

Кан Ю.Б.

**РЕАЛИЗАЦИЯ МОДЕЛИ ВОСПИТАНИЯ КУЛЬТУРЫ МЕЖЛИЧНОСТНОГО
ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ УЧАЩИХСЯ ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ СРЕДСТВАМИ ТУРИСТСКО-
КРАЕВЕДЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

В статье рассматривается технология реализации модели воспитания культуры межличностного взаимодействия педагогическими средствами туристско-краеведческой деятельности, обосновываются методы и формы организации воспитательного влияния.

Ключевые слова: педагогическая модель, учащиеся основной школы, культура взаимоотношений, туристско-краеведческая деятельность

Кан Y.B.

**THE REALIZATION OF MODEL OF EDUCATION OF CULTURE OF INTERPERSONAL
INTERRELATION OF STUDENTS OF THE SECONDARY SCHOOL BY MEANS OF TOURIST-
REGIONAL ACTIVITY**

In the article the technology of realization of model of education of culture of interpersonal interrelation by means of pedagogical facilities of tourist-regional activity is considered, methods and forms of organization of the educate impact are grounded.

Key words: pedagogical model, students, culture of interrelation, tourist-regional activity.

УДК 376.545

Коваленко О.А.

**ДЕЯКІ ТЕОРЕТИЧНІ ПИТАННЯ ЩОДО РОЗВ'ЯЗАННЯ ПРОБЛЕМИ
ДИТЯЧОЇ АКАДЕМІЧНОЇ ОБДАРОВАНОСТІ**

Проаналізовано погляди провідних учених на сутність поняття “академічна обдарованість”. Розглянуто сукупність категорій, якими характеризується досліджуваний вид обдарованості. Детально вивчено структуру академічної обдарованості, а також здійснено характеристику його структурних елементів.

Ключові слова: обдарований школяр, академічна обдарованість, розумові здібності, інтелект.

Постановка проблеми. Ідентифікація, навчання та виховання обдарованих і талановитих дітей є однією з найважливіших світових педагогічних проблем. Майже у всіх країнах світу пошук адекватних способів виявлення академічно обдарованих і талановитих дітей, створення для них оптимальних умов виховання та навчання вважаються найважливішими, загальнонаціональними стратегічними завданнями. Не існує сумнівів щодо позитивного соціального ефекту такого виду діяльності. Незважаючи на дискусійність багатьох аспектів проблеми дитячої академічної обдарованості, науковими дослідженнями (генетикою, фізіологією, психологією й освітньо-виховною практикою доведено не лише сам факт існування індивідуальних розбіжностей у пізнавальній сфері, а й досить суттєві особливості у творчому потенціалі дітей.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Дослідженням дитячої академічної обдарованості у різні часи займалися як зарубіжні, так і вітчизняні вчені. Проблемам інтелектуальних здібностей та академічної обдарованості присвячені праці Ю. Айзенка, Х. Гарднера, Дж. Гілфорда, В. Дружиніна, Н. Лейтеса та ін.

Мета дослідження. Здійснити теоретичний аналіз питання дитячої академічної обдарованості, визначити структуру даного поняття та охарактеризувати його структурні елементи.

В якості методів дослідження використовували аналіз психолого-педагогічної літератури.

Виклад основного матеріалу. У психолого-педагогічній літературі виділяються різні види обдарованості. Особливий інтерес для нашого дослідження являла собою академічна обдарованість, у визначенні якої також немає єдиної думки. Цей вид обдарованості характеризується специфічною сукупністю категорій: розум і його властивості, інтелект та індивідуальний профіль або вид інтелекту, розумова діяльність, розумові здібності, розумові вміння й операції і т. ін.

Інтелектом називають: пізнавальну потребу індивіда; цілісну характеристику його розумових можливостей; найбільш узагальнене поняття, яке характеризує сферу розумових здібностей людини; характеристику пізнавальної сфери, самий центр, основу розумових можливостей людини; рівень і своєрідність пізнавальних, творчих (у розумовій сфері) можливостей; здатність оперувати абстрактними символами та зв'язками; пристосованість до нових ситуацій (уміння використовувати набутий досвід); здатність не лише пристосовуватися до ситуації, а й активно впливати на неї; сукупність розумових здібностей людини, різноманітна за проявами, але внутрішньо єдина; здатність розкривати закономірні зв'язки у навколишньому світі, передбачати можливі зміни та впливати на них.

Часто інтелект ототожнюють зі здібностями до навчання або вживають як синонім поняття “академічна обдарованість”. Н. Лейтес же справедливо зауважує, що академічна обдарованість не зводиться до інтелекту, оскільки є особливим складом особистості [8].

І все ж той факт, що різні трактування цих понять все одно призводять до їх ототожнення, свідчить про те, що вони не протистоять одне одному. Тому ми вважаємо, що подальше дослідження понять “розумові здібності”, “академічна обдарованість”, “інтелект” має бути спрямоване на виявлення характеру їх взаємозв'язку у цілісній структурі особистості школяра.

Ж. Піаже розглядає інтелектуальну діяльність як усталені і разом із тим гнучкі розумові структури із системою внутрішніх дій (інтелектуально-логічних операцій), які формуються на певних стадіях вікового розвитку: сенсомоторній і доопераціональній стадіях дитячого віку, операціональній, конкретних операцій у молодшому шкільному віці, стадії формально-логічних операцій у підлітковому віці [7].

Загальний і специфічний моменти інтелекту взаємо проникають, спільно розвиваються у діяльності, як зазначав С. Рубінштейн [9], а роль загальних факторів у формуванні різних здібностей зараз визнається практично усіма педагогами та психологами [6]. Одним із таких загальних факторів і є, на наш погляд, інтелект.

Два види інтелекту, залежно від співвідношення (у складі здібностей індивіда) природженого та набутого, виділяє Р. Кеттел. Природжене залежить від спадковості та виявляється у кмітливості, здатності до розв'язання задач за творчого пристосування до нових ситуацій (“поточний” інтелект). “Кристалізований” інтелект спирається на набутий досвід і залежить переважно від впливу середовища [5].

Ю. Айзенк виділяє декілька видів інтелекту: “біологічний”, “психометричний”, “соціальний” і численні “одиничні” інтелекти зі складу перших трьох [1].

Біологічний інтелект визначає індивідуальні відмінності людей та їх “пізнавальну поведінку”, ґрунтується на природжених структурах і функції головного мозку. Це ті пізнавальні можливості, які багато у чому залежать від культурних факторів, родинного виховання, освіти, економічного статусу особистості, і вимірюються звичайними тестами IQ.

Соціальний інтелект характеризується такими складними розумовими функціями, як критична обробка інформації, здатність до розробки стратегій і т. ін. Індивідуальні відмінності соціального інтелекту різних індивідів уже більше залежать від соціально-історичних факторів, хоч у значній мірі визначаються IQ. Складовою соціального інтелекту є психометричний інтелект, а його складовою – інтелект біологічний [1].

Сім видів інтелекту, які функціонують як окрема система за власними правилами, виділяє Ховард Гарднер: лінгвістичний, музичний, логіко-математичний, просторовий, тілесно-кінестетичний, інтересобистісний. Логіко-математичний інтелект розглядається як здатність індивіда досліджувати категорії, зв'язки, структури маніпулюванням об'єктами або

символами, знаками, експериментувати упорядковано; просторовий – як здатність уявляти, сприймати об'єкт і маніпулювати ним уявно, створювати зорові або просторові композиції; інтересобистісний – як здатність людини визнавати й аналізувати власні почуття, керувати ними, тобто як здатність керувати собою; інтересобистісний – як здатність людини помічати та розуміти потреби, наміри інших людей, керувати їх настроями, передбачати їх поведінку у певних ситуаціях, тобто як здатність керувати іншими завдяки своїм комунікативним та організаторським здібностям [3].

Кожний із видів інтелекту вимагає відповідних операцій і не залежить від інших. Цю точку зору не підтримують вітчизняні дослідники, вважаючи, що всі види інтелекту мають деякі загальні складові та впливають один на одного і на загальний індивідуальний профіль особистості, зокрема пізнавальний. Через спадкові фактори або під впливом особливостей навчання певні види інтелекту можуть розвинутися сильніше за інші, але ж усі вони необхідні для повнішої реалізації особистості [8: 88].

Першу спробу деталізувати склад інтелекту було зроблено Дж. Гілфордом (йшлося про “структуру інтелекту”, але фактично називалися його можливі складові). Структура інтелекту, за Дж. Гілфордом, включає в себе різноманітні сполучення різних способів розумової діяльності (розумових операцій), змісту процесу мислення, продуктів розумової діяльності [4]. До типів операцій віднесено пізнання, пам'ять, дивергентне, конвергентне й оцінне мислення. На наш погляд, це не операції, а, скоріше, процеси, здійснення яких вимагає комплексного та різнорівневого застосування чималої кількості різноманітних операцій [4]. Операція пізнання, за Дж. Гілфордом, охоплює сприйняття, упізнання, усвідомлювання, розуміння інформації; дивергентне мислення спирається на уяву через породження оригінальних ідей, конвергентне – на “націлювання” на певну відповідь, оцінне є механізмом порівняння зі стандартами або сталими критеріями [4].

Як зазначає Н. Лейтес, у однієї і тієї ж особи інтелект може мати цілком визначені характеристики, які виявляються дуже широко, й одночасно (на такому фоні) деякі характеристики у відносно вузькій сфері, з більш частковим значенням, але і більш загальні і більш специфічні моменти нерозривно взаємопов'язані. У одного і того ж учня за усієї різноманітності його занять виявляються загальні риси – у рівні узагальнень, у співвідношенні абстрактного та конкретного, у темпі та ритмі розумової роботи. Але у цьому віці може бути помітною і переважна вираженість більш спеціальних розумових можливостей, певна спрямованість розуму. З віком спеціалізація розумових властивостей частіше за все посилюється і на цій основі формуються різні види здібностей [8: 284].

Потенціал навчальних можливостей учня часто залишається невиявленим через умови навчання. Як зазначає В. Юркевич, в умовах школи про інтелект дитини роблять висновки переважно за її навчальними успіхами: чи цікавиться заняттями, чи швидко просувається у навчанні, чи виявляє глибину або повноту розуміння, чи помітні самостійність думки, творча жилка при виконанні завдань. Але ж ці ознаки можуть бути приховані, якщо шкільні заняття є другорядними для дитини, якщо її розумова пристрасть у чомусь іншому, якщо у неї немає спрямованості на навчання, тобто (мовою психології) навчальної мотивації [8: 53]. Це особливо стосується здібних, але забарних учнів, коли недооцінюються, ігноруються їх розумові можливості. У дітей – “черепак” справжня обдарованість зустрічається, можливо, не менше, ніж у швидких “антилоп”, але саме у “черепак” її найчастіше не помічають дорослі. Забарність же має свої позитивні риси: міцність засвоєння матеріалу, ґрунтовність думок і дій, поглибленість знань, глибина розуміння [8: 48]. Подальше поєднання більш ранніх рис інтелекту з дальшими віковими особливостями утворює основу для розвитку індивідуальності, розкриває приховані передумови обдарованості [8: 52].

Ми вважаємо, що академічна обдарованість школяра є однією з передумов формування креативності. Іще П. Блонський зазначав, що пуста голова не міркує і успішність створення нового інтелектуального продукту залежить від успішності засвоєння школярем вихідних базових знань [2].

Ознаки, які характеризують переважні мотиви поведінки та діяльності обдарованих дітей, мають високу внутрішню мотивацію пізнавальної діяльності відповідно до їх інтересів, часто на шкоду іншим її видам, і виражають глибоку зацікавленість у наукових підходах до проблеми, у досягненнях науки. Пізнавальна мотивація виявляється у пошуковій активності, допитливості, інтенсивності розумової праці у високій вибірковості щодо досліджуваного нового, а інтерес до процесу пізнання часто домінує над інтересом до результату пізнання.

Мотивом часто є захопленість навчальним предметом або певною сферою академічних знань. Те, чому віддається перевага, сполучається з різнобічністю інтересів, потребою в різноманітній діяльності та захопленістю світоглядними питаннями. Це дозволяє обдарованій дитині по-іншому бачити і вирішувати відомі проблеми, застосовуючи не завжди правильні нестандартні підходи та способи.

Темп діяльності та розвитку академічно обдарованої дитини характеризують такі ознаки: прискорений розвиток мови, мислення та пам'яті, випередження віку; здатність "перестрибувати" через проміжні дії, здатність до прискореного нагромадження досвіду завдяки доповненню емпіричних спостережень логічними висновками.

Ознаками вираженості обдарованості є інтенсивність думок, висока мотивація та високі досягнення, прискорений розвиток інтелектуальних здібностей, за яким не завжди встигає емоційний і фізичний розвиток обдарованої дитини.

Певні ознаки обдарованості належать до тих складових розумової діяльності, в яких ця обдарованість виявляється: щодо інтегрованих складових – це аналітичні здібності, свіжість, оригінальність, гострота та допитливість розуму як прагнення відкривати та досліджувати нове, дивергентність мислення, гармонічне сполучення нервових процесів, висока психочуттєвість; щодо набутого досвіду – це конкретні вміння здійснювати певні розумові дії різної складності.

Набутий до моменту явного прояву обдарованості базовий досвід являє собою дві складові як основу характеру та стилю діяльності обдарованої дитини: її загальну інформованість (знання) та набутий досвід маніпулювання ними у різних ситуаціях (уміння). Широка інформованість є результатом високої навченості, мотивації та дослідницької спрямованості, відображає не характерну для віку компетентність. Ознаками інформованості є: великий активний словниковий запас, не характерний для даного віку; наявність великого обсягу базової інформації, ємної та різноманітної, але специфічно упорядкованої інтелектом обдарованої дитини "панорами знань".

Ознаками вміння маніпулювати інформацією та навиків самоорганізації пізнавальної діяльності є: здатність чітко уявляти та формулювати для себе цілі діяльності; уміння та звичка планувати свою діяльність, передбачаючи логіку необхідних переходів; уміння відділяти спосіб від результату; здатність самостійно будувати орієнтовну основу дій і вміння дотримуватися орієнтирів; уміння орієнтуватися у діапазоні складної інформації; здатність до трансформації знань і до маніпулювання інформацією, до різного роду перетворень, зокрема перекодування інформації, використання раціональних способів її обробки, інтегрування та синтезування; бачення альтернативних способів пошуку й обробки інформації; уміння визначати причинно-наслідкові зв'язки та закономірності, відношення та залежності, випереджати хід і результат розвитку подій, (передбачати) формулювати висновки та приймати рішення, здійснювати оптимальний вибір; уміння виділяти головне; здатність бачити різні способи розв'язання задач, зокрема нестандартні, вміти "розчленовувати" складні ідеї на складові; здатність продукувати та висловлювати оригінальні ідеї; здатність до практичного застосування знань, раціональної фіксації та використання власного досвіду; здатність до асоціацій і бачення аналогій; володіння індуктивним і дедуктивним способами пізнання, вміння переключатися з одного виду діяльності на інший і сполучати різні її види; уміння чітко та змістовно висловлювати свої думки; здатність до самоаналізу; здатність легко вживатися у роль іншої людини; здатність тривалий час утримувати увагу, глибоко занурюватися у заняття, виявляючи високу

працездатність і перешкодостійкість; уміння виявляти у навчальній діяльності узагальненість, усвідомленість, варіативність, звичку до класифікацій; здатність обдарованої дитини активно включатися у цікаву для неї діяльність, застосовувати самостимулювання.

Ознаками інтуїції є: усвідомленість неповноти інформації – для розуміння задачі та способу її розв'язання; здатність виявляти приховані залежності та зв'язки; здатність здійснювати неусвідомлювані переходи шляхом інсайту; уміння помічати тонкі відмінності; дослідницьке чуття.

Ознаками прагнення до нового та змін є: критичність в оцінках шкільних устоїв, педагогічних працівників; прагнення втягувати вчителя у спір, звичка ставати проти традицій і жорстких вимог, що часто викликає неприхильне (або навіть вороже) ставлення вчителів; особлива нестерпність щодо уроків без пошукової діяльності, без можливостей для імпровізації та прояву фантазії; за стандартного темпу засвоєння (викладення) навчальної програми – “бунтарська” поведінка.

Особистісні властивості характеризуються: енциклопедичною (всебічною) або ж вузькоспрямованою пам'яттю, яка сполучає зорово-моторну та вербально-моторну пам'ять; допитливістю розуму як прагненням досліджувати нове, прагненням прозирати у сутність речей та явищ; багатою уявою, фантазією, винахідливістю; широтою пізнавального спектра, різнобічними інтересами та потребою у різноманітній діяльності, особливо у розумовій, допитливістю; захопленістю дорослими питаннями; високою психочутливістю; кмітливістю, яка відображає динамічність та оперативність розумових процесів; спостережливістю; стійкістю у розумінні й оцінці значення взаємозв'язків елементів наявних знань; мобільністю знань, здатністю до їх перенесення у змінні ситуації; стійкістю уваги й оперативної пам'яті; швидкістю й оригінальністю словесних асоціацій; здатністю фіксувати головне у згорнутому вигляді; силою орієнтовних реакцій; внутрішнім планом дій; чутливістю до суперечностей в обговоренні питань; напруженою працездатністю; прагненням до самоудосконалення; динамічністю та винахідливістю у діях відповідно до характеру обдарованості (обдарований учень одержує багаті враження, але завжди відповідно до вимог учителя); активністю та самостійністю; критичністю мислення; прагненням до успіху як проявом наполегливості, пихатості або ж відповідальності; підвищеним почуттям відповідальності, особливо щодо виконання обов'язків, якщо результати їх виконання впливають на успішність діяльності інших; високими вимогами до себе та до інших; розвинутим почуттям справедливості, гострою реакцією на несправедливість; високою перешкодостійкістю; високою мотивацією діяльності; наполегливістю у досягненні мети, повною віддачею сил, енергії, часу щодо інтересу, який переважає; комунікабельністю; почуттям гумору; природженою щедрістю, якщо обдарована дитина не росте в атмосфері нестатків і скупощів; гострою потребою одержувати схвалення, високою вразливістю та гострою реакцією на невдачі, особливо у присутності тих, хто вважається слабким; високою самооцінкою та добрим ставленням до себе, особливо у дошкільному віці; прагненням до лідерства, невдоволеністю другорядними ролями.

Деякі із цих складових залежать від знання світу та від життєвого досвіду і тому не можуть розкритися рано; інші ж у меншій мірі залежать від цього, і тому обдаровані діти досягають видимих успіхів уже у дитячі роки [8].

Обдарований учень здатний повністю занурюватися у переважну сферу діяльності та брати участь у додаткових заходах, які можуть розширити інформацію, якою він володіє, або допомогти йому самозатвердитися. Тому такий учень із задоволенням бере участь в олімпіадах, конкурсах, іграх за правилами, де можна стати переможцем. Ставить багато запитань, часто несподіваних, які не мають безпосереднього відношення до виконуваних дій або теми розмови, несподівано коментує відповіді товаришів або пояснення вчителя. Перепиняє співрозмовника через непереборне бажання негайно взяти участь у справі, у бесіді, поділитися своєю радістю або відкриттями. Намагається уявити та подати навколишній світ у незвичних, химерних сполученнях. Застосовує у своїй мові почуті від інших слова, які йому сподобалися, але не завжди є зрозумілими для нього. Швидко реагує

на помилки інших, схильний до жартів і навіть глузування, тому має проблеми у контактах з однолітками, яких він інтелектуально переріс, недостатньо вибагливий до них. Обдарована дитина має бути навчена терплячому ставленню до оточуючих. Виявляє підвищені вимоги до однолітків. Може відштовхувати оточуючих презирливими зауваженнями, бути бундючним та егоїстичним. Часто невдало висловлює своє бажання допомогти, через що оточуючі неправильно розуміють його вчинки.

Підвищене прагнення до успіху викликає бажання самоудосконалення. Але якщо усі зусилля не принесли бажаного успіху, може спробувати самозатвердитися в іншій сфері або перейти до спілкування з більш слабкими однолітками, з якими буде таким же пихатим і вибагливим, як і колишнє його оточення у ставленні до нього. Часто сон його не тривалий через високий енергетичний рівень.

Чому обдарована дитина віддає перевагу? Всупереч довгим поясненням учителя вважає за краще виконувати практичні завдання та дії, які дають можливість самовираження: побудова та використання схем, алгоритмів, складання правил і робота за цими правилами, ситуативні та рольові ігри з точними правилами та переможцями, використання звичайних предметів у незвичних ситуаціях і проявах, “словесні” ігри та забави, вигадкування нових слів. Добре сприймає коментоване керування, якщо зі збільшенням обсягів завдань підвищується їх складність. Краще працює у парі або у малих групах.

Безумовно, не можна очікувати прояву всіх наведених ознак у кожного обдарованого індивіда. Навпаки, їх індивідуальний комплекс визначає його своєрідність, є візитною карткою з відображенням особливостей інтелекту як специфічного для даного індивіда способу сприйняття та переробки інформації, прийняття рішень, а також поведінки індивіда у стандартних і нетрадиційних ситуаціях. До того ж наявність у дитини характерного для неї комплексу ознак дозволяє визначити тип її обдарованості.

Висновки.

1. Як свідчить аналіз чисельних психолого-педагогічних джерел, під академічною обдарованістю розуміють здатність школяра успішно засвоювати зміст навчальних предметів. Такий вид обдарованості характеризується сукупністю певних категорій: розум і його властивості, інтелект та індивідуальний профіль або вид інтелекту, розумова діяльність, розумові здібності, розумові вміння й операції і т. ін.

2. Компоненти академічної обдарованості мають таку специфіку: спрямованість поведінки та діяльності: пізнавальний інтерес, допитливість, прагнення відповідати вимогам дорослих, прагнення до визнання та похвали; поведінка: готовність взяти участь у заходах, які сприяють розширенню обсягу інформації та самозатвердженню; прагнення грати та спілкуватися з носіями інформації – дорослими й учнями старшого віку; підвищене прагнення до самоудосконалення; зневіра в успіху та реакція на невдачі часто виражається у бурхливих емоційних сплесках; переваги (що вважається за краще): підготовка рефератів і доповідей, розв’язання задач, участь у дискусіях, робота з першоджерелами; темп діяльності та розвитку: випередження віку, прискорені нагромадження інформації та розвиток мови, пам’яті, мислення; складові розумової діяльності, в яких виявляється обдарованість: великий обсяг і різноманітні види пам’яті; сформованість умінь концентрувати увагу, аналітичні та логічні здібності, розвинута уява; здатність розуміти зв’язки та закономірності; набутий досвід: великий обсяг і різноманітність видів нагромадженої інформації, вміння визначати зв’язки та відношення, бачити аналогії та закономірності, здійснювати комбінаційні дії у думках (уявно); стиль праці: точність у визначеннях та оцінках; звичка до пошуку причин і доказів; потяг до джерел інформації, логічних висновків та абстрактних понять; здатність до повного занурення у переважаючу сферу діяльності; прагнення відповідати вимогам дорослих; чіткість і послідовність в організації праці; особистісні властивості (риси): виконавські властивості, широта пізнавального спектра; стійкість уваги; висока працездатність, активність і самостійність, наполегливість, відповідальність, високі вимоги до себе й інших; повна віддача сил, енергії, часу у сфері переважаючого інтересу; рівень

прояву обдарованості: інтенсивність думок і висока швидкість виконання розумових операцій.

До подальших напрямів дослідження слід віднести розробку теоретичної моделі академічної обдарованості, а також заходів з формування даного виду обдарованості.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Айзенк Ю.П. Узнай свой собственный коэффициент интеллекта: [науч. изд.] / Ю.П. Айзенк. – Новгород: IQ, 1994. – 100 с.
2. Блонский П.П. Наглядное обучение / П.П. Блонский // Педагогика. – М.: Работник просвещения, 1922. – С.122-127
3. Гарднер Х. Конструкция разума: теория множественности типов интеллектов / Х. Гарднер // Общественные науки за рубежом. – 1986. – №4. – С.77-86
4. Гилфорд Дж. Три стороны интеллекта / Дж. Гилфорд // Психология мышления: [сб. переводов с нем. и англ.]. – М.: Прогресс, 1965. – С. 433 – 456
5. Дружинин В.Н. Психология общих способностей: [монография] / В.Н. Дружинин. – С-Пб.: Питер, 1999. – 451 с.
6. Лейтес Н.С. Способности и одаренность в детские годы: [науч. изд.] / Н.С. Лейтес. – М.: Знание, 1984. – 79 с. – (Сер. “Новое в жизни науки и техники, педагогики и психологи”. – Вып. 4)
7. Пиаже Ж. Избранные психологические труды / Ж. Пиаже. – М.: Просвещение, 1969. – 659 с.
8. Психология одаренности детей и подростков: [колл. монография; под ред. Н.С. Лейтеса]. – М.: Академия, 1996. – 416 с.
9. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн: в 2-х т. – Т.2. – М.: Просвещение, 1989. – 456 с.

Коваленко О.А.

НЕКОТОРЫЕ ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ РЕШЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ ДЕТСКОЙ АКАДЕМИЧЕСКОЙ ОДАРЕННОСТИ

Проанализированы взгляды известных ученых на сущность понятия “академическая одаренность”. Рассмотрена совокупность категорий, характеризующих исследуемый вид одаренности. Детально изучено структуру академической одаренности, а также осуществлено характеристику ее структурных элементов.

Ключевые слова: одаренный школьник, академическая одаренность, умственные способности, интеллект.

Kovalenko O.A.

SOME THEORETICAL QUESTION CONCERNING THE SOLVING OF THE SOLVING OF THE PROBLEM OF CHILDREN'S ACADEMIC GIFTEDNESS

The views of the prominent scholars on the essence of the notion “academic giftedness” are analyzed. The whole complex of the categories, which characterize the investigated type of giftedness, is considered. The structure of the academic giftedness is studied in detail, and its structural elements are characterized as well.

Key words: a gifted schoolboy(girl), academic giftedness, mental faculties, intellect.

УДК 371.217.3

Кольцова О.С.

ВИХОВАННЯ В ДИТЯЧОМУ ОЗДОРОВЧОМУ ТАБОРІ У КОЛЕКТИВНІЙ ТВОРЧІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Статтю присвячено особливостям виховання і формування творчих рис особистості в процесі колективної творчої діяльності з дітьми та підлітками в дитячих оздоровчих таборах.