

ДОСЛІДНИЦЬКЕ НАВЧАННЯ ЯК НОВА ФОРМА НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ОБДАРОВАНИХ УЧНІВ

У статті зазначається, що модернізація системи освіти вимагає організації та конструювання нових форм навчальної діяльності, що мають дослідницьку спрямованість. Показується, що творче, або дослідницьке, навчання, засноване на самостійному набутті дитиною знань про навколишній світ, – найбільш природна та продуктивна форма навчання для обдарованих дітей. Наголошується, що форми роботи з дослідницького навчання мають бути варіативними: це означає формування особистісних чи комунікативних універсальних навчальних дій в результаті індивідуальної або групової роботи з дітьми – можливе також поєднання цих форм. Розкривається одна з важливих умов цілковитого занурення обдарованих учнів у процес навчання – реалізація в шкільному навчанні потреби в дослідницькій та пошуковій активності, де виявляються їх винахідливість і кмітливість. Визначено головне завдання вчителя, яке полягає у відповідній побудові навчально-виховного процесу: з урахуванням індивідуальних особливостей дітей, розвитком їх здібностей, а також у психологічному забезпеченні підґрунтя для всебічної реалізації цих здібностей у майбутньому.

Ключові слова: форми роботи, дослідницьке навчання, пошукова активність, творчий пошук, процес мислення, молодший шкільний вік, обдаровані учні.

Chudakova O.M. Research training as a new form of educational activity of gifted school-children. The article states that the modernization of the education system requires the organization and construction of new forms of educational activity that have a research orientation. It is shown that creative (or research) education, which is based on the child's independent acquisition of knowledge about the surrounding world, is the most natural and productive form of education for gifted children. It is emphasized that the forms of work on research education should be varied: this means the formation of personal or communicative universal educational actions as a result of individual or group work with children - a combination of these forms is also possible. One of the important conditions for the complete immersion of gifted children in the learning process is revealed - the realization in school education of the need for research and search activity, where their ingenuity and cleverness are revealed. The main task of the teacher is determined, which consists in the appropriate construction of the educational process: taking into account the individual characteristics of children, the development of their abilities, as well as providing a psychological basis for the comprehensive realization of these abilities in the future.

Key words: forms of work, research study, search activity, creative search, thinking process, primary school age, gifted schoolchildren.

Постановка проблеми. В сучасному суспільстві зростає потреба у людях з нестандартним мисленням, здатних орієнтуватися в нескінченному потоці інформації, готових виявляти творчий підхід при оцінці проблемних ситуацій та пошуку оптимального їх вирішення. У зв'язку з цим виявлення обдарованих дітей, здатних до творчого пошуку, організація системної роботи з ними стали одним з головних завдань модернізації системи освіти та шкільної практики.

До того однією з важливих цілей розвитку особистості є творчість як цілісне утворення. Вона не обмежується такими аспектами функціонування психіки людини, як образний, логічний, поведінковий та інші, а виявляється на всіх рівнях її психічної активності. Творчість тісно пов'язана з обдарованістю – її визначальною особливістю є здатність людини до творчих актів. Звідси головне педагогічне завдання полягає в тому, щоб створювати такі умови, за яких діти зможуть освоювати будь-яку сферу пізнання як простір для творчості, як можливе поле реалізації свого творчого потенціалу.

В умовах шкільного навчання обдаровані діти вирізняються, як показало спостереження, вищими (порівняно з більшістю учнів) інтелектуальними та творчими здібностями. Їм притаманна гострота сприймання навколишнього світу. Вони мають домінуючу, активну пізнавальну потребу, відчувають радість від розумової праці, демонструють здібності до практичного застосування своїх знань. Потреба в дослідницькій та пошуковій активності – це одна з умов, яка дозволяє обдарованим учням цілком поринути у процес навчання. Така потреба виховує у обдарованих спрагу до знань, прагнення до відкриттів. Творчий бік активності проявляється у цих учнів в тому, що вони можуть бути дуже винахідливими та кмітливими в навчальних заняттях: засвоєння нового викликає у них зустрічну активність, їм хочеться отримувати яскраві враження, досягати чогось незвичайного.

Важливим і необхідним компонентом обдарованості та творчості виступає креативність. Психологи розглядають креативність як здатність особистості винаходити, вигадувати щось нове, висувати різні фантастичні ідеї, віднаходити нові рішення, отримувати оригінальні результати. Прагнення знаходити нетривіальні рішення – надзвичайно важлива здатність, пов'язана зі всією структурою особистості. Вона має поєднуватися з сукупністю інших важливих якостей особистості, серед яких особливо значущими є кмітливість, цілеспрямованість, незалежність думки, сміливість, енергійність, критичність мислення, наполегливість у доведенні справи до завершення, – без цього не мислимі творчі досягнення. У зв'язку з цим Дж. Діксон вважав запропоноване психологами поняття «здатність до творчості» характеристикою певної абстрактної властивості. Замість цього поняття він увів в науковий обіг термін «винахідництво», під яким розумів «здатність створювати нові корисні ідеї для розв'язання завдань».

Тим часом психологічні дослідження останніх років показали, що розвиток обдарованої дитини може бути загальмований на будь-якому етапі шкільного життя. Надання великого обсягу не зовсім привабливої для учня інформації, використання репродуктивних методів навчання привчає його до шаблонності у виконанні завдань та призводить до гальмування творчих процесів мислення.

Навчальна програма для творчо обдарованих учнів у більшості випадків є нудною й нецікавою, бо не відповідає їх здібностям. Будь-яка спонтанність, нестандартність обдарованих, «незручних», дітей зумовлює критику з боку вчителя: від дитини вимагають слухняності та відповідності шаблонам «гарного учня». Тому творчий потенціал обдарованого учня, його продуктивні здібності

розвиваються здебільшого стихійно і не завжди використовуються у процесі навчання.

Відтак, обдарований школяр у своєму розвитку потребує інакших навчальних програм, зміни наявних норм взаємин, що і становить зміст головного проблемного поля в роботі вчителів з цією категорією учнів. Практика свідчить, що творче, або дослідницьке, навчання, засноване на самостійному набутті дитиною знань про навколишній світ, – найбільш природна та продуктивна форма навчання для дітей, яких вирізняє висока пізнавальна потреба та дослідницька активність.

У цих умовах вчитель – як ключова постать у створенні сприятливого середовища для розвитку творчої природи дитини – має забезпечувати організацію навчального простору таким чином, щоб в учнів виникала потреба у творчості, дослідницькій активності та самостійності. Водночас обдаровані діти, незважаючи на свої таланти, потребують «супроводжуючого навчання» більшою мірою, ніж традиційного шкільного навчання. Бо ці діти мають не тільки особливі якості, а й здатні стати співавторами своєї освіти, якщо вчитель зможе створити для цього відповідні педагогічні умови.

Теоретичне підґрунтя дослідження. Сьогодні більшість психологів визнає, що сам характер розвитку обдарованості – це результат складної взаємодії спадковості (природних задатків) і соціального середовища, опосередкованого діяльністю дитини (ігровою, навчальною, трудовою). Тому для таких дітей потрібне створення диференційованих навчальних умов, які виходять за межі традиційного шкільного навчання і дають можливість реалізувати свої здібності. У працях Дж. Гетцельса, Ф. Джексона, П. Торренса, К. Тейлора, Ф. С. Парнеса, Дж. Фостера, П. Джоунса, Д. Сіск й інших зарубіжних вчених представлено низку принципів, форм та методів роботи з дітьми для розвитку їх креативності. У процесі навчання мають переважати такі методи роботи з обдарованими дітьми: дослідницький, частково-пошуковий, проблемний та проектний.

Розвиток творчих здібностей дитини вчені (Л.С. Виготський, В.В. Давидов, В.М. Дружинін, Є.І. Ігнат'єв, Г.С. Костюк, В.А. Крутецький, Н.С. Лейтес, О.М. Матюшкін, В.О. Моляко, В.А. Роменець, С.Л. Рубінштейн, Д.Б. Богоявленська, Х. Гарднер, Р. Ліндсей, С. Тейлор, Р. Томпсон й ін.) пов'язують також з опануванням таких видів діяльності, які традиційно вважаються «творчими»: конструктивною, винахідницькою, музичною, образотворчою, художньо-літературною.

Тим часом усвідомлення першочерговості гуманістичних цілей навчання стосовно прагматичних передбачає суттєву зміну організації навчальної діяльності. Навчальна діяльність не дається у готовій формі, тому коли дитина приходить до школи, її ще немає. Труднощі полягають у тому, що мотив, з яким дитина приходить до школи, не пов'язаний із змістом тієї діяльності, яку вона повинна виконувати у школі. Відтак мотив поступово губиться, а бажання вчитися з плином часу у дитини згасає. Звідси процес навчання має бути побудований так, щоб його мотив був пов'язаний з власним, внутрішнім змістом предмета засвоєння.

Логіка побудови уроків творчості має бути зумовлена метою зробити процес навчання справді розвивальним. Тому структура креативного уроку з методології творчості істотно відрізняється від традиційного уроку і включає блоки, що реалізують цілі уроку, адекватні цілям креативної освіти в цілому. Тобто досягнення цієї мети/завдання пов'язується з організацією та конструюванням нових форм навчальної діяльності, що мають дослідницьку спрямованість.

Проблема дослідницької діяльності учнів має ґрунтовні витoki. Зарубіжні педагоги Ж.-Ж. Руссо, І. Песталоцці, Г. Кершенштейнер, Дж. Дьюї, С. Френе та інші вчені висунули ідею спонукання учнів до пізнання світу через дослідження та відкриття. Увага вчених на цьому етапі була зосереджена на розгляді різних аспектів організації дослідницької діяльності учнів.

До того відомий педагог О.М. Острогорський ще в 1889 році у статті «Вчитель і обдаровані учні» зазначав, що обдарованість – це творчі можливості особистості, закладені від народження. Розвиваючись, обдарована дитина проходить періоди пробудження та вдосконалення. І якщо великому таланту вчитель може бути корисний лише на етапі вдосконалення, даючи «засоби створити себе» і залучаючи «до роботи, яка може сприяти зростанню та розвитку таланту», то таланти меншої сили педагог може пробудити у процесі навчання. Треба викликати передусім бажання спробувати свої сили, розкривши перед суб'єктом ті сфери, де зібрані плоди творчості, щоб він відчув рідний світ. Але не кожний вчитель здатний побачити обдарованого учня та надати йому допомогу: ця якість вчителя, на думку О.М. Острогорського, пов'язана не лише з широким кругозором, а й з умінням «пробудити потребу здобувати знання».

У наш час над вирішенням цієї проблеми працювали такі дослідники: В.І. Андрєєв, М.В. Кларін, А.А. Лебедев, А.В. Леонтович, Є.В. Набієва, А.С. Обухов, Є.В. Тітов, А.В. Хуторський, Л.Ф. Фоміна й ін. У розумінні названих авторів дослідження є процесом вироблення нових знань, одним з видів пізнавальної діяльності людини. На думку М.В. Кларіна, дослідницьке навчання – це навчання, в якому той, хто навчається, ставиться в такі ситуації, що він сам у процесі пізнання опановує поняття і підхід до вирішення проблем. До того таке навчання більшою чи меншою мірою організоване (спрямовуване) вчителем.

При цьому в якості змісту освіти виступають не тільки навчальні знання, а й способи дослідницької діяльності, які набуваються за допомогою такої діяльності. Проблемам вивчення дослідницьких умінь молодших школярів сьогодні присвячено досить багато досліджень (праці Л.П. Виноградової, Н.І. Дереклеевої, А.В. Леонтович, Т.І. Мієр, А.С. Обухова, О.М. Поддякова, О.І. Савєнкова, О.Я. Савченко, Н.О. Семенова, А.В. Тихомирова, А.В. Хуторського й ін.). Їх результати свідчать про можливість успішного навчання елементам навчального дослідження вже на початковому етапі шкільної освіти.

Приділяючи особливу увагу розвитку творчих здібностей особистості, зарубіжні дослідники – зокрема, D. Sisk (1975) – стверджують, що вчитель обдарованих має знати природу обдарованості й розуміти потреби таких дітей. Він по-

винен також знати про сучасні дослідження у сфері обдарованості, бути ознайомленим з новими розробками з проблем навчання та розробляти уроки з розвитку творчого мислення.

Крім того, в сучасній школі педагог має застосовувати інноваційні технології, бути ініціативним, творчим, розробляти гнучкі індивідуальні програми; створювати теплу, емоційно безпечну атмосферу у класі; надавати учням зворотний зв'язок; використовувати різноманітні стратегії навчання; формувати позитивну самооцінку учня, шанувати його цінності; заохочувати творчість та роботу уяви, стимулювати розвиток розумових процесів найвищого рівня.

Основні результати дослідження. Дослідницька діяльність молодших школярів – це творча діяльність, спрямована на досягнення навколишнього світу, відкриття дітьми нових для них знань і способів діяльності. Психологічним підґрунтям дослідницької діяльності є пошукова активність, яка притаманна кожній людині. Пошукова активність, своєю чергою, обумовлює дослідницьку поведінку людини, що має значення при виникненні проблемних ситуацій, коли об'єктивно неможливо виконати завдання, задовольнити потребу звичними засобами і способами, коли потрібно працювати з великими обсягами інформації в режимі реального часу, коли потрібна інтуїція і творчість.

У процесі здійснення дослідницької діяльності учні створюють нові для себе освітні продукти (гіпотези, методи, засоби, висновки) і за допомогою цього розвивають свої творчі здібності. У своїй книзі «Методика дослідницького навчання молодших школярів» О.І. Савенков дав таке визначення дослідницької діяльності: «Дослідження – це творчий процес пошуку невідомого, нових знань, один з видів пізнавальної діяльності».

В основі дослідницької діяльності лежить низка важливих здатностей учнів:

- здатність до розвитку пізнавальних умінь та навичок;
- вміння орієнтуватися в інформаційному просторі;
- вміння самостійно конструювати свої знання;
- вміння інтегрувати знання з різних галузей науки;
- вміння критично мислити.

Як показала практика, модель навчання та розвитку школярів, в якій в якості «концептуального ядра» виступає дослідницька активність учнів, може бути здійснена в умовах загальноосвітньої школи, ліцею чи гімназії. Перевагою цієї моделі є (на думку Н.І. Авдєєвої, О.С. Обухова, О.І. Савенкова, О.М. Поддьякова, Н.Б. Шумакової) те, що вона забезпечує великі можливості для всіх дітей, чий пізнавальні потреби виходять за межі традиційного навчання. Водночас вона дозволяє залучати дітей до процесу творчого навчання на будь-якому етапі розвитку дитини, як тільки у неї виявиться підвищений пізнавальний інтерес.

У зв'язку з цим Б.В. Всесвятський писав про те, що дослідження спонукають дитину до спостережень, до дослідів над властивостями окремих предметів. І те й інше при порівнянні та узагальненні дає міцний фундамент фактів (а не слів) для поступового орієнтування дітей у навколишньому світі, для побудови міцної будівлі знань та творення у своїй свідомості наукової картини світу.

Дослідницький метод – це шлях до знання через власний творчий, дослідницький пошук. Його основні складові – визначення проблем, вироблення та постановка гіпотез, спостереження, дослідження, експерименти, а також зроблені на їх основі судження та умовиводи. При застосуванні дослідницького методу центр ваги навчання переноситься на факти дійсності, їх аналіз. При цьому слово, що безроздільно панує в традиційному навчанні, відсувається на другий план.

В цих умовах завдання вчителя не розповісти дитині, що і як потрібно робити, а зробити так, щоб дитина відчула, що це вона сама змогла вирішити проблему. Такий підхід не лише збереже мотивацію дитини до навчання, а й підвищить її.

Залучення молодших школярів до активної пізнавальної діяльності, використання дослідницьких методів навчання створює умови, де спільно з набуттям знань організується власна практична діяльність дітей. Використання практичних методів навчання – вправ, практичних та лабораторних робіт – сприяє розвитку умінь порівнювати, спостерігати, виділяти головне та другорядне, робити висновки. В ході застосування пошукового методу у дітей виробляються прийоми аналізу та синтезу, уміння змінювати спосіб дії відповідно до завдання, бачити нові проблеми в традиційній ситуації, обирати результативний спосіб їх вирішення.

Сприймання дітьми змін і перетворень предметів і явищ відіграє надзвичайно важливу роль у розвитку їх мислення (дослідження М.М. Поддьякова, О.М. Поддьякова). У процесі перетворення об'єкта функція предметної дії полягає в тому, що об'єкт, який перетворюється, постає перед дитиною в таких послідовних станах, аналіз і порівняння яких у доступних дитині формах приводять її до з'ясування прихованих зв'язків цього об'єкта. Предметна перетворююча діяльність значною мірою визначає зміст і послідовність одержуваної дитиною інформації про об'єкти, що суттєво впливає на опрацювання цієї інформації. На думку О.І. Савенкова, пошукова поведінка дає змогу діяти у нестандартних ситуаціях. І це не просто діяльність в умовах невизначеності, а адекватна поведінка в такій ситуації з проявом усіх умінь, які формуються через дослідницьке навчання: вміння оцінювати ситуацію, здатність моделювати та прогнозувати, вміння вибудовувати свою дію. Якщо така діяльність дає можливість заповнити всі прогалини, тоді учень відчуває задоволення, а його дослідницькі вміння якісно зростають.

При цьому дослідницькі здібності учня треба розглядати як комплекс трьох складових: пошукової активності, дивергентного мислення, конвергентного мислення. Як зазначає О.І. Савенков, здатність віднаходити і формулювати проблеми, здатність генерувати максимально більшу кількість ідей у відповідь на проблемну ситуацію, оригінальність, здатність реагувати на ситуацію нетривіальним чином – все це не тільки прояв здатності до дивергентного мислення, а й невід'ємні складові дослідницької поведінки. Конвергентне мислення пов'язане з даром вирішувати проблему на основі логічних алгоритмів, через здатність до аналізу та синтезу, з умінням аналізувати та оцінювати ситуацію, виробляти судження та умовиводи.

У зв'язку з цим наголосимо, що зовнішні, матеріальні дії в ході їх здійснення викликають до життя різноманітні і досить складні розумові процеси – до них відносяться процеси і аналізу, і порівняння різних станів об'єкта, що перетворюється; і актуалізації знань дітей, на основі яких відбувається осмислення отримуваної інформації. За допомогою організації зовнішніх, матеріальних процесів дітей можна управляти формуванням у них складних розумових процесів і побудовою нових процесів. Зміни та перетворення об'єктів набувають особливого значення у розвитку пізнавальної діяльності дітей, коли дитина починає доволі перетворювати об'єкт у тому чи іншому напрямку. Залежно від характеру таких перетворень перед дитиною розкриваються відповідні сторони і властивості об'єкта. Поступово в процесі її багаторазових дій із предметами створюються найсприятливіші умови для виокремлення прихованих внутрішніх зв'язків. Подібні перетворення стають потужним засобом пізнання дитиною різних сторін об'єктивної реальності.

Важливо також відзначити, що дослідницька діяльність є вельми прийнятним методом роботи з дітьми, але, вирізняючись певними особливостями, вона не може існувати як єдиний вид занять на уроці. Адже основною відмінністю навчальної дослідницької діяльності від наукової є те, що головною метою цієї діяльності стає не набуття нових знань, а вироблення навичок дослідження як універсального способу освоєння дійсності. При цьому у дітей з віком розвиваються здібності до дослідницького типу мислення, активізується особистісна позиція.

При організації навчального дослідження важливими педагогічними умовами розвитку креативності учнів початкових класів виступають:

- врахування вікових психологічних особливостей, які сприяють заняттям дослідницькою діяльністю чи перешкоджають їй;
- діяльність педагога зі створення інноваційного освітнього середовища;
- характер навчання – воно має бути проблемно-дослідницьким, спрямованим на творчий розвиток дітей.

Діти у цьому віці із задоволенням фантазують, експериментують, намагаючись встановити причинно-наслідкові зв'язки та залежності, будують свою картину світу, роблять маленькі відкриття. Дослідницька діяльність ідеально підходить для вгамування спраги до пізнання, тому важливо не занепасти прагнення до нового, прагнення пізнавати навколишню дійсність.

Прагнення дитини до отримання нових знань, з одного боку, і найгостріша необхідність у цих знаннях – з другого, створюють сприятливе підґрунтя для початку дослідницької діяльності саме в молодшому шкільному віці. При вихованні обдарованої дитини необхідно, щоб цікавість вчасно переросла в любов до знань – «допитливість», а остання – у стійку «пізнавальну потребу». На підставі сказаного О.М. Поддьяков розуміє під дослідницькою ініціативністю творче ставлення дитини до світу, яке виражається в мотиваційній готовності та інтелектуальній здатності до пізнання реальності шляхом практичної взаємодії з нею, до

самостійної постановки різноманітних дослідницьких цілей і віднайдення нових способів та засобів їх досягнення.

З початком шкільного навчання мислення починає займати центральне місце у свідомій діяльності дитини. Розвиток словесно-логічного, «міркуючого», мислення, що відбувається у процесі засвоєння наукових знань, перебудовує й інші пізнавальні процеси: пам'ять у цьому віці стає мислячою, а сприймання – думаючим (Виготський Л.С., Ельконін Д.Б.).

У цьому віці активно розвиваються наочно-дієве та наочно-образне мислення. З моменту вступу до школи виникає словесно-логічне мислення, за допомогою якого учень може робити висновки та розв'язувати завдання, спираючись не на наочні ознаки об'єктів, а на їх внутрішні, суттєві властивості та відношення. У процесі навчання діти опановують прийоми мисленнєвої діяльності, набувають здатності діяти «в умі» та аналізувати процес власних міркувань. У дитини з'являються логічно правильні міркування: розмірковуючи, вона використовує операції аналізу, синтезу, порівняння, класифікації, узагальнення. Якщо вжити термінологію Ж. Піаже і Л.С. Виготського, початок молодшого шкільного віку пов'язаний з домінуванням доопераційного мислення, а його завершення – з переважанням операційного мислення у поняттях.

Розвиток наочно-образного мислення, здатність до емпіричних узагальнень у дитячому віці відіграють провідну роль вже у житті дорослої людини. У зв'язку з цим О.В. Запорожець писав, що розум людини, у котрої в дитячі роки не сформувався належним чином безпосереднє сприймання навколишнього світу та наочно-образне мислення, може набути згодом одностороннього розвитку, надмірно абстрагованого від конкретної дійсності характеру. Більше того, на думку Е. Берна, у дитинстві кристалізується повний «сценарій» майбутнього життя людини.

Важливо також пам'ятати, що в цьому віці мислення вирізняється образністю та егоцентризмом, особливою розумовою позицією, яка зумовлюється відсутністю знань, необхідних для правильного вирішення певних проблемних ситуацій. Відсутність систематичного надходження знань, недостатній розвиток понять призводять до того, що в мисленні дитини починає панувати логіка сприймання. Ж. Піаже встановив, що мислення дитини 6-8 років характеризується «центрацією» або сприйняттям світу речей та їх властивостей з єдино можливої для дитини (реально займаної нею) позиції. Тому учневі в цьому віці складно подумки переміститися з однієї точки в іншу, важко уявити, що можна побачити світ по-різному. До того у семирічок відсутнє уявлення про сталість деяких властивостей речей, що може значно ускладнити дослідницьку роботу з дітьми цього віку.

В молодшому шкільному віці відбувається виокремлення та відносно незалежний розвиток в інтелектуальному процесі двох фаз: підготовчої та виконавчої. У процесі підготовчої фази виконання завдання здійснюється аналіз його умов і виробляється план, але у виконавчій фазі цей план реалізується практично. Отриманий результат потім співвідноситься з умовами та проблемою. В цей час

аналіз будь-якого матеріалу дається школярам простіше, ніж синтез, тому творчі аналітичні завдання вирішуються учнями молодшого шкільного віку набагато успішніше, ніж синтетичні. Творче мислення дітей часто розвивається на кшталт дивергентного, тобто спрямованого на пошук декількох варіантів вирішення проблеми. Тому діти молодшого шкільного віку більш схильні до аналітичного підходу, у них більше виражена здатність у процесі операції порівняння віднаходити відмінності, ніж подібності. Мислення, яке спирається на критерії вибіркового пошуку і дає змогу вирішувати складні, невизначені, проблемні ситуації, називають евристичним, і воно формується лише до 12-14 років.

Слід також зазначити, що для маленьких школярів – навіть дуже слабких за своїм розвитком – характерна розумова активність, яка проявляється у численних спробах вирішити проблему, але ці спроби найчастіше здійснюються методом сліпих проб і рідко бувають продуктивними. Висловивши те чи інше судження, школярі цього віку зазвичай не перевіряють його на основі співвіднесення із підкріпленням. І операційні спроби, ознаки – зокрема й ті, які об'єктивно відповідають меті, найчастіше швидко змінюються іншими, що свідчить про нестійкість розумової діяльності молодших школярів. Значна розбіжність між рівнем розвитку словесно-логічного та практичного компонентів продуктивного мислення є характерною особливістю дітей 9-11 років. У практичному ж плані вони здатні вирішувати проблеми на середньому і навіть на високому рівні.

В цьому віці у дітей спостерігається стійкість їхнього словесно-логічного мислення. Однак для значної частини школярів-практиків характерне поєднання високої гнучкості мислення, що забезпечує майже безпомилкове виконання різних конкретних завдань, з інертністю словесно-логічного мислення. У багатьох з них настановлення на усвідомлення свого шляху виконання завдань тягне за собою появу помилок у подальших практичних діях.

Спад творчих проявів у молодшому шкільному віці (при активізації інтелектуальної активності) психологи вважають наслідком зменшення ролі несвідомого у регуляції поведінки і зростання критичності та розсудливості у свідомості дитини. Можна припустити, що дитина не просто критикує саму себе за відхилення від нормативу (інтеріоризація соціальної норми – дорослого «не можна!»), а перестає бачити можливість відхилення від стереотипної, запропонованої соціальним середовищем, поведінки. Тому, аби дитина розвивалася як творча особистість, недостатньо прибрати «бар'єри» і зняти контроль свідомості, потрібно, щоб структура свідомості стала іншою: необхідний позитивний зразок творчої поведінки – це вчитель, хоч як це парадоксально звучить. Творче начало у діяльності вчителя й учня здатні розкрити внутрішні резерви навчання, впливати на ступінь відкритості дитини всьому новому, долати стереотипи та розвивати гнучкість, оригінальність і точність її мислення.

Аби виховати творчу особистість, слід залучати багатогранне соціально-педагогічне середовище і застосовувати відповідні багатовимірні педагогічні впливи. Завдання вчителя – так побудувати весь навчально-виховний процес та

здійснити його психологічне забезпечення, щоб врахувати індивідуальні особливості дітей та розвинути їх здібності, а також підготувати ґрунт для того, щоб ці здібності були реалізовані. Багато досліджень свідчать про те, що доброзичливе ставлення, підтримка, схвалення вчителя найкраще стимулюють у дитини активний, робочий стан.

Тим часом пізнавальна активність дитини сприяє зосередженню її уваги на досліджуваних об'єктах досить довго, поки не вичерпається інтерес. Якщо семирічна дитина зайнята важливою для неї грою, то вона, не відволікаючись, може гратись дві, а то й три години. Так само довго вона може бути зосереджена на продуктивній діяльності. Однак такі результати зосередження уваги – наслідок інтересу до того, чим зайнята дитина. Вона нудитиметься і відволікатиметься, якщо конкретна діяльність їй буде байдужою. Ця особливість уваги є однією з підстав для включення до занять елементів гри та досить частої зміни форм діяльності (Накладова, 2013).

Гра як така є антиентропійною сутністю: її називають «надлишковою», «уявною активністю». Дитина, зайнята у грі (провідному виді дитячої активності), кидає виклик «здоровому глузду», затверджує дух творчості, «нонсенсу», перекручує реальність, розвиваючи багатозначне, нетривіальне бачення світу. Більше того, емоційний, наочний, конкретний і почуттєвий фон ігрових методик може бути базою для розв'язання проблемного завдання, бо, як показали дослідження, стан емоційної активації включається у процес вирішення проблеми, виконання тих чи інших дій. А сама емоція виступає передуючим етапом розв'язання завдання, є «паливом» для психофізіологічного «казана», де готується це розв'язання і де логічне знання присутнє у «згорнутому» вигляді (Тихомиров, 1984).

Гра – це найбільш доступний для дітей вид діяльності, спосіб переробки отриманих з навколишнього середовища вражень. В грі яскраво проявляються особливості мислення й уяви дитини, її здатність до фантазування, а також емоційна активність, потреба в спілкуванні. Гра – соціальна практика дитини. Вона має великий вплив на розвиток різних здібностей дитини, в тому числі креативних. Ігри сприяють розвитку мовленнєвих здібностей дітей, їх пізнавальній активності, самостійності, комунікативності, самореалізації.

Досвід роботи з дітьми показує, що ігри-фантазування є найбільш ефективним засобом розвитку творчості дітей. У цих іграх молодші школярі мають змогу «бавитись» зі словами, створювати незвичайні слова, загадки, віршики, розповіді. У грі-фантазуванні дитина може експериментувати. Така гра розвиває важливі характеристики творчості, креативності, швидкість думки, гнучкість мислення, оригінальність ідей, кмітливість, винахідливість, сміливість, допитливість.

Гра має декілька варіантів вирішення, тому діти не переймаються думкою, чи правильно вони розв'язали завдання чи ні, бо усі варіанти будуть правильними. Головне тут те, що дитина розв'язує творче завдання, мислить креативно,

проявляючи при цьому всі свої здібності: оригінальність, неповторність, індивідуальність. Тому гра – є принципово необхідним засобом навчання та виховання дітей не лише дошкільного, а й молодшого шкільного віку.

Отже, у формуванні в учнів стійких інтересів до вирішення складних проблем, що дає старт дослідницькій практиці, активну роль можуть відігравати спеціальні ігрові методики, побудовані на різних ігрових сюжетах. Важливо і те, що дослідницька діяльність спочатку має бути вільною і певною мірою нерегламентованою будь-якими зовнішніми настановами. В ідеалі її не повинні обмежувати навіть рамки найсміливіших гіпотез. Тому вона значно гнучкіша, у ній більше місця для імпровізації.

Слід також наголосити на варіативності форм роботи дослідницького навчання. Це може бути як індивідуальна робота – коли формуються особистісні універсальні навчальні дії, так і групова – коли формуються комунікативні універсальні навчальні дії. Можна також поєднувати обидві форми роботи. Тобто спочатку діти працюють індивідуально, проводять дослід чи спостерігають, збирають на екскурсії кожен свою інформацію, а потім вже у групах або всім класом аналізують та роблять висновки. Різні форми роботи дають змогу урізноманітнити дослідницьку роботу і робити її ще цікавішою. До того психологія дитини є такою, що їй буде цікаво поділитися з іншими своїми знаннями, відкриттями та спостереженнями.

Поза тим дослідження мовленнєвої компетентності спільно з креативними здібностями учнів молодших класів показали, що лише у невеликій кількості з них наявний стійкий інтерес до словесної творчості. Бажання самостійно вигадати казку чи оповідання виникає рідко, переважно під впливом дуже сильних вражень і за умови допомоги з боку вихователя. При цьому може переважати обмежений вибір мовних засобів, вживання одностипних засобів зв'язку. Молодші школярі також рідко вживають поширені речення та складні конструкції, звертаються лише до окремих мовних засобів виразності, мають невисокий рівень розвитку уяви та володіють малим словниковим запасом.

Тому для розвитку творчої активності на уроках літератури важливо пропонувати школярам такі види завдань, як створення казок, оповідань та невеликих поезій; складання кросвордів за прочитаними творами; виконання цікавих завдань, відгадування ребусів тощо. Виконання таких творчих завдань на уроках є (як вважають Л.С. Виготський, О.В. Вознюк, В.В. Давидов, Є.І. Ігнат'єв, С.Л. Рубінштейн, В.А. Крутецький, А.В. Хуторський, В.В. Утьомов й ін.) необхідним засобом для розвитку творчого мислення. Особливе значення має підготовка промов, які вчать дітей нестандартно підходити до їх створення та виголошення, приміром, перед класом.

Особливе місце у школі слід також відводити образотворчому мистецтву. Як показують дослідження, творчий потенціал в дитячі роки найбільш успішно актуалізується у сфері мистецтва. За даними О.О. Мелік-Пашаєва, діти 4-5 – 9-10 років мають низку сприятливих передумов для художнього розвитку. Це в бі-

льшості випадків не має стосунку до майбутньої професії дитини, але дає їй психологічно необхідний досвід творчості, самовідчуття творця, а також робить її в майбутньому людиною, яка буде любити, розуміти і збагачувати свою душу через спілкування з явищами художньої культури. Практика викладання різних видів мистецтва за розвивальними програмами, заснованими на розумінні специфіки мистецтва і психології дитини, незмінно показує, що досвід створення повноцінного художнього образу більшою чи меншою мірою доступний практично всім дітям.

Хоча основною формою організації навчального процесу в школі залишається урок, у роботі з обдарованими дітьми необхідно використовувати сучасні інноваційні технології: як дослідні, так і проблемні, проектні – і навіть технологію розвитку критичного мислення. Проектний метод є ефективною формою прилучення учнів до дослідницької діяльності. Ця форма навчання дає можливість обдарованій дитині залишатися у звичних їй соціальних взаєминах – через навчання з однолітками, але сприяє поглибленню знань у тій галузі, яка відповідає змісту її обдарованості.

Диференціація навчання, яка передбачає використання різних методів роботи, реалізується на заняттях з вільного вибору (факультативи, малі групи), що дозволяє враховувати різні потреби обдарованих дітей. Зокрема, йдеться про творчі завдання, залучення учнів до самостійної пізнавальної діяльності, проведення дискусій, діалогів тощо. У межах індивідуального плану можливе поєднання проектного методу з роботою «школи вихідного дня» (математичний, історико-археологічний, лінгвістичний профілі), де відбувається спілкування з цікавими людьми – професіоналами своєї справи, які включають учнів у серйозну дослідницьку діяльність.

В освітніх установах, в яких не реалізуються названі форми навчання, доцільно поєднувати шкільне та позашкільне навчання. Серед форм і методів позаурочної роботи широкі можливості для виявлення та розвитку обдарованих учнів мають такі: факультативи, гуртки, конкурси, інтелектуальний марафон, залучення школярів до участі в різних олімпіадах поза школою, а також система позаурочної дослідницької роботи учнів.

Тим часом творче навчання привело до появи різних *моделей* такого навчання, тобто реалізації творчої потенції особистості учня. Оскільки мета творчого навчання єдина, в результаті у всіх моделях останнім етапом руху є, як правило, залучення учня у процес постановки та вирішення реальних проблем. Тобто розвиток та здійснення у тій або іншій сфері та формі здатності до самостійної творчої роботи.

Однією з перспективних моделей творчого навчання є модель, представлена Д. Треффінгером. Ця модель викликає інтерес через те, що вона слугувала основою для добре розробленої та широко застосовуваної практики навчання. До того всі три етапи, які подані в цій моделі, містяться у всіх інших моделях розвитку креативності. Ця модель являє собою ієрархічну трирівневу структуру, де

кожен рівень представлений когнітивним та афективним компонентами. Досягнення третього, вищого, рівня – творчої самореалізації як можливості самостійного породження та вирішення проблем – неможливе без фактичного проходження (в умовах стихійного чи спеціально організованого спілкування) через попередні рівні чи шаблі.

Початковий ступінь передбачає розвиток когнітивних та афективних характеристик, які часто називають «дивергентними функціями»: оригінальність, гнучкість та здатність до продукування ідей. Афективна «частина» включає інтерес, відкритість досвіду, бажання знайти відповідь, чутливість до проблеми, готовність до ризику тощо.

Існує цілий спектр різноманітних методів, спеціальних «технік» та джерел для забезпечення першого рівня розвитку. Д. Треффінгер наводить як ілюстрацію вісім таких «технічних засобів» для заохочення дивергентної поведінки. Всі завдання цього рівня мають деякі загальні характеристики і передбачають розуміння та дотримання таких умов:

1. Відкритість. Завдання, яке не передбачає однієї правильної відповіді. Вчителю треба просити учнів давати якнайбільше різних відповідей.

2. Прийняття різних ідей та відповідей. Вчителю слід приймати всі ідеї, дбаючи про поважне ставлення навіть до явно непродуктивних ідей.

3. Прийняття нових точок зору та «вихід» за межі звичних міркувань. Варто поглянути на дуже знайомі речі нетривіальним чином.

4. «Витягання» із ситуації такої кількості інформації, яку ми можемо сприйняти.

Маємо також величезну кількість «технік», необхідних для забезпечення першого рівня розвитку. Найбільш поширеними з них є: «активізуючі завдання» і «відкриті завдання». За своїм психологічним змістом вони є певними стимулюючими завданнями, тобто варіантами «пускових механізмів» для дивергентного мислення. Тобто йдеться про заохочення дітей до висування безлічі припущень, до розгляду ситуації чи питання з різних сторін.

Друга група стимулюючих завдань – «відкриті завдання». Вони являють собою питання, які припускають мислення в різних площинах і дозволяють вираження всіх своїх думок і почуттів. У моделі творчого навчання Д. Треффінгера ядром другого ступеня є «складне мислення та афективні процеси». Застосування та аналіз, а також синтез, і далі – оцінювання – називаються мисленням високого рівня відповідно до таксономії Б. Блума (1964). Здатність до розумових модифікацій, мислення, що включає аналогію та метафору, а також методологічні та дослідницькі вміння, становлять «когнітивну» частину моделі, тобто те, що має перебувати у фокусі розвитку на цьому шаблі. «Афективна частина» складається з почуття психологічної безпеки у творчості, усвідомлення процесу розвитку, «відкритості» учня складним почуттям і переживанням, здатності до релаксації, використання образів та фантазії і т.п.

Так само існує цілий спектр різних методів і джерел для забезпечення другого рівня розвитку – зокрема, аналіз проблеми, рольова гра тощо. Проте найбільш фундаментальною є методика творчого вирішення проблем. Таким чином, високий рівень творчого вирішення проблем можливий за умови високого рівня розвитку так званих «дивергентних функцій» (перший рівень моделі), а також процесів аналізу, синтезу, оцінювання тощо – всього того, що становить сутність другого рівня моделі творчого навчання. Вищий рівень творчого розвитку дітей в цій моделі, що відображає його мету, передбачає залучення в постановку і вирішення «реальних», а не так званих «навчальних», проблем. У зарубіжній науці існують й інші моделі навчання обдарованих дітей, але вони так чи інакше ґрунтуються (чи повторюють) модель, запропоновану Д. Трефінгером.

Виходячи зі сказаного, ми, услід за П. Вайнцвайгом, наголошуємо, що діти – природжені художники, вчені, винахідники – бачать світ у всій його свіжості та первозданності; щодня вони заново вигадують своє життя. Вони люблять експериментувати і дивляться на дива навколишнього світу з подивом і захопленням. Всі названі моменти треба враховувати у процесі організації та конструювання нових форм навчальної діяльності, що мають дослідницьку спрямованість.

До того потреба у творчій самореалізації – це нормальна родова властивість людини. Тому перешкоджання її реалізації, відсутність повноцінної творчості – зокрема, для традиційної системи освіти, може спотворювати нормальний розвиток дитини і служити причиною багатьох негативних явищ психологічного і соціального плану. І навпаки, залучення дитини до творчості, крім розвивальної функції, забезпечує ще й істотний терапевтичний та профілактичний ефект.

Узагальнюючи сказане, доходимо таких **висновків**:

- Для обдарованих дітей потрібне створення диференційованих навчальних умов, які виходять за межі традиційного шкільного навчання і дають можливість реалізувати їх творчі здібності, креативність. Тому в процесі навчання мають переважати такі методи роботи з обдарованими: дослідницький, частково-пошуковий, проблемний та проєктний. Форми роботи дослідницького навчання мають бути варіативними, що означає формування особистісних чи комунікативних універсальних навчальних дій в результаті індивідуальної або групової роботи з дітьми – можливе також поєднання цих форм.
- У роботі з обдарованими дітьми необхідно використовувати, крім традиційного уроку, ще й сучасні інноваційні технології: дослідні, проблемні, проєктні – і навіть технологію розвитку критичного мислення. До того проєктний метод є ефективною формою прилучення учнів до дослідницької діяльності. У формуванні в учнів стійких інтересів до вирішення складних проблем, що дає старт дослідницькій практиці, активну роль можуть відігравати спеціальні ігрові методики, побудовані на різних ігрових сюжетах.
- Вчитель виступає ключовою постаттю у створенні сприятливого середовища для розвитку творчої природи дитини. Тому він має забезпечувати

організацію навчального простору таким чином, щоб в учнів виникала потреба у творчості, дослідницькій активності та самостійності. Дослідження показують, що доброзичливе ставлення, підтримка, схвалення вчителя найкраще стимулюють у дитини активність та успішність навчання.

Список використаних джерел

- Вознюк, О.В. (2021) Казка як наріжний науково-філософський ресурс розвитку дитини. *Філософія для дітей: сучасний стан і перспективи розвитку*: Матеріали Всеукраїнської науково-практичної онлайн-конференції (Київ, 25, 26 травня. 2021 р.). Київ. С. 41–48.
- Костюк, Г.С. (1989). *Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості* / За ред. Л.Н. Проколієнко. Київ: Рад. школа.
- Мієр, Т.І. (2016). *Організація навчально-дослідницької діяльності молодших школярів*: монографія. Кіровоград: ФОП Александрова М.В.
- Накладова, М.В. (2013). *Розвиток креативного мислення учнів початкових класів через використання ігрових завдань та інтерактивних технологій*. Методичний посібник для вчителів початкових класів. Полонне. <http://osvita.pl.km.ua/~zosh1/content/1213/files/nakladova.pdf>
- Павленко, В.В. (2017). *Розвиток креативності молодших школярів*: монографія / За ред. О.Є. Антонової. Житомир.
- Савченко, О.Я. (2012). Навчальне середовище як чинник стимулювання дослідницької діяльності молодших школярів. *Наукові записки Малої академії наук України*, 1, 41–49.
- Sisk, D. (1975). The gifted teachers and talented teachers: A training model. *Gifted Child Quarterly*, 19(1). 81–88.
- Treffinger, D.J. (1980). Encouraging creative learning for the gifted and talented. *A handbook of methods and techniques*. Ventura. County Schools/LTI.