підходи до визначення сутності та структури інтелектуальної обдарованості учнів початкової школи. Модернізація вищої освіти у контексті євроінтегральних процесів: зб. наук. праць учасників Всеукр. методолог. семінару з міжнар. Учасю. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2007. С. 307–312.
42. Коваленко Є. І., Белкіна Н. І. Історія зарубіжної педагогіки. Хрестоматія: Навчальний посібник. Київ: Центр навчальної літератури, 2006. 664с.
43. Коваленко Є. І. Коменський Ян Амос // Енциклопедія освіти / гол. ред. В. Г. Кремень. Київ. : Юрінком Інтер, 2008. С. 407-408.

44. Концепція Нової Української Школи. Концепція розвитку позашкільної освіти. 2016: URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>
45. Кошманова Т. С. Теорія множинного інтелекту. *Обдарована дитина*. 2006. № 10. С. 11–23.
46. Кравець В. Зарубіжна школа і педагогіка ХХ століття: навч. посібник для студентів педагогічних навчальних закладів. Тернопіль, 1996. 290 с.
47. Куліш Н. М. Розвиток самосвідомості обдарованих дітей у спільній діяльності : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.07 „Педагогічна та вікова психологія” / Н. М. Куліш . Київ, 2003. 20 с.
48. Кульчицька О. Специфіка дитячої обдарованості. *Обдарована дитина*. 2001. № 1. С. 3–10.
49. Кульчицька О. І. Соціально-психологічні фактори формування таланта. *Неперервна професійна освіта : теорія і практика* : наук.-метод. журнал. – 2004. Випуск 3. С. 112–118.
50. Липова Л. Діагностика дитячої обдарованості та психолого-педагогічні особливості обдарованих дітей. *Рідна школа*. 2003. № 5. С. 9–12.
51. Липова Л., Морозова Л., Луценко Л. Специфіка навчання обдарованих дітей. *Рідна школа*. 2003. № 7 (882). С. 8–11. 113.
52. Липова Л., Морозова Л., Ренський С. Концепція обдарованості та її види. *Рідна школа*. 2003. № 4. С. 10–12.
53. Лисенко О. Обдарована дитина у колективній творчій діяльності / О. Лисенко // *Обдарована дитина*. – 2001. – № 1. – С. 44–45.
54. Моляко В.О. Психологічні проблеми обдарованості та її виявлення // *Мудрість учіння. Кроки до успіху: Навч. метод. посібник*. К.: Магістр S, 1999. С. 5-15.

55. Мокридіна Л. О. Формування професійної готовності педагогів до роботи з обдарованими дітьми. Підтримка обдарованих дітей та молоді. Розвиток креативного мислення в умовах стандартизації освітнього процесу : тези доповідей. Щорічний освітній форум, 18–21 вересня 2008 р., 2008. С. 75–78.
56. Морозова Л. Концепція обдарованості та її види. *Рідна школа*. 2003. № 4. С. 10–12.
57. Морозова Л. Специфіка навчання обдарованих дітей. *Рідна школа*. 2003. № 7. С. 8–11.
58. Музика О. Л. Творчість з позицій суб'єктно-ціннісного аналізу. Актуальні проблеми науково-методичного забезпечення освітньої практики в системі післядипломної педагогічної освіти : наук.- метод. зб. / за ред. М. М. Забродського. Київ–Житомир : ЖОІППО, 2006. С. 118-126.
59. Настенко Н. Творча обдарованість учнів : характерні особливості. Психологічна підтримка творчості учня / упоряд. О. Главник, В. Зоц. К. : Редакції загально педагогічних газет, 2003. С. 25– 26.
60. Науменко С. І. Художня обдарованість : психологічна проблема. *Педагогіка і психологія*. 1995. № 1. С. 47–54.
61. Національна доктрина розвитку освіти України у ХХІ столітті : затверджено Указом Президента України від 17 квітня 2002 року № 347/2002 *Освіта України*. 2002. 23 квітня. С. 4–6.
62. Онацький В. М. Взаємодія практичного психолога і вчителя у роботі з обдарованими дітьми. *Неперервна професійна освіта : теорія і практика* : зб. наук. К., 2001. Ч. 1. С. 358–367.
63. Остапчук О. Є. Принципи проектування педагогічних систем освіти обдарованих дітей. Сучасна освіта творчо обдарованої молоді : ідеї, технології, перспективи : матеріали конф. К. Кривий Ріг, 2008. С. 201.

64. Паламарчук В. Ф. Як виростити інтелектуала . Тернопіль : „Навчальна книга – Богдан”, 2000. 152 с.
65. Пашнев Б., Зуєв І. Система пошуку обдарованих дітей. *Психолог.* 2004. № 37. С. 5–15.
66. Професійний стандарт за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти». 2020. URL: [https://mon.gov.ua/ua/news/zatverdzheno-profstandart-vchitelya-pochatkovih-klasiv-vchitelya-zakladu-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i-vchitelya-z-pochatkovoyiosviti?fbclid=IwAR2F1Uxo4P\\_n95xTRAqSc6rdqDOEcPyTombA32ImxPzGjhAvzyXzA9s52Cg](https://mon.gov.ua/ua/news/zatverdzheno-profstandart-vchitelya-pochatkovih-klasiv-vchitelya-zakladu-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i-vchitelya-z-pochatkovoyiosviti?fbclid=IwAR2F1Uxo4P_n95xTRAqSc6rdqDOEcPyTombA32ImxPzGjhAvzyXzA9s52Cg)
67. Психологічна підтримка творчості учня / упоряд. О. Главник, В. Зоц. К. : Редакція загальнопед. газет, 2003. 128 с.
68. Психологічний словник / Уклад. В.В. Синявський / за ред. Н. А. Побірченко. К. : Наук. світ, 2007. 274 с.
69. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи : підручник для студ. пед. факультетів. К. : Генеза, 1999. 368 с.
70. Скрипченко О. В., Падалка О. С., Скрипченко Л. О. Психолого-педагогічні основи навчання. К. : УЦДК, 2005. 712 с.
71. Слободянюк Л. Особливості пам'яті дітей з підвищеними розумовими здібностями. *Практична психологія і соціальна робота.* 2000. № 8. С. 43-46.
72. Степенко Г. В., Бургін М. С. Обдаровані діти : навчання і розвиток (зарубіжний досвід). *Обдарована дитина.* 1998 № 3. С. 6–9.
73. Сучасна освіта творчо обдарованої молоді : ідеї, технології, перспективи : матеріали конференції. К.Кривий Ріг, 2008. 212 с.
74. Сущенко Т. І. Характерні особливості обдарованих дітей. *Початкова школа.* 1994. № 2. С. 10–11.

- 75.Теличко Н. В. Проблеми діагностики та застосування тестів для виявлення обдарованості школярів у США . *Обдарована дитина*. 2006. № 2. С. 43–49.
- 76.Технології соціальної роботи з обдарованими дітьми. Соціальна робота: технологічний аспект / за ред. проф. А. Й. Капської. К. : ДЦССМ, 2004. С. 301–324.
- 77.Тур Р. Й. Психологічні умови адаптації обдарованої дитини при переході із початкової ланки освіти в середню (досвід спільної роботи вчителів) *Практична психологія та соціальна робота*. 2001. № 5. С. 42–43.
- 78.Фадєєв В. І. Психологічні умови формування готовності майбутніх учителів початкових класів до розвитку креативності молодших школярів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : 19.00.07 Педагогічна та вікова психологія. Івано-Франківськ, 2006. 22 с.
- 79.Філософський енциклопедичний словник /В.І. Шинкарук. Київ : Інститут філософії імені Григорія Сковороди НАН України: Абрис, 2002. 742 с.
- 80.Циганкова Е. Як тобі живеться, вундеркінде? Обдарованість як проблема. Психопрофілактика / упор. Т. Гончаренко. К. Редакції загальнопедагогічних газет, 2003. С. 54–65
- 81.Шадрук С. Діагностика загальної обдарованості. *Рідна школа*. 1995. № 4. С. 61–62.
- 82.Шевчук С. Проектування особистісного розвитку інтелектуально у обдарованої дитини на різних етапах онтогенезу. *Навчання і виховання обдарованої дитини: теорія та практика: зб. наук. праць*. К.: Інститут обдарованої дитини, 2012. Вип. 8. С. 119-123.

- 83.Шість цеглинок в освітньому просторі школи: методичний посібник: веб-сайт. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/nova-ukrainska-shkola/LEGO/tseglinok-kviten-2018-web.pdf>
- 84.Шляхи і методи забезпечення подальшого творчого зростання обдарованої молоді : наук.-метод. зб. / за заг. ред. І. І. Якухна, Л. В. Корінної. Житомир : ЖОППО, 2008. С. 78–89.
- 85..Юркевич В. С. Особистість і проблеми обдарованої дитини. Обдаровані діти. *Завуч.* 2003. № 17–18. С. 4–6.
- 86.Юркевич В.С. Про окремі типи обдарованості. *Завуч.* 2003. № 17–18. С. 9-10.
- 87.Як допомогти дитині стати творчою особистістю / упор. Л. Шелестова. К. : Ред. загальнопед. газ., 2003. 112 с.
- 88.Яковина А. А. Діагностика готовності вчителів до роботи з обдарованими дітьми. Підтримка обдарованих дітей та молоді. Розвиток креативного мислення в умовах стандартизації освітнього процесу : тези доповідей. Щорічний освітній форум: 18–21 вересня 2008 р., 2008. С. 129–131.
- 89.Янковчук М. М. Розвиток обдарованості: практичний досвід. *Обдарована дитина.* 2007. № 9. С. 48–54.
- 90.Ярошовець В.І. Історія філософії: підручник. К.: Знання, 2002. 348 с.
- 91.Ясінський В. Деякі аспекти роботи з обдарованими дітьми. *Рідна школа.* 2002. № 3 (866). С. 39.



## ДОДАТКИ

### Додаток А

#### Методика Вивчення спрямованості мотивів учіння

#### «Драбинка спонукань» Н. Єлфімової

[https://lib.iitta.gov.ua/730619/1/%D0%A0%D1%96%D0%B1%D1%86%D1%83%D0%BD\\_%D0%BF%D0%BE%D1%81%D1%96%D0%B1%D0%BD%D0%B8%D0%BA%20%D0%B4%D1%96%D0%B0%D0%B3%D0%BD%D0%BE%D1%81%D1%82%D0%B8%D0%BA%D0%B0\\_2021.pdf](https://lib.iitta.gov.ua/730619/1/%D0%A0%D1%96%D0%B1%D1%86%D1%83%D0%BD_%D0%BF%D0%BE%D1%81%D1%96%D0%B1%D0%BD%D0%B8%D0%BA%20%D0%B4%D1%96%D0%B0%D0%B3%D0%BD%D0%BE%D1%81%D1%82%D0%B8%D0%BA%D0%B0_2021.pdf)

*Обладнання:* 8 прямокутних карток з написаними мотивами учіння «Я учусь для того, щоб (тому що)...»:

а) пізнавальні: 1) усе знати; 2) мені подобається процес навчання; 3) отримувати гарні оцінки; 4) навчитися самому розв'язувати задачі;

б) соціальні: 1) бути корисним людям; 2) учителька була задоволена була моїми успіхами; 3) радувати моїх батьків; 4) мене поважали товариші.

*Методичні рекомендації щодо проведення.* Школяр розподіляє соціальні та пізнавальні мотиви навчання, будуючи згори донизу, від головного до другорядного мотиву, драбинку «Навіщо я навчаюсь». «Щаблі» з написами довільно розташовані на столі.

*Показники виконання завдання:*

— види мотивів:

1) пізнавальні мотиви: а) широкий пізнавальний — орієнтація на опанування нових знань; б) процесуальний — орієнтація на процес навчання; в) результативний — орієнтація на результат навчання (оцінку); г) навчально-пізнавальний — орієнтація на засвоєння способу отримання знань;

2) соціальні мотиви: а) широкий соціальний мотив — прагнення набути знань, щоб бути корисним суспільству; б) «учительський мотив» — прагнення отримати схвалення вчителя; в) «батьківський мотив» — прагнення заслужити похвалу батьків; г) «товариський мотив» — прагнення відчувати повагу товаришів;

— рівень співвідношення соціальних і пізнавальних мотивів за ієрархією:

- а) гармонійне поєднання — перші місця належать двом соціальним і двом пізнавальним мотивам;
- б) дисгармонійне;
- в) домінуюче — першість належить чотирьом мотивам одного типу.

Успішність навчання напряму залежить від мотивів, що спрямовують та регулюють діяльність школяра, та від суб'єктивного емоційного забарвлення його діяльності. Саме тому педагог має використовувати під час уроків цікаві, сучасні багатоваріативні цифрові, наочні, ігрові методи й прийоми, які б мотивували здобувачів початкової освіти до оволодіння новими знаннями.

**Додаток Б****НАВЧАЛЬНА ПРОГРАМА**

**для загальноосвітніх навчальних закладів, які працюють за  
науково-педагогічним проектом «Інтелект України»**

**2-4 класи**

**ПОЯСНЮВАЛЬНА ЗАПИСКА**

Аксіологічним імперативом розвитку освіти в ХХІ столітті є перехід від знаннєвої до інноваційної, особистісно орієнтовної освітньої парадигми, від традиційної школи до школи творчості, розвитку, самоактуалізації, яка створює умови для виховання особистості, здатної до креативної, ініціативної діяльності, спроможної брати на себе відповідальність, приймати оптимальні рішення в нестандартних професійних та життєвих ситуаціях. У цих умовах особливої актуальності набуває проблема формування в учнів евристичного мислення, розвитку в них творчих здібностей, їхнього залучення до творчої діяльності.

Законами України «Про загальну середню освіту» (1991 р.), «Про освіту» (1996 р.), «Національною доктриною розвитку освіти» (2002 р.), Національною програмою виховання дітей та молоді в Україні (2004 р.) та іншими нормативними документами визначено мету державної політики в галузі освіти – створення умов для розвитку особистості і творчої самореалізації кожного громадянина України, виховання покоління людей, здатних ефективно працювати і навчатися впродовж життя.

Основною метою навчального предмета «Єврика» є формування творчих здібностей дітей молодшого шкільного віку, що забезпечується завдяки:

- включенню до змісту змістових ліній, спрямованих на розвиток в учнів творчих здібностей в єдності їх функціональних, операційних

(орієнтувальних, програмуючих, виконавчих, коригувальних та контрольних, )і регулюючих механізмів;

- реалізації принципів індивідуального підходу, співпраці і співтворчості;
- дотримання принципів діяльнісного підходу;
- організації навчально-виховного процесу на засадах розвивального та евристичного навчання.

У психології та педагогіці творчості виокремлюються три найбільш розповсюджених підходи до її пояснення, що виявляються сьогодні досить виразно, – інтуїтивний, алгоритмічний і комплексний.

В інтуїтивному підході, для якого характерним є розгляд підсвідомого як стрижневого компонента творчості, принципово заперечується продуктивність спроб алгоритмізації процесу виникнення творчої ідеї. При цьому сама ідея принципової можливості управління процесом творчості не відхиляється. Для її реалізації пропонується непрямий шлях, суть якого полягає у створенні умов, що сприяють творчості. Зокрема, це створення ситуацій, які сприяють інтуїтивному «схоплюванню» ідеї розв'язання проблеми, творчого мікроклімату в колективі, а також розвиток креативності мислення як стрижневої важливої якості творчої особистості.

В алгоритмічному підході здійснюється спроба алгоритмізувати творчу діяльність. Цей напрям розвитку теорії наукової творчості представлений не тільки машинним моделюванням інтелектуальної діяльності, але й науковими течіями, що ставлять за мету розробку алгоритмів вирішення творчих задач винахідниками та вченими.

Найбільш плідним є комплексний підхід, у межах якого відбувається органічне поєднання надбань обох підходів, оскільки він забезпечує формування функціональних, операційних (орієнтувальних, програмуючих, виконавчих, коригувальних та контрольних, )і регулюючих механізмів творчих здібностей у системі.

Тому мета навчальної дисципліни «Еврика» передбачає розв'язання таких завдань:

- формування в учнів інтелектуальної креативності та логічності мислення;
- формування в учнів прийомів евристичної діяльності.

Формування в учнів інтелектуальної креативності мислення як змістова лінія навчального предмета «Еврика».

Термін «креативність» з'явився на початку 60-х років ХХ ст. в англійській психології для позначення здібності, яка відображує властивість людини створювати нове. Дж. Гілфорд, розглядаючи інтелектуальну креативність як здатність до нестандартного мислення, виокремив у ній 16 структурних компонентів, зокрема: стрімкість мислення (кількість ідей, які виникають за одиницю часу); гнучкість мислення (здатність переключатися з однієї ідеї на іншу); оригінальність мислення (здібність продукувати ідеї, що відрізняються від шаблонних); допитливість; здібність до висування гіпотез; іррелевантність (логічна незалежність реакції від стимулу); фантастичність).

При доборі змісту задач, спрямованих на розвиток в учнів інтелектуальної креативності мислення, враховували потужний потенціал олімпіадних завдань із математики для учнів початкової школи щодо формування в них творчих інтелектуальних здібностей. Саме тому до змісту навчального предмета «Еврика» було включено комплекс завдань підвищеної складності з математики, що розроблявся на основі олімпіадних завдань із врахуванням загальнодидактичних принципів, а також основних положень теорії поетапного формування розумових дій.

Формування в учнів прийомів евристичної діяльності як змістова лінія навчального предмета «Еврика».

В останні роки найперспективніший шлях формування творчої особистості учнів науковці пов'язують із реалізацією в навчально-виховному процесі основних ідей евристики (Г. Буш, Л. Гурова, І. Калошина, Ю.

Кулюткін, І. Мюллер, К. Парменов та ін.). Спільною для цих учених є думка про те, що людині для успішної професійної та особистої життєдіяльності в умовах інформаційного суспільства необхідні знання з евристики, які дозволять їй більш повно й гнучко реалізувати себе як творчу й конкурентоспроможну особистість.

Поняття «евристика» було уведено в науковий обіг давньогрецьким математиком П. Александрійським у III ст. до нашої ери для позначення прийомів розумової діяльності, що мають відмінності від суто логічних і результатом яких є отримання нових знань. У подальшому, за результатами досліджень Є. Александрова, спроби формалізувати творчу діяльність здійснювалися Р. Декартом, Г. Лейбницем, Б. Больцано, Г. Гельмгольцем, А. Пуанкаре та ін.

У XX ст. проблема алгоритмізації процесу наукової та технічної творчості набула надзвичайної актуальності у зв'язку із суттєвим підвищенням їх ролі в конкурентній боротьбі розвинених держав за провідні позиції у світовій економіці, а також пошуками, спрямованими на створення штучного інтелекту.

У сучасній науці під евристикою розуміють комплексну галузь наукового знання, яка, розвиваючись на перетині психології, теорії штучного інтелекту, структурної лінгвістики, теорії інформації, педагогіки та психології творчості, вивчає закономірності побудови суб'єктом діяльності нових дій у новій ситуації.

Предметом евристики як галузі наукового знання є спеціальні мета способи розв'язання задач творчого характеру або евристики, за допомогою яких відшукуються нові конкретно-змістові способи вирішення задач.

За своїм характером евристики є універсальними способами розв'язання творчих задач, що не залежать від змісту конкретної діяльності. Вони дозволяють інтенсифікувати процес генерування ідей (гіпотез) і оптимізувати процес перебору варіантів їх розв'язання.

Добір змісту евристичних задач було здійснено відповідно до Державного стандарту початкової загальної освіти.

## ЗМІСТ

1 змістова лінія. Формування інтелектуальної креативності мислення.

Модуль 1. Арифметика. Раціональні способи розв'язання арифметичних завдань. Оперування числовою та знаковою системами.

Модуль 2. Закріплення знань про процес розв'язання задачі. Нестандартні задачі. Формування здатності до формалізації математичного матеріалу, відділення форми від змісту, абстрагування від конкретних кількісних відношень, оперування структурами формальними, структурами відношень та зв'язків.

Модуль 3. Розв'язання задач із логічним навантаженням..

Модуль 4. Геометрія. Геометричні фігури, їхні елементи, властивості. Довжина, площа та об'єм геометричних фігур. Розвиток просторової уяви.

Модуль 5. Комбінаторні задачі. Застосування правила додавання та правила множення.

Модуль 6. Принцип Дирихле. Задачі на відповідність. Загадки, ребуси, кросворди, чайнворди.

Модуль 7. Розв'язання задач з теорії імовірності. Загальні прийоми розв'язування даного типу задач.

2 змістова лінія. Формування прийомів евристичної діяльності.

Модуль 1. Алгоритм розв'язання винахідницьких задач – послідовні дії, метою яких є виявлення та подолання суперечностей. Аналіз задачі, усвідомлення проблеми. Визначення структури проблеми. Аналіз моделі задачі із урахуванням ресурсів, які можна використовувати.

Модуль 2. Виявлення та формулювання суперечностей. Визначення видів суперечностей. Формування чутливості до проблем або суперечності знань.

Модуль 3. Визначення ідеального кінцевого результату. Моделювання

ідеального кінцевого результату, методів подолання суперечностей. Отримання та застосування нової інформації.

Модуль 4. Висування гіпотез подолання суперечностей. Аналіз гіпотез подолання суперечностей. Вибір найсильнішого рішення.


Модуль 5. Аналіз процесу розв'язання задачі. Аналіз причини виникнення проблемної ситуації. Пошук шляхів вдосконалення процесу розв'язання задачі.



**Додаток В****Анкета для вчителів початкових класів**

1. Як Ви трактуєте поняття «мислення», «інтелект», «обдарованість»?
2. Як, на вашу думку, пов'язані між собою мислення та інтелект?
3. Що Ви розумієте під поняттям «інтелектуальна обдарованість»?
4. Визначте та схарактеризуйте структурні складові інтелектуальної обдарованості дитини.
5. Чи можете Ви проаналізувати основні вікові особливості учнів початкової школи? На які вікові особливості учнів початкової школи слід звернути особливу увагу, розвиваючи його інтелектуальну обдарованість учнів початкової школи?
6. Чи ставите Ви на заняттях за мету розвиток інтелектуальної обдарованості учнів початкової школи?
7. Чи приділяєте Ви увагу розвитку інтелектуальної обдарованості учнів початкової школи під час проведення поза аудиторних заходів?
8. Які методи, форми, засоби, на ваш погляд, має застосовувати учитель початкових класів для ефективного розвитку інтелектуальної обдарованості учнів початкової школи?
9. Які знання, вміння мають бути сформовані в педагогів для успішного розвитку інтелектуальної обдарованості учнів початкової школи?
10. Чи вважаєте Ви, що ваша готовність до розвитку інтелектуальної обдарованості учнів початкової школи відповідає високому рівню?
11. Яка методична допомога необхідна Вам для розвитку інтелектуальної обдарованості учнів початкової школи?
12. Чи цікавий для Вас досвід колег з окресленого питання? Чи здатні Ви його виявляти, узагальнювати та творчо використовувати у своїй педагогічній діяльності?

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

Жавнюк М. Д.   
(підпис)