**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ**

**ПРИКАРПАТСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ**

**УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ВАСИЛЯ СТЕФАНИКА**

**КАФЕДРА ЗАГАЛЬНОЇ ТА КЛІНІЧНОЇ ПСИХОЛОГІЇ**

**ЮЛІЯ КАРПЮК**

**ФЕНОМЕН ДИТЯЧОЇ ОБДАРОВАНОСТІ:**

**СУТНІСТЬ, СТРУКТУРА, ТИПИ ТА МЕТОДИ ДІАГНОСТИКИ**



**ІВАНО-ФРАНКІВСЬК**

**2015**

Карпюк Ю.Я. **«Феномен дитячої обдарованості: сутність, структура, типи та методи діагностики».** Навчально-методичний посібник – Івано-Франківськ: 2015. – 65 с.

Навчально-методичний посібник **«Феномен дитячої обдарованості: сутність, структура, типи та методи діагностики»** включає розгляд основних понять, пов'язаних із проблемою виявлення та розвитку обдарованості підростаючої особистості.

У ньому також пропонуються варіанти методик, що дозволяють з високою мірою достовірності визначати рівень, типи обдарованості та можливості розвитку і навчання обдарованої дитини. Їхнє представлення анонсоване відповідними коментарями щодо способів обробки та інтерпретації одержуваних результатів, а також особливостями побудови висновків та підсумкових рекомендацій щодо якості діагностики і прогнозування розвитку обдарованості на початкових етапах вікового зростання особистості.

Адресується батькам, педагогам, психологам, а також студентам, що навчаються за спеціальністю “Психологія”.

**Рецензент:**

**Москалець В.П**. - доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри загальної та клінічної психології Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника

Друкується за ухвалою Вченої ради філософського факультету (протокол № від року).

#### Передмова

Найбільш *вагомих і значущих здобутків та успіхів у будь-якій сфері діяльності досягають ті держави*, які мають, насамперед, надзвичайно *високий інтелектуальний та творчий потенціал нації*. І тому, одним із *найосновніших завдань системи національної освіти* України, саме на сучасному етапі, – є *формування та розвиток творчо зорієнтованої та креативно активної особистості*, яка б була налаштована та здатна на творення та впровадження найрізноманітніших відкриттів та інновацій. Саме ці *приорітети поставили перед системою сучасної української освіти гострі проблеми, однією з яких є проблема виявлення, розвитку та навчання обдарованої підростаючої особистості*.

Нашій історії, нажаль, відомий період, коли система освіти свідомо ігнорувала проблему задатків, здібностей, творчості, обдарованості особистості. Горезвісна постанова 1936 року з педології закрила будь-які психолого-педагогічні дослідження з проблем відмінностей інтелекту та обдарованості.

На сьогоднішньому етапі розвитку нашої освіти *центральною ідеєю школи в Україні повинен стати розвиток особистості учня*. Відтак *провідним завданням всіх педагогів та психологів*, які працюють в галузі освіти є – *виявлення потенційних можливостей дитини, зокрема задатків, здібностей та обдарованості для їх вдосконалення та подальшого розвитку*.

Відрадним є той факт, що сьогодні проблема обдарованих дітей стає міжнародною. Тільки в останні роки наукові та прикладні дослідження проблеми дитячої обдарованості у різних країнах світу стали координуватися Всесвітньою Радою з таланту та обдарованості дітей. 500 представників з 23 країн, при якій діють комітети, що входять у цю Раду і саме вони визначають *основні завдання та напрямки роботи щодо даної проблеми*. Це ще раз засвідчує те, що світова психологія та педагогіка інтенсивно формують наукове обґрунтування для радикальної перебудови системи виховання та навчання, яка б дозволяла кожній підростаючій особистості вільно виявляти свої задатки, здібності, і саме основне – *розвиватися як унікальній творчій особистості.*

Відтак анонсована нами *проблема є досить актуальною і потребує нагального та поглибленого дослідження як з педагогічної, так і з психологічної точок зору.*

**ЗМІСТ**

**Частина І. Теоретико-методологічні проблеми обдарованості у психологічній науці ………………………………………………………..**

**І.1.Феномен обдарованості у контексті сучасного освітнього середовища:сутність, структура, типи, функції та перспективи розвитку………………………………………………………………………**

**Частина ІІ. Методико-процесуальні особливості діагностики обдарованості підростаючої особистості…………………………………**

**ІІ.1. Основні методики діагностики загальної обдарованості учнівської молоді:**

**ІІ.1.1.Методики діагностики інтелектуального компоненту обдарованості………………………………………………………………..**

**ІІ.1.2.Методики діагностики творчо-продуктивного компоненту обдарованості………………………………………………………………...**

**ІІ.1.3.Методики діагностики мотиваційно-особистісного компоненту обдарованості………………………………………………………………..**

**ЧАСТИНА І. Теоретико-методологічні проблеми обдарованості у психологічній науці**

**І.1.Феномен обдарованості у контексті сучасного освітнього середовища:сутність, структура, типи, функції та**

**перспективи розвитку**

Розвиток особистості дитини є, на наш погляд, однією з найцікавіших проблем, які сьогодні представляє та вивчає галузь *психологія*. У минулі роки наша освітня практика особливої уваги приділяла виховним аспектам, а саме тому, що характеризувало б дитину як члена суспільства, тобто одну з багатьох. Саме виховний потенціал психолого-педагогічних впливів був приорітетом всіх наукових досліджень. На сьогоднішній день дане питання докорінно починає зазнавати змін, і ми все більше можемо говорити про *можливість підростаючої особистості самостійно* «*конструювати*» *неповторний образ своєї унікальної особистості*. Звісно ж – це вимагатиме виявлення її всіх індивідуальних особливостей. І саме тому в умовах зміщення пріоритетів системи національної освіти у напрямку підтримки і розвитку особистості дитини *найбільшої актуальності* набуває *проблема дитячої обдарованості*.

Останні досягнення психолого-педагогічної науки і практики доводять значущість даної проблеми. Зокрема, організовані та проведені у різних державах дослідження дають можливість переконливо констатувати, що *близько 20-30% дітей могли б досягнути надзвичайно високих рівнів інтелектуального, творчо-креативного розвитку при умові навчанні за відповідними спеціальними програмами, які б достеменно відповідали б їхнім потенційним можливостям*. І як наслідок цього – ми б отримали значне розширення категорії обдарованих дітей з підвищеними пізнавально-креативними потребами і можливостями, а не 1-2 % «вундеркіндів», які, як засвідчує практика, є серед нас. Разом з тим, на сьогодні, представлено велику кількість досліджень, які демонструють та засвідчують невідповідність задатків, здібностей обдарованих дітей, з одного боку, і методів їх навчання та розвитку – з іншого. *Виявлені проблеми та труднощі, які спостерігаються у навчанні обдарованих дітей, як правило, виникають за відсутності саме надмірної стандартизації навчально-виховних програм, у яких вкрай недостатньо передбачені та представлені індивідуальні можливості засвоєння знань цими учнями*. І саме тому у роботі з обдарованими особистостями постійно виникають *психологого-педагогічні проблеми та труднощі, що зумовлені, насамперед, великою кількістю (різноманітністю) типів (видів) обдарованості, включаючи вікову (тимчасову) і приховану (потенційну) обдарованість, численністю суперечливих теоретико-практичних підходів та методів, а також самою варіативністю сучасної освіти*.

Відтак стає очевидним наступна констатація, що недивлячись на існуючий досвід світової й вітчизняної психолого-педагогічної науки у розробці даної проблеми, сучасні наукові уявлення про природу, принципи, методи виявлення і шляхи розвитку задатків, здібностей та обдарованості на сьогодні залишаються гостро дискусійними й досить актуальними за багатьма теоретичними і методичними константами.

Відтак для оцінки міри обробки та представленості даного питання у психолого-педагогічній галузі, ми звернемся до *аналізу основних праць, положень тих спеціалістів, які довший період намагалися знайти шляхи вирішення цієї проблеми.*

Отож саме *аналіз еволюції уявлень про розвиток та діагностику дитячої обдарованості* є, на наш погляд, досить важливим, саме тому найрізноманітніші, в тому числі і сучасні концепції обдарованості та методи її відстеження не можуть бути адекватно зрозумілими без розгляду їх поза історичним контекстом.

Слід зазначити, що ще з *предавніх часів* людей хвилювала *проблема обдарованості людини*. Зокрема, ще у глибоку давнину античності *Платон* вперше написав *про необхідність спеціального відбору й розвитку найбільш здібних дітей*. У своєму «Каноні» *Авіценна розглядав саме ті духовні сили, чи здібності, котрі*, *за його переконаннями, рухають тілом, як різноманітні функції людської душі*. У своїй праці «*Критика здібності судження*» (1790) *І. Кант* розглядає *природу обдарованості й геніальності й виводить чотири ознаки генія*. Тільки невеличкий аналіз історії розвитку цивілізації дозволяє підійти до висновку, що славетні особистості з'являлися певними осередками, окремими групами. Яскравими прикладами таких "*культурних сплесків*" є розквіт культури в Древніх Афінах, епоха Відродження в Італії, розквіт театрального мистецтва у Великобританії у ХІХ столітті. Досить схожі процеси формування наукових осередків можна спостерігати і в процесі історичного розвитку наукових знань, зокрема, у *Китаї у Середні віки було отримано і зафіксовано величезну кількість унікальних знань з медицини*, а в XVII, ХVІІІ століттях *в Італії досить динамічно розвивалися астрономія та математика*; у *Великобританії, Німеччині у XIX, XX столітті можна відстежити інтенсивний розвиток природничих наук*. І можна зробити *висновок, що кожен з зазначених періодів історичного і соціального розвитку суспільства визначає нагальну потребу і формує особливі умови для виникнення визначних особистостей певного роду діяльності*. Так у *Древній Греції* у свій час сформувалося *сприятливе середовище, для розвитку геніальних скульпторів, ораторів, драматургів*. Культурно-історичний аналіз *епохи Відродження* засвідчує, що найбільш *сприятливі умови склались для творчості музикантів, живописців*, водночас неможливо уявити, яким чином змогла б проявити себе в цей час особистість з природними геніальними задатками програміста, електротехніка або фізика-атомника. *Епоха Середньовіччя* славиться своїми *людьми-математиками, які мали особливі здібності щодо запам'ятовування надмірно великих та громіздких чисел, а також надзвичайно швидкого усного виконання різноманітних математичних перетворень*. У той час у таких здібностях була надзвичайно велика необхідість і саме такі люди, із такими задатками та здібностями ставали видатними. Отже, *соціальний запит при встановленні сприятливих умов, обов'язково зумовлював появу великої кількості відповідно обдарованих або навіть геніальних особистостей.*

Враховуючи критерії рівня розробленості наукових знань з даної проблеми на основі історіографічного аналізу розвитку поглядів на природу обдарованості можна виділити наступні *періоди даного процесу*, зокрема:

*І – період античної філософії*, який характеризувався зародженням наукових поглядів на природу здібностей особистості, першими спробами пояснення цього феномена, першими рекомендаціями стосовно виховання обдарованої дитини;

*ІІ – період класичної педагогіки*, що знаменувався спробами осмислення природи генія, першими класифікаціями дитячого віку, науково обґрунтованими рекомендаціями щодо виховання обдарованої дитини;

*ІІІ – період експериментальної психології та педагогіки* (з кінця ХІХ до 50-тих років ХХ століття), який відзначався активними науковими пошуками, експериментами, розробкою тестових методик,створенням перших моделей обдарованості;

*IV – етап сучасних досліджень*, який характеризується різнобічністю наукових пошуків; створенням багатофакторних концептуальних моделей обдарованості; розробкою цілісних психолого-педагогічних програм методичного супроводу обдарованої особистості.

Зокрема, що стосується сьогодення і розгляду більш сучасного стану виявлення, діагностики та супроводу обдарованих людей доречно зауважити, що у *ХХ столітті проблема обдарованості була переведена у науково-практичний рівень*. Зокрема у дослідженнях А.Венгера, Л.Виготського, Ю.Гільбуха, В.Давидова, О.Запорожця, В.Крутецького, О.Леонтьєва, К.Платонова, С.Рубінштейна, Б.Теплова, М.Холодної, Д.Ельконіна, В.Юркевича та інших науковців *ставилися питання розвитку здібностей і обдарованості, а також визначення провідних систем впливу на дітей та дорослих з метою розвитку творчо зорієнтованого потенціалу підростаючої особистості.*

Сучасною психологією на основі поняття «***обдарованість***» виділено ***два основні терміни***: «***обдаровані діти***» та «***дитяча обдарованість***». Терміном «***обдаровані діти***» О.Савенков позначає *особливу групу дітей, що випереджають своїх ровесників та однолітків у розвитку*. «***Дитяча обдарованість***», навпаки, не припускає селекції, а *вказує на те, що кожна дитина має певний інтелектуально-творчий потенціал*.

Методологічні проблеми обдарованості анонсовані дослідженнями Д.Богоявленської, А.Венгер, Е.Голубєвої, В.Дранкова, Дж. Гілфорда, Т. Джумагулова, В.Ігнатьєвої, О.Матюшкіна, К.Хеллера, В.Юркевича та багатьох інших. *Розробкою та апробацією оригінальних методик діагностики дитячої обдарованості* займалися В.Дружинін, В.Клименко, Дж.Гілфорд та інші; *організаційно-педагогічні основи навчання обдарованих дітей* були представлені у дослідженнях Б.Блума, В.Грязевої, Дж.Гілфорда, В.Петровського, В.Комарової, Н.Тализіної, Т.Копцевої, Ф.Ульямсова, О.Щебланової та інших.

Окрім цього такий дослідник, як О.Матюшкін виступав за *необхідність створення* ***науково-практичної програми щодо виявлення, навчання й виховання обдарованих дітей***. Дослідниця проблем дитячої обдарованості О.Щебланова наполягає на ***системному підході у роботі з обдарованими дітьми***, зокрема її представлена система складається із ***п’яти етапів***: *скринінгу (відсіювання)* обдарованих дітей, *ідентифікації,* *відбору для спеціального навчання*, *індивідуалізації процесу навчання, забезпечення психолого-педагогічного супроводу на всіх етапах розвитку.*

Одним із ***перших спеціалістів проблеми діагностики загальної та специфічної обдарованості*** був англійський антрополог ***Френсіс Гальтон***. Саме він *створив особисту модель діагностики обдарованості і саме він став основоположником емпіричного підходу щодо вивчення проблеми здібностей, обдарованості та таланту*. Саме з іменем Френсіса Гальтона пов’язана *поява анкет, шкал оцінювання і техніки вільних асоціацій, як методів наукового дослідженн*я. ***Френсіс Гальтон*** разом із математиком ***Чарльзом Пірсоном*** розробили *основи кореляційного аналізу*, що дозволяє зробити висновок про величину, а також закономірності чи випадковості зв’язку між двома відмінними параметрами індивідуальності, виміряними у різних людей. Саме ***Чарльзу Пірсону*** належить *гіпотеза про зв’язок інтенсивності психічної властивості з вірогідністю її прояву, яка була покладена в основу психометрики здібностей*.

Досить значний внесок у розвиток психологічного тестування дитячої обдарованості були внесені дослідженнями американського психолога Джеймса Кеттела. У його статті у 1890 році вперше з’явився термін «***розумовий тест***». Згодом саме ці тести набули великого розповсюдження у Америці в кінці 19 століття.

Сучасний стан розробки проблеми здібностей та обдарованості характеризується створенням так званих ***факторних моделей обдарованості***, серед яких є моделі як західних (Дж.Рензуллі, Ф.Монкса, П.Торранса, Д.Фельдх’юсена та ін.), так і вітчизняних (О.Матюшкін, В.Моляко, О.Кульчицька, О.Музика та іних) вчених. Серед них найбільш визнано вживаною є ***модель, яка складається з трьох основних компонентів*:** *1)здібностей* (загальних та спеціальних) на рівні, вищому, за середній; *2) креативності* особистості; *3)мотивації* (спрямованості, наполегливості) особистості до певного виду діяльності.

Підсумовуючи, доречно зауважити, що ***важливим чинником*** у ***проблемі дослідження обдарованості*** виступає сама ***особистість*** *– як сукупність особистісних якостей, що має ієрархічну будову і включає цілий ряд підсистем, аналіз яких і дозволяє описати її як організовану цілісність, визначити місце і роль здібностей та обдарованості, виявити відносини між компонентами різного порядку, відокремити суттєве від випадкового.*

***Обдарованість****, являє собою таке складне інтегральне утворення, у якому своєрідно поєднані як мотиваційні, пізнавальні, емоційні, вольові, психофізіологічні й інші сфери психіки.* Тобто *якісна своєрідність, характер обдарованості та наявний рівень розвитку – це завжди результат взаємодії спадковості (природних задатків) і соціального середовища, опосередкованого діяльністю самої людини.*

***Обдарованість*** *– це індивідуальна потенційна своєрідність спадкових (задатки), соціальних (сприятливе соціальне середовище) та особистісних (позитивна „Я”-концепція, наявність відповідних вольових якостей, спрямованості, наполегливості тощо) передумов для розвитку здібностей особистості до рівня вище за умовно „середній”, завдяки яким вона може досягати та досягнути значних успіхів у певній галузі діяльності.*

При цьому, ніяка окрема ***здібність*** не може бути достат­ньою для успішного виконання діяльності. Тре­ба, щоб у людини було багато здібностей. По­єднання здібностей, необхідних для успішного виконання діяльності і називається ***обдарованіс­тю*.**

Як і окремі здібності, ***обдарованість*** може *бути спеціальною* (до конкретної діяльності) або *загальною* (до різних видів діяльності). ***Обдарованість*** — це сукупність генетичних і обумовлених досвідом можливостей людини при­стосуватися до життя.

***Основні функції* *обдарованості*** — максимальне пристосування до світу, оточення, знаходження рішення у всіх випадках, коли є нові проблеми, що потребують саме творчого підходу.

***Спеціальна обдарованість*** характеризується наявністю у суб'єкта можливостей, що чітко пе­реносяться ззовні (що виявляється у діяльності), — думок, навичок і знань, що конкрет­но реалізуються, виявляються через функціо­нування стратегій планування і розв'язання проблем.

Ще одна ***підстава для класифікації*** — це *відмінності за особливостями вікового розвитку.*

Досить часто ***обдарованість*** має тільки ***тимча­совий характер***, коли в певному віковому пері­оді поєднуються можливості одразу кількох віко­вих періодів. Це чудово показав у своїх роботах відомий психолог Н.Лейтес. Багато вун­деркіндів — це саме діти з прискореним віковим розвитком. Таке прискорення має тільки тим­часовий характер, і з віком ці діти стають по­мітно «посередніми». Однак не завжди прогноз прискореного роз­витку є песимістичним: у значної частини дітей з помітним випередженням розвитку ***яскрава обда­рованість*** залишається на все життя, будучи інди­відуальною, стійкою характеристикою розвитку.

Треба завжди пам'ятати ***відносність самого явища яскравої обдарованості*,** його *умовність і в багатьох випадках тільки віковий, тимчасовий характер*. Існують обдаровані діти, в яких за ви­сокого розумового розвитку немає різкого віко­вого випередження, їхню обдарованість видно тільки кваліфікованим психологам чи уважним учителям, які багато й працюють з дитиною. Окрім того, може існувати так званий «***антивундеркіндний***» *тяж вікового розвитку обдарованості*, коли обдаро­ваність не тільки не супроводжує забігання впе­ред у розвитку, а й іноді, як це не парадоксаль­но, супроводжується уповільненим розвитком. Важливо знати, що, з одного боку, *не завжди вундеркінд, який подавав багато надій у ди­тинстві, виросте видатною людиною, з іншого боку, не завжди виняткова обдарованість вияв­яється у блискучих шкільних успіхах чи явно випереджає в розвитку.*

Що стосується ***загальних* *складових обдарованості****, то ними можуть стати:*

* *біофізіологічні, анатомо-фізіологічні за­датки;*
* *сенсорно-перцептивні блоки, що характе­ризуються підвищеною чутливістю;*
* *інтелектуальні й розумові можливості, що дозволяють оцінювати нові ситуації і вирішува­ти нові проблеми;*
* *емоційно-вольові структури, що зумовлюють тривалі домінантні орієнтації і їх штучне підтримання;*
* *високий рівень продукування нових об­разів, фантазія, уява.*

Зокрема, ***А.Матюшкін***, опираючись на роботи багатьох дослідників з даної проблеми, розробив ***синтетичну структуру творчої обдарованості*:**

* домінуюча роль пізнавальної мотивації;
* дослідницька творча активність, що вира­жається у виявленні нового, постановці і розв'я­занні проблеми;
* можливість досягнення оригінальних рішень;
* можливість прогнозування і передбачення;
* здібності до створення ідеальних еталонів.

Академік ***О.Моляко***, у свою чергу, визначив у *системі творчого потен­ціалу* такі складові:

* *задатки, схильності, що виявляються в підвищеній чутливості, вибірковості, перевагах, а також у динамічності психічних процесів;*
* *інтереси, їх спрямованість, частота й сис­тематичність їх вияву, домінування пізнаваль­них інтересів;*
* *допитливість, прагнення до створення но­вого, схильність до вирішення й пошуку про­блем;*
* *швидкість у засвоєнні нової інформації, утворення асоціативних масивів;*
* *схильність до постійного порівняння, зіставлення, вироблення еталонів для наступного відбору;*
* *вияв загального інтелекту - розуміння, швидкість оцінок і вибору шляху вирішення, адекватність дій;*
* *емоційна забарвленість окремих процесів, емоційне ставлення, вплив почуттів на суб'єк­тивне оцінювання, вибір;*
* *наполегливість, цілеспрямованість, рішучість, працьовитість, систематичність у роботі, сміливе прийняття рішень;*
* *творчість - уміння комбінувати, знаходи­ти аналоги, реконструювати; схильність до зміни варіантів, економічність у рішеннях, раціональне використання коштів, часу;*
* *інтуїтивізм – схильність до над швидких оцінок, рішень, прогнозів;*
* *порівняно швидке оволодіння уміннями, навичками, прийомами, оволодіння технікою роботи, ремісничою майстерністю;*
* *здатність робити особистісні стратегії й тактики у розв'язанні загальних і спеціальних нових проблем, задач, пошук виходу із склад­них, нестандартних, екстремальних ситуацій.*

Загалом, ***обдарованість*** може виявлятися через:

* *домінування інтересів і мотивів;*
* *емоційну заглибленість у діяльність;*
* *волю до успіху;*
* *загальне й естетичне задоволення від про­цесу і продуктів діяльності;*
* *розуміння суті проблеми, задачі, ситуації;*
* *несвідоме, інтуїтивне розв'язання пробле­ми («позалогічне»);*
* *стратегіальність в інтелектуальній поведінці (особистісні можливості продукувати проекти);*
* *багатоіваріантність рішень;*
* *швидкість рішень, оцінок, прогнозів;*
* *мистецтво знаходити, вибирати (винахід­ливість).*

Відтак феномен «***обдарованість****»* можна представити як ***систему*,** що охоплює наступні складові:

1. ***ядро обдарованості***:

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

1. ***чинники***, що впливають на рівень прояву (реалізації) основних компонентів ядра обдарованості:

***-*** ***спадкові дані***– *біофізіологічні, анатомо-фізіологічні особливості організму (задатки) – які є передумовою розвитку відповідних здібностей;*

*-* ***середовище***– *стимулююче оточення, що відповідає розвитку відповідних здібностей (родина, школа, держава та ін.);*

- ***виховні впливи***– *цілеспрямований розвиток здібностей та обдарувань за умови єдності у діяльності сім’ї, загальноосвітнього закладу, позашкільних закладів освіти;*

- ***досвід виконуваної діяльності***– *включення людини у різні види діяльності щодо оволодіння суспільним досвідом i вміле стимулювання її активності у цій діяльності, що здатне здійснити дієвий розвиток її потенційних можливостей;*

- ***особливості емоційно-вольової сфери***– *які проявляються у наполегливості щодо виконання завдань, у прагненні до змагань, упевненості у своїх силах і здібностях, повазі до інших,емпатійному ставленні до людей, терпимості до особливостей інших людей, схильності до самоаналізу, толерантному ставленні до критики, готовності поділитися речами й ідеями, незалежності у мисленні і поведінці, почутті гумору;*

- ***наявність системи цінностей***– *що відображається у реалістичній „Я”-концепції, внутрішній мотивації, яка зумовлюється ціннісними змістами індивідуальної свідомості, автономністю, самодостатністю, незалежністю від ситуативних чинників, спрямованістю у майбутнє;*

- ***випадковість***– *опинитися у потрібному місці у потрібний час, зустріч зі своїм Наставником (учителем) тощо.*

***Основні типи обдарованості:***

***Інтелектуальний тип обдарованості***. Саме цих дітей дорослі та вчителі називають «розумними», кмітливими і «надією школи». Ці школярі, як правило, мають глибокі знання, самостійно їх здобувають — самі чита­ють складну літературу, навіть можуть критич­но поставитися до певних джерел. Учні цього типу обдарованості точно й глибоко аналізують навчальний матеріал, часто схильні до філо­софського осмислення матеріалу.

Виділяють ***два основних підти­пи інтелектуальної обда­рованості***:

* виявляються насамперед загальні розумові здібності;
* коли високі здіб­ності виявляються у спеціальній галузі знання.

Успішність інтелектуально обдарованих дітей не завжди збігається з рівнем їхніх здібно­стей: серед інтелектуалів є «відмінники», «хорошисти» і навіть «двієчники». Тут усе визначає не тільки інтелект, а й ставлення до навчання, школи (***мотиваційний компонент***).

***Академічний тип обдарованості***. Для цього типу обдарованості теж характерний досить ви­сокий інтелект, однак на перший план виходять особливі здібності саме до навчання. Учні цьо­го типу обдарованості, насамперед, вміють добре засвоювати матеріал, тобто вміть навчатися. Особли­вості їхньої пізнавальної сфери (мислення, пам'яті, уваги), деякі особливості їхньої мотивації такі, що роблять навчання легким, приємним. «Медалісти», учні, яких називають гордістю шко­ли, найчастіше належать саме до цього типу об­дарованості. Саме з цих учнів виростають справжні майстри своєї справи.

***Підтипи академічного типу обдарованості***:

* учні з широкою здатністю до навчан­ня (вони легко засвоюють будь-яку діяльність, виявляють помітні успіхи у всіх шкільних на­уках);
* учні, у яких підвищені здібності вияв­ляються лише в одній чи кількох близьких га­лузях.

Тому ж у деяких випадках буває досить складно розрізнити ***інтелектуальний* та *академічний тип обдарова­ності*** — вони можуть блискуче навчатися, у них є пізнавальна потреба. Різниця, швидше за все, полягатиме в особливій розумовій самостійності інтелек­туалів, у їхній підвищеній критичності мислен­ня, здатності самостійно глобально, по-філософськи осмислювати складні інтелектуальні про­блеми.

***Художній тип обдарованості***. Цей вид обдарованості, як правило, виявляється у високих досягненнях у художній діяльності — музиці, танці, живописі, скульптурі, сценічній діяльності.

***Креативний тип обдарованості***. Головна особливість цього типу обдарованості виявляється у нестандар­тності мислення, в особливому, часто несхожому на інші погляді на світ. Цей тип обдарова­ності дуже складно виявити в шкільній практиці, тому що стандартні шкільні програми не дають можливості цим дітям виявити себе.

***Лідерський* або *соціальний тип обдарованості***. («організаторські здібності»). Така обдарованість характеризується здатністю розуміти інших лю­дей, налагоджувати з ними конструктивні взає­мини, керувати ними. Лідерська обдарованість, на думку багатьох дослідників, передбачає до­сить високий рівень інтелекту, однак поряд з цим необхідна й добре розвинута інтуїція, розумін­ня почуттів і потреб інших людей, здатність до співпереживання, в багатьох випадках у людей з цим типом обдарованості спостерігається й яс­краве почуття гумору, яке допомагає їм подоба­тися іншим людям.

***Психомоторний (спортивний) тип обдарованості***. Популярна думка про занижені розумові здібності у спортсменів є необґрунтованою. Численні дослідження засвідчили, що у видатних спортсменів значно вищі від середніх інтелектуальні можливості — це стосується навіть таких, здавалося б, далеких від інтелекту видів спорту, як важка атлетика та футбол.

Щодо основних ***типів творчої діяльності***, у яких буде саме проявлятися та чи інша ***обдарованість***, то можна виділити наступні:

* *науково-логічний;*
* *техніко-конструктивний;*
* *образно-художній;*
* *вербально-поетичний;*
* *музично-руховий;*
* *практико-технологічний;*
* *ситуативний (спонтанний, розсудливий).*

*Що стосується визначення* ***основних ознак обдарованості***– то *це ті особливості обдарованої дитини, які проявляються у її реальній діяльності і можуть бути оцінені під час спостереженняза її діями.* Відтак саме для обдарованих дітей характерним є ***випереджальний пізнавальний розвиток***. Обдаровані молоді особистості володіють *широким сприйняттям, надзвичайно допитливі, схильні активно досліджувати все оточуюче*, а також характеризуються здатністю сприймати зв’язки між явищами і предметами і робити відповідні висновки. *Надзвичайно добра пам’ять у поєднанні з раннім мовним розвитком і здатністю до класифікації* допомагають обдарованій дитині накопичувати більший обсяг інформації та інтенсивно її використовувати. *Тривалий період концентрації уваги і велика наполегливість у вирішенні різнопланових завдань* дозволяє таким дітям активно досліджувати навколишній світ, при цьому, вони зовсім не прагнуть отримувати готової відповіді і можуть тривалий час концентрувати свою увагу на одній справі.

Наступною ознакою обдарованості у дітей може стати ***психосоціальна чутливість****.* Саметакі діти виявляють досить загострене почуття справедливості, пред’являючи надто високі вимоги, як до себе так і навколишніх, при цьому володіють творчою уявою, креативністю та багатою фантазією. Саме таким (обдарованим) дітям у побуті, як правило, *не вистачає психо-емоційного балансу, саме для них характерне надмірне перебільшення жахливого та гіперчутливість до різноманітних невербальних сигналів оточуючих*. Ці діти (досить таки часто) можуть *володіти екстрасенсорними здібностями*. Також обдаровані «таланти» часто намагаються вирішувати проблеми, які їм непосильні, і все ж у розв'язанні деяких, можуть досягати успіху.

У своєму ***фізичному розвитку*** ***обдаровані діти*** характеризуються надто *високим енергетичним потенціалом*. Іноді, вони можуть відчувати певні труднощі з дрібною моторикою, а також візуальним сприйняттям та механічним рухом.

Оточуючих людей досить часто дратує звичка обдарованих дітей виправляти інших та робити певні коментування щодо питань, які розглядаються. *Глузування* – як захисна реакція на нерозуміння їх ровесниками. Досить часто обдаровані діти звужують коло свого спілкування з ровесниками. У них зовсім, або ж практично не має друзів. Але, якщо обдарована дитина не матиме друзів серед ровесників, вона прекрасно зуміє спілкуватися із дорослими людьми.

*Психологічні особливості дітей*, що демонструють *обдарованість*, можуть розглядатися як *ознаки*, що супроводжують обдарованість, але не обов’язково породжують її. Але навіть наявність кількох *ознак* має привернути увагу спеціаліста і мотивувати його на детальний і тривалий аналіз кожного конкретного індивідуального випадку.

Для цього відповідні фахівці (педагоги, психологи) повинні *володіти різноманітними ефективними методами та технологіями* організації та подання матеріалу, які матимуть за мету надання допомоги обдарованому учневі у оволодінні знаннями, відповідати рівню їх інтелектуального та соціального розвитку, а також відповідати етапам розвитку пізнавальних здібностей обдарованої дитини.

Зокрема, аналіз сучасної психолого-педагогічної літератури та педагогічної практики дозволяють виділяти ***основні стратегії організації навчальної роботи академічно обдарованих дітей***(Шемуда М.Г.), що можуть застосовуватися у різних комбінаціях, а саме:

*- прискорення* (проходження інтенсивних курсів навчання за спеціальними програмами);

- *поглиблення* (більш глибоке вивчення тем чи дисциплін певних галузей знань);

- *збагачення* (вихід за рамки вивчення традиційних тем за рахунок установлення зв'язків з іншими темами, проблемами чи дисциплінами);

-*проблематизація* (стимулювання особистісного розвитку учнів з використанням оригінальних пояснень, переглядомнаявних відомостей, пошукомнових значень і альтернативних інтерпритацій).

Слід відзначити, що *стратегії збагачення* та *проблематизації* навчання є найбільш ***перспективними***. Вони дозволяють максимально врахувати особливості обдарованих дітей, тому повинні бути тією чи іншою мірою використані як при прискореному, так і при поглибленому варіантах побудовипроцесу навчання.

Запропоновані ***стратегії*** *можуть здійснюватися, як в рамках традиційного освітнього процесу, так і через участь обдарованих дітей у дослідницьких проектах, використання спеціальних інтелектуальних тренінгів розвитку тих чи інших здібностей*.

І на завершення, враховуючи той факт, що поняття обдарованості є занадто загальним: воно охоплює задатки і здібності, що проявляються раніше або й пізніше, і швидкість логічних операцій, і наочну образність мислення, і вольові особистісні якості, і пластику, й афективну сферу, і зрілість суджень, і, навіть, певну соціальну відчуженість, яка може бути властива обдарованій дитині доречно буде звернутися до ***розмежування таких*** *наступних* ***понять****, як «****здібність****», «****задатки****», «****мотиваційна спрямованість****» та сама «****обдарованіст****ь».*

Відтак, як було вже зазначено, *сучасне розуміння обдарованості* *започатковане* ще ***Б.М.Тепловим***, який в ***основу теорії обдарованості*** поклав поняття «***здібність***», справедливо вважаючи, що ***сутність обдарованості*** *виражається не кількісними, а* ***якісними характеристиками здібностей***, їх взаємодією та синтезом. Таке бачення ***Б.М.Теплова*** підтримали й інші дослідники, зокрема О.Г.Ковальов, В.О.Моляко, В.М.Мясищев, С.Л.Рубінштейн та інші, які також характеризують *здібності як синтез властивостей особистості, що обумовлюють успішне виконання певної діяльності*.

Проте, акцентуючи увагу на загальноприйнятому трактуванні поняття «***здібності***», необхідно *відмітити різноманітність існуючих підходів до розуміння їх суті, складність аналізу структури і функцій, що тією чи іншою мірою підкреслюється усіма вище зазначеними дослідниками*. Так ***Б.М.Теплов*** стверджує, що *здібності створюються у процесі конкретної діяльності і не можуть існувати поза нею*. Він *заперечує визнання вроджених здібностей*: «***Вродженими можуть бути*** *лише анатомо-фізіологічні особливості*, тобто ***задатки***, які лежать в основі розвитку здібностей, самі ж здібності завжди є *результатом розвитку*». Виходячи з цих положень, науковець наголошує на тому, що ми не можемо безпосередньо переходити від окремих здібностей до питання про можливість успішного виконання цією людиною тієї чи іншої діяльності. Цей перехід, стверджує ***Б.М. Теплов*** може бути *здійснений лише через інше, більш синтетичне поняття*. Таким поняттям є ***обдарованість***, яка *розуміється як те якісно своєрідне поєднання здібностей, від якого залежить можливість досягнення більшого чи меншого успіху при виконанні тієї чи іншої діяльності.*

Вчений вважав, що своєрідність понять “***обдарованість***” та «***здібність***» полягає у тому, що *властивості людини розглядаються в них з позицій тих вимог, які висуває та чи інша практична діяльність*. Тому не можна говорити про обдарованість загалом. Можна вести мову лише про обдарованість до чого-небуть, до якоїсь діяльності. Ця обставина має особливо важливе значення при розгляді питання про так звану загальну обдарованість. ***Б.М. Теплов*** наголошує на тому, що досить спробувати підійти з психологічним аналізом до особистості будь-якого великого таланту, аби переконатися, що її обдарованість не вичерпується тільки здібностями. Вона завжди є ширшою. Не буває в людини здібностей, які не залежать від спрямованості особистості. Поняття «***спрямованість особистості***» Б.М. Теплов розуміє як її *мотиваційну цілісність, тобто самопідпорядковуваність мотивів один одному, певну їх ієрархію, а також вибіркову готовність до реалізації тих мотивів, які зумовлюють лінію поведінки*. Отже, ***характер діяльності людини, її спрямованість або сприяє розвитку здібностей, або спричиняє їх затухання.***

Слід зазначити, що запропонований ***Б.М.Тепловим*** підхід поділяє і інший вітчизняний науковець, зокрема ***С.Л.Рубінштейн***, який розглядає ***здібності як складне утворення, комплекс психологічних властивостей****, які роблять людину здатною до певного, історично обумовленого виду суспільно корисної діяльності*. Науковець наголошує, що здібності мають органічні, спадково закріплені передумови для їх розвитку у вигляді задатків. Між ***задатками*** і ***здібностями*** *спостерігається дуже велика дистанція*; між одними та іншими – весь шлях розвитку особистості. ***Задатки*** *– лише передумови розвитку здібностей*. Водночас, С.Л.Рубінштейн виділяє ***спеціальні здібності*** до різноманітних видів діяльності і *загальну здібність*, яку визначає терміном «***обдарованість***». На думку вченого, якщо під ***загальною обдарованістю*** *розуміти сукупність всіх якостей людини, від яких залежить продуктивність її діяльності, то в неї включаються не лише інтелект, але і всі інші властивості і особливості особистості, зокрема емоційної сфери, темпераменту – емоційна вразливість, тонус, темпи діяльності і т.д*. Особливо великий рівень обдарованості ***С.Л.Рубінштейн*** позначає поняттям «***талант***», а найвищий – «***геній***». Тобто, *всі ці психологічні феномени – явища споріднені, що відрізняються лише мірою вираження якості.*

Найдетальніше *питання здібностей* та обдарованості розглядається у роботах ***В.Д.Шадрикова***, який приходить до висновку, що *здібності можна визначити як властивості функціональних систем, що реалізують окремі психічні функції, які мають індивідуальну міру вираження, що проявляється в успішності і якісній своєрідності освоєння і реалізації окремих психічних функцій*. При визначенні індивідуальної міри вираження здібностей варто дотримуватись тих же *параметрів*, що при характеристиці будь-якої діяльності: продуктивності, якості і надійності. Автор вводить поняття *загальної обдарованості*, визначивши її як *придатність до широкого кола діяльностей чи поєднання здібностей, від кожної з яких залежить успішність виконання тієї чи іншої діяльності*.

Як бачимо, явище ***обдарованості*** у *психології розглядається у контексті* ***задатків*** та ***здібностей***, ***мотиваційної спрямованості*** та інших ***особистісних властивостей***, причому різні дослідники тлумачать це поняття дещо по-різному, а у тому, що стосується природи та генези цього феномену, можемо спостерігати навіть діаметрально протилежні інтерпретації. По суті, ***проблема вродженості чи набутості обдарованості*** до сьогодні ***залишається відкритою***, і більшість дослідників схиляються до того, що виділяють ***актуальну обдарованість*** (яка є *продуктом взаємодії індивідуума зі світом*, проявляється в активній діяльності з екстраординарними результатами) та ***потенційну обдарованість*** (яка більшою мірою є вродженим утворенням і характеризується активністю з невираженими ще на цей момент творчими ефектами). Ці та інші ***методологічні підходи*** до *розуміння суті та природи обдарованості* демонструють усю *складність цього феномену*, що, безумовно, відображається у вирішенні *практичних завдань її діагностики, організації навчання та створення умов для розвитку обдарованих дітей*.

Підсумовуючи теоретичний аналіз проблеми ***обдарованості особистості*** можна виокремити ряд стійких ***тенденцій*** щодо *розв’язання даного актуального питання*, зокрема:

* наявність ***соціального замовлення***на обдаровану особистість, що зумовлюється загальним рівнем економічного, соціального, політичного розвитку цього суспільства, рівнем розвитку його науки та освіти, і яке виступає необхідною умовою для повної реалізації людиною її природних потенцій;
* зростання ***інтересу***до природи обдарованості, методик її ідентифікації та подальшого розвитку;
* активізація ***наукових пошуків***у визначеній сфері, що реалізувалася у створенні багатофакторних моделей обдарованості, проведенні численних експериментів, розробці науково обґрунтованого методичного супроводу обдарованої особистості;
* вихід проблеми обдарованості на ***загальнодержавний та міждержавний рівень***(створення міждержавних організацій та розробка наукових проектів, проведення численних міжнародних конференцій, розробка загальнодержавних програм підтримки обдарованої особистості тощо);
* накопичення різнопланового ***міжнародного досвіду***навчання та виховання обдарованих дітей, що потребує глибокого теоретичного ***аналізу*** (створення спеціалізованих навчальних закладів для обдарованих дітей, відкриття спеціалізованих класів, розширення мережі позашкільних закладів освіти тощо);
* актуалізація проблеми ***спеціальної підготовки вчителя***до роботи з обдарованими дітьми, як напрями професійної підготовки майбутнього вчителя та післядипломної освіти педагогів.

Отож проведений аналіз психолого-педагогічної літератури з проблем дослідження *обдарованості особистості*, а також вивчення наявного *досвіду провідних країн світу щодо навчання і виховання обдарованих дітей* дозволило нам виокремити ***загальні тенденції***, які *підтверджують актуальність і значущість досліджуваної проблеми та необхідність її подальшого науково-теоретичного обґрунтування та практичної розробки,* зокрема – *найбільш перспективні кроки подальшої роботи у сфері розробки проблеми обдарованості необхідно вбачати у кількох напрямах*, а саме:

-***у сфері психолого-педагогічної науки***– глибокої теоретичної розробки потребує аспект становлення та розвитку поглядів видатних педагогів. психологів на проблему навчання і виховання обдарованої дитини; дослідження впливу філософських систем на розвиток цих поглядів;

-***у сфері порівняльної педагогіки та диференціальної психології***подальшого аналізу потребує вивчення досвіду провідних держав світу щодо організації навчання і виховання обдарованих дітей та молоді; проблема вивчення природи та генези обдарованості, виділення основних складових обдарованості, побудова багатофакторних моделей обдарованої особистості;

-у напрямі ***професійної підготовки вчителя та психолога***потребує подальшого вдосконалення зміст, структура та методика викладання циклу нормативних та професійно орієнтованих психолого-педагогічних дисциплін з урахуванням потреб обдарованого майбутнього вчителя, психолога, підготовка і перепідготовка педагогів та психологічної служби освітнього закладу до роботи з обдарованими дітьми.

**Частина ІІ. Методико-процесуальні особливості діагностики обдарованості підростаючої особистості**

**ІІ.1. Основні методики діагностики загальної обдарованості учнівської молоді:**

**ІІ.1.1.Методики діагностики інтелектуального компоненту обдарованості**

**Методика діагностики інтелектуальної обдарованості абстрактного типу: лінгвістичної (словесної), логіко-математичної (числової)**

**Мета**. Виявлення особливостей прояву інтелектуальної обдарованості абстрактного типу.

**Тренувальна задача**. Відомо, що вербальний (лінгвістичний) інтелект складає значну частину відомого стандартного тесту вимірювання інтелектуального рівня розвитку особистості (IQ). Завдяки йому визначається здатність учнів молодшого шкільного віку сприймати лексичні значення слів, відтворювати їх в усному і письмовому мовленні.

Але не менш важливо методом спостереження за учнями початкових класів фіксувати, хто з них:

-сприймає максимальну кількість слів слухом і зором;

-прагне до гри словами, словесного розвитку;

-намагається поєднувати слова із відповідними зоровими образами;

-вдається до внутрішнього (егоцентричного) мовлення як супроводу ігрових або графічних дій.

**Діагностична методика «Провідний мозок»**

**Мета**. Виявлення особливостей прояву інтелектуальної обдарованості.

**Тренувальна задача**. Переплети пальці обох рук, утвори «замок». Лівий палець зверху – це ознака кращого розвитку уяви, фантазії (правої півкулі мозку). Правий палець зверху – це ознака кращого розвитку логічно-понятійного мислення (лівої півкулі мозку). До чого у тебе природні здібності: до мислення-міркування чи до уяви-фантазії? Познач провідний палець буквою П.або Л.

**Діагностична методика «Провідний мозок»**

**Мета**. Виявлення особливостей прояву інтелектуальної обдарованості.

**Тренувальна задача**. Склади обидві руки на грудях. Утвори «позу Наполеона». Ліва долоня на правій руці – це ознака кращого розвитку уяви, фантазії (правої півкулі мозку). Права долоня на лівій руці – це ознака кращого розвитку логічно-понятійного мислення (лівої півкулі мозку). До чого у тебе природні здібності: до мислення-міркування чи до уяви-фантазії? Познач провідну руку буквою П або Л.

За результатами тестових завдань визнач власний код взаємодії правої і лівої півкуль мозку, взаємодоповнення мислення і уяви (фантазії). Поміркуй, до якого виду творчості у тебе є більші нахили: до художньої, до технічної чи до наукової

**Методи вирішення арифметичних дій (Тест Лачінса)**

**Мета**. Виявлення особливостей прояву ригідності при розв’язанні арифметичних задач.

**Обладнання**. Секундомір, умови кількох задач.

**Тренувальна задача**. Дано дві посудини – 29 та 3 літри. Як відміряти рівно 20 літрів води?

**Стимульні задачі**

1. Дано три посудини – 14, 59, 10 л. Як відміряти рівно 25 літрів води?
2. Дано три посудини – 14, 163 та 25 л. Як відміряти рівно 99 л. води?
3. Дано три посудини – 28, 43, 10 л. Як відміряти рівно 5 літрів води?
4. Дано три посудини – 31, 61, 4 л. Як відміряти рівно 22 літра води?
5. Дано три посудини – 18, 59, 7 л. Як відміряти рівно 27 літрів води?
6. Дано три посудини – 23, 49, 3 л. Як відміряти рівно 20 літрів води?
7. Дано три посудини – 15, 39, 3 л. Як відміряти рівно 18 літрів води?
8. Дано три посудини – 28, 76, 3 л. Як відміряти рівно 25 літрів води?
9. Дано три посудини – 28, 48, 4 л. Як відміряти рівно 12 літрів води?
10. Дано три посудини – 14, 36, 8 л. Як відміряти рівно 6 літрів води

**Процедура проведення**. Експериментатор просить досліджуваного розв’язати 10 простих арифметичних задач. У кожній задачі пропонується за допомогою трьох різних посудин різного об’єму відміряти потрібну кількість рідини. На посудинах не має ніяких поділок. Задача розв’язується письмово. На розв’язання задач дається не більше двох хвилин.

Після розв’язання тренувальної задачі експериментатор кожних дві хвилини дає нову задачу. Задачі №№ **1–5** називаються **установочними**. Вони можуть бути розв’язані тільки більш складним методом (наприклад, поступовим вирахуванням обох менших чисел з більшого).

Задачі **6, 7, 9, 10** називаються **критичними**, оскільки вони мають два розв’язання: складне та більш просте. Задача 8 допускає тільки одне розв’язання (28-3). Розв’язання задач 6 та 7 складним методом (способом) свідчить про чуття досліджуваного та фіксацію установки, а 9 та 10 – про стійкість установки.

*Індикатором ригідності мислення* досліджуваного є його *нездатність розв’язати задачу 8*. А досліджувані, які розв’язали цю задачу, належать до групи флексибільних.

**Методика „Словесний лабіринт”**

**Мета.** Встановлення особливостей прояву ригідності мислення при проходженні „словесних лабіринтів”.

**Обладнання.** Секундомір, бланк із словесними лабіринтами.

**Процедура дослідження.** Експериментатор пропонує досліджуваним знайти виходи із словесних лабіринтів, витрачаючи на пошуки кожного виходу не більше 2-х хвилин. А також повідомляє, що шлях до виходу з лабіринту вказує тільки одне слово, яке починається в правому нижньому куті (вхід в лабіринт). Наприклад, у першому лабіринті слово починається з букви Д і закінчується на „Л”. Шлях до виходу відмічається олівцем. Просуватися по лабіринту дозволяється тільки від букви до букви (від клітинки до клітинки) по горизонталі або по вертикалі в напрямку виходу з лабіринту. Не дозволяється просуватися по діагоналі або пропускати букви.

Досліджувані за результатами виконання експериментального завдання поділяються на дві групи: **флексибельних**, які знаходять вихід з усіх 10 лабіринтів, і **ригідних**, які знаходять вихід з перших семи лабіринтів, і не знаходять з 8-го лабіринту. Подальші пошуки досліджуваних (в 9, 10-му лабіринтах) істотно не впливають на оцінку.

**Визначення інтелектуальної активності за методикою**

**П.Тюріна «Шахова дошка»**

**Обладнання:** білий аркуш паперу, олівець чи ручка.

**Методика проведення**: досліджуваному надається інструкція: накреслити від руки 5 шахових дошок будь-якого розміру (8х8 клітинок без замальовування квадратиків), запам’ятати, як намалював.

**Обробка та інтерпретація результатів**: Досліджуваний може виконати завдання різними способами:

* 1. креслити одну лінію за іншою, рахуючи кожну з них;
  2. накреслити верхню горизонтальну та ліву вертикальну лінії, зробити на них по вісім позначок і провести за ними лінії;
  3. накреслити квадрат та продовжити роботу одним – другим способом;
  4. накреслити квадрат, зробити позначки на половині кожної сторони, потім на половині кожного відрізку, доки кожна сторона не матиме вісім позначок і провести через них лінії;
  5. накреслити квадрат і без позначення ділити кожну сторону навпіл, доки не вийде поле 8х8 клітинок.

*Перший, другий і третій* способи вказують на *репродуктивний рівень інтелектуальної активності*, що характеризується ігноруванням таких розумових дій, що виходять за межі засвоєних, відсутністю ініціативи у постановці мети.

*Четвертий спосіб* вказує на *евристичний рівень інтелектуальної активності*, що характеризується прагненням до вироблення нових, оригінальних та оптимальних рішень, виявом спонтанної інтелектуальної ініціативи.

*П’ятий спосіб* вказує на *креативний рівень інтелектуальної активності*, що характеризується прагненням до дослідження умов виникнення завдання, визначення причинних зв’язків і залежностей, постановкою нових цілей, високою пізнавальною активністю та інтелектуальною ініціативою.

Швидкість переходу досліджуваного до п’ятого способу креслення свідчить про рівень диференціації його інтелектуальної активності.

**ІІ.1.2.Методики діагностики творчо-продуктивного компоненту обдарованості**

# Тест ідей

**Інструкція:**Приготуйте аркуш паперу, на якому Вам потрібно виконати письмово 5 завдань. Правильних і неправильних відповідей на них не може бути. Будь ласка, працюйте над усіма завданнями у своєму звичайному темпі. Зверніть увагу на вказівки й приклади до них.

**Завдання 1**. Вкажіть якнайбільше можливостей для роботи здорового (бадьорого, міцного) пенсіонера на великому підприємстві. Врахуйте при цьому також і можливість не зовсім звичних для промислового підприємства робіт - наприклад: швейцар, садівник...

Час виконання завдання - 3 хвилини. Буде оцінюватися кількість ідей!

**Завдання 2**. Вкажіть якнайбільше можливостей застосування шпильки для волосся. Не забудьте й про різні незвичні способи її використання - наприклад: колоти, дарувати...

Час виконання завдання - 3 хвилини. Буде оцінюватися кількість ідей!

**Завдання 3.** Що відбулося б, якби всі люди були б змушені харчуватися тільки вегетаріанською їжею? Укажіть усілякі зміни, які відбулися б внаслідок цього - наприклад: на вікнах замість квітів буде висаджуватися салат...

Час виконання завдання - 6 хвилин. Буде оцінюватися фантазія!

**Завдання 4.** Придумайте якнайбільше фраз, у яких слова починаються з букв:

**Б..., П..., Л..., М...**

Наприклад: **Бабуся** **пішла** **ловити** **метеликів**...

Час виконання завдання - 4 хвилини. Буде оцінюватися різноманітність пропозицій!

**Опитувальник креативності Джонса**

За Джонсоном (1973), творчі здібності проявляються як несподівана продуктивна дія, зроблений виконавцем спонтанно в певній обстановці соціальної взаємодії. При цьому виконавець опирається на власні знання й можливості.

Опитувальник креативності фокусує нашу увагу на тих елементах, які пов’язані із творчим самовираженням. Опитувальник креативності — це об’єктивний, що складається з восьми пунктів контрольний список характеристик творчого мислення й поведінки, розроблений спеціально для ідентифікації проявів творчих здібностей, доступних зовнішньому спостереженню.

Заповнення опитувальника вимагає 10–20 хвилин. Для оцінки творчих здібностей за цим опитувальником експерт спостерігає за соціальними взаємодіями особи, яка нас цікавить, у тому або іншому навколишньому середовищі.

Опитувальник дозволяє також здійснити самооцінку креативності учнями старшого шкільного віку. Кожне твердження опитувальника оцінюється за шкалою, що містить п’ять градацій (див. «Можливі оцінні бали»).

Загальна оцінка творчих здібностей є сумою балів за вісьмома пунктами (мінімальна оцінка — 8, максимальна оцінка — 40 балів).

У таблиці представлена відповідність суми балів рівням творчих здібностей.

##### **Таблиця**

|  |  |
| --- | --- |
| **Рівень творчих здібностей** | **Сума балів** |
| Дуже високий | 40–34 |
| Високий | 33–27 |
| Нормальний, середній | 26–20 |
| Низький | 19–15 |
| Дуже низький | 14–8 |

**Бланк відповідей**

Дата\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Школа\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_Клас\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_Вік\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Респондент (П.І.П.) \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

(той, хто заповнює анкету)

Можливі оцінні бали:

1 - ніколи,

2 - рідко,

3 - іноді,

4 - часто,

5 - постійно.

В бланку відповідей номерами від 1 до 8 відзначені характеристики творчого прояву (креативності). Їхній перелік див. у тексті опитувальника.

### Текст опитувальника

Контрольний список характеристик творчих здібностей.

Творча особистість здатна:

1. Відчувати тонкі, невизначені, складні особливості навколишнього світу (чутливість до проблеми, перевагу складностей).
2. Висувати й виражати велику кількість різних ідей у даних умовах (швидкість).
3. Пропонувати різні види, типи, категорії ідей (гнучкість).
4. Пропонувати додаткові деталі, ідеї, версії або рішення (спритність, винахідливість).
5. Проявляти уяву, почуття гумору й розвивати гіпотетичні можливості (уява, здатності до структурування).
6. Демонструвати поведінку, яка є несподіваною, оригінальною, але корисною для вирішення проблеми (оригінальність, винахідливість і продуктивність).
7. Утримуватися від прийняття першої, яка спала на думку, типової, загальноприйнятої позиції, висувати різні ідеї й вибирати кращу (незалежність, нестандартність).
8. Проявляти впевненість у своєму рішенні, незважаючи на труднощі, що виникли, брати на себе відповідальність за нестандартну позицію, думку, що сприяє вирішенню проблеми (впевнений стиль поведінки з опорою на себе, самодостатня поведінка).

Будь ласка, оцініть, використовуючи п’ятибальну систему, наскільки в кожного учня проявляються вищеописані характеристики.

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **№ з/п** | **П І П** | **Характеристики творчих здібностей** | | | | | | | |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |

# Методика дослідження творчої уяви

**Мета дослідження:** оцінити особливості творчої уяви.

**Необхідні матеріали:** бланки з надрукованими на них трьома будь-якими словами, наприклад: капелюх, дорога, дощ; стандартні аркуші паперу, ручка, секундомір.

**Процедура дослідження**

Дослідження можна проводити з однією людиною та з групою до 16 осіб, але всі мають бути зручно розсаджені, а умови — забезпечувати самостійність їхньої роботи.

Перед початком дослідження кожен учасник отримує бланк із надрукованими трьома словами. Бланки можуть бути роздані в конвертах або покладені на стіл зворотною стороною, щоб до інструктажу ніхто не читав надруковані на них слова. Під час тестування групи роздаються однакові бланки кожному для можливого наступного аналізу і порівняння. У процесі дослідження всім пропонують упродовж 10 хвилин скласти з трьох слів якнайбільшу кількість речень.

Інструкція для тих, хто проходить тест: «Прочитайте слова, написані на бланку і складіть із них якомога більшу кількість речень, так, щоб у кожне речення входили всі ці слова. Складені речення записуйте на листку паперу. Ви маєте 10 хвилин. Якщо все зрозуміло, тоді починаємо!». У процесі дослідження експериментатор фіксує час і через 10 хвилин дає команду: «Стоп! Роботу припинити!»

**Обробка й аналіз результатів**

Показники творчості в даному дослідженні такі:

-  величина балів за найдотепніше й оригінальне речення;

-  сума балів за всі придумані впродовж 10 хвилин речення.

Ці показники встановлюють за допомогою шкали оцінки творчості.

**Шкала оцінки творчості**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **Пункт** | | **Характеристика складеного речення** | **Оцінка речення в балах** |
| 1. | | У реченні використано всі три слова в дотепній і оригінальній комбінації. | 6 балів |
| 2. | | У реченні є всі три слова без особливої дотепності, але в оригінальній комбінації. | 5 балів |
| 3. | У реченні вжито всі три слова у звичайній комбінації. | | 4 бали |
| 4. | Три слова використано в менш необхідній, але логічно припустимій комбінації. | | 3 бали |
| 5. | Правильними є лише два слова, а третє використано з натяжкою внаслідок словесного зв’язку. | | 2,5 бала |
| 6. | Правильно використано тільки два слова, а третє штучно введено в речення. | | 1 бал |
| 7. | Той, хто проходить тест, правильно зрозумів завдання, але дає формальне об’єднання всіх трьох слів або використовує їх з перекручуваннями. | | 0,5 бала |
| 8. | Речення є безглуздим об’єднанням усіх трьох слів. | | 0 балів |

Якщо придумано дуже подібні речення з повторенням теми, то друге і всі наступні речення цього типу оцінюють половиною початкового бала.

Для підрахунку бали зручніше вписувати в таблицю результатів.

Якісна характеристика творчості, обумовлена кількістю балів, отриманих за дотепне й оригінальне речення, відповідає максимальній оцінці якогось зі складених досліджуваним речень. Ця оцінка не перевищує 6 і свідчить про розвинуту творчість або оригінальність. Якщо оцінка цього показника становить 5 або 4, то прояв творчості варто вважати середнім. Нарешті, якщо ця оцінка становила лише 2 або 1, то це низький показник творчості або намір досліджуваного діяти алогічно і тим спантеличити дослідника.

**Таблиця результатів**

|  |  |
| --- | --- |
| **№ речення** | **Оцінка речення в балах** |
| 1. |  |
| 2. |  |
| 3. |  |
| ... і т. д. |  |
| Сума балів |  |

Другий показник — це сума балів. Цей показник має сенс для аналізу й інтерпретації результатів, тільки якщо порівнюється робота кількох людей, що можливо за умови існування довіри в групі. У кого більша сума балів, у того більша й продуктивність творчої діяльності.

Творча уява передбачає створення образу, ситуації, ознак, які не мають аналогів. У даному випадку — це створення пропозицій без заданого зразка. Варто враховувати також індивідуальні (або професійні) особливості діагностованих (наприклад: студенти філології і студенти природничих факультетів відрізняються досвідом роботи з лінгвістичним матеріалом, що потрібно враховувати). Крім того, показник творчості свідчить про суб’єктивну новизну результатів, якщо вони нові або оригінальні для того, хто проходить цей тест.

**Діагностика особистісних творчих здібностей (Є.Є. Тунік) Призначення тесту.** Дана методика дозволяє визначити чотири особливості творчої особистості: **допитливість (Д)**; **уява (У)**; **складність (С)** і **схильність до ризику (Р)**. Незважаючи на її адресованість юнацькому віку, вона не втрачає своєї прогностичності й у зрілих літах.

##### **Інтерпретація тесту.** Основні критеріальні прояви досліджуваних факторів:

**Допитливість**. Суб’єкт із вираженою допитливістю найчастіше запитує всіх і про усе, йому подобається вивчати устрій механічних речей, він постійно шукає нові шляхи (способи) мислення, любить вивчати нові речі й ідеї, шукає різні можливості вирішення завдань, вивчає книги, ігри, карти, картини й т.д., щоб пізнати якнайбільше.

**Уява**. Суб’єкт із розвиненою уявою: придумує розповіді про місця, які він ніколи не бачив; представляє, як інші будуть вирішувати проблему, яку він вирішує сам; мріє про різні місця й речі; любить думати про явища, з якими не зіштовхувався; бачить те, що зображено на картинах і малюнках, незвичайно, не так, як інші; часто дивується із приводу різних ідей і подій.

**Складність**. Суб’єкт, орієнтований на пізнання складних явищ, виявляє цікавість до складних речей і ідей; любить ставити перед собою важкі завдання; любить вивчати щось без сторонньої допомоги; проявляє наполегливість, щоб досягти своєї мети; пропонує занадто складні шляхи вирішення проблеми, ніж це є необхідним; йому подобаються складні завдання.

**Схильність до ризику**. Проявляється у тому, що суб’єкт буде відстоювати свої ідеї, не звертаючи уваги на реакцію інших; ставить перед собою високі цілі й буде намагатися їх здійснити; допускає для себе можливість помилок і провалів; любить вивчати нові речі або ідеї й не піддається чужій думці; не занадто стурбований, коли однокласники, учителі або батьки виражають своє несхвалення; хоче мати шанс ризикнути, щоб довідатися, що із цього вийде.

**Інструкція до тесту.**  Це завдання допоможе вам з’ясувати, наскільки творчою особистістю ви себе вважаєте. Серед наступних коротких пропозицій ви знайдете такі, які виразно підходять вам краще, ніж інші. Їх слід зазначити знаком «Х» у колонці «В основному вірно». Деякі пропозиції підходять вам лише частково, їх варто позначити знаком «Х» у колонці «Почасти вірно». Інші твердження не підійдуть вам зовсім, їх потрібно відзначити знаком «Х» у колонці «Ні». Ті твердження, щодо яких ви не можете прийняти рішення, потрібно позначити знаком «Х» у колонці «Не можу вирішити».

Робіть позначки до кожної пропозиції й не замислюйтеся подовгу. Тут немає правильних або неправильних відповідей. Відзначайте перше, що прийде вам у голову, читаючи пропозицію. Це завдання не обмежене в часі, але працюйте якнайшвидше. Пам’ятайте, що, даючи відповіді до кожної пропозиції, ви повинні відзначати те, що дійсно почуваєте. Ставте знак «Х» у той стовпчик, що найбільше підходить вам. На кожне питання виберіть тільки одну відповідь.

##### **Тестовий матеріал**

1. Якщо я не знаю правильної відповіді, то спробую догадатися про неї.
2. Я люблю розглядати предмет ретельно й детально, щоб виявити деталі, яких не бачив раніше.
3. Зазвичай я задаю питання, якщо чого-небудь не знаю.
4. Мені не подобається планувати справи заздалегідь.
5. Перед тим як грати в нову гру, я повинен переконатися, що зможу виграти.
6. Мені подобається уявляти собі те, про що мені потрібно буде довідатися або зробити.
7. Якщо щось не вдається з першого разу, я буду працювати доти, поки не зроблю це.
8. Я ніколи не виберу гру, з якою інші незнайомі.
9. Краще я буду робити все як зазвичай, ніж шукати нові способи.
10. Я люблю з’ясовувати, чи не так усе насправді.
11. Мені подобається займатися чимось новим.
12. Я люблю заводити нових друзів.
13. Мені подобається думати про те, чого зі мною ніколи не траплялося.
14. Зазвичай я не витрачаю час на мрії про те, що коли-небудь стану відомим артистом, музикантом, поетом.
15. Деякі мої ідеї так захоплюють мене, що я забуваю про усе на світі.
16. Мені більше сподобалося б жити й працювати на космічній станції, ніж тут, на Землі.
17. Я нервую, якщо не знаю, що відбудеться далі.
18. Я люблю те, що незвичайно.
19. Я часто намагаюся уявити, про що думають інші люди.
20. Мені подобаються розповіді або телевізійні передачі про події, які трапилися в минулому.
21. Мені подобається обговорювати мої ідеї в компанії друзів.
22. Я зазвичай зберігаю спокій, коли роблю щось не так або помиляюся.
23. Коли я виросту, мені хотілося б зробити щось таке, що нікому не вдавалося до мене.
24. Я вибираю друзів, які завжди роблять все звичним способом.
25. Багато існуючих правил мене зазвичай не влаштовують.
26. Мені подобається вирішувати навіть таку проблему, що не має правильної відповіді.
27. Існує багато речей, з якими мені хотілося б поекспериментувати.
28. Якщо я один раз знайшов відповідь на питання, я буду дотримуватися його, а не шукати інші відповіді.
29. Я не люблю виступати перед групою.
30. Коли я читаю або дивлюся телевізор, я представляю себе ким-небудь із героїв.
31. Я люблю уявляти собі, як жили люди 200 років тому.
32. Мені не подобається, коли мої друзі нерішучі.
33. Я люблю досліджувати старі валізи й коробки, щоб просто подивитися, що в них може бути.
34. Мені хотілося б, щоб мої батьки й керівники робили все як звичайно й не мінялися.
35. Я довіряю свої почуттям, передчуттям.
36. Цікаво припустити що-небудь і перевірити, чи маю я рацію.
37. Цікаво братися за головоломки й ігри, у яких необхідно розраховувати свої подальші ходи.
38. Мене цікавлять механізми, цікаво подивитися, що в них усередині і як вони працюють.
39. Моїм кращим друзям не подобаються дурні ідеї.
40. Я люблю видумувати щось нове, навіть якщо це неможливо застосувати на практиці.
41. Мені подобається, коли всі речі лежать на своїх місцях.
42. Мені було б цікаво шукати відповіді на питання, які виникнуть у майбутньому.
43. Я люблю братися за нове, щоб подивитися, що із цього вийде.
44. Мені цікавіше грати в улюблені ігри просто заради задоволення, а не заради виграшу.
45. Мені подобається міркувати про щось цікаве, про те, що ще нікому не спадало на думку.
46. Коли я бачу картину, на якій зображений хто-небудь незнайомий мені, мені цікаво довідатися, хто це.
47. Я люблю перегортати книги й журнали для того, щоб просто подивитися, що в них.
48. Я думаю, що на більшість питань існує одна правильна відповідь.
49. Я люблю задавати питання про такі речі, про які інші люди не замислюються.
50. У мене є багато цікавих справ як в навчальному закладі, так і вдома.

##### **Обробка даних тесту**

При оцінці даних опитувальника використовуються чотири фактори, що тісно корелюють із творчими проявами особистості. Вони включають Допитливість (Д), Уяву (У), Складність (С) і Схильність до ризику (Р). Ми одержуємо чотири «сирих» показники по кожному фактору, а також загальний сумарний показник.

При обробці даних використовується або шаблон, який можна накладати на аркуш відповідей тесту, або зіставлення відповідей досліджуваного із ключем у звичайній формі.

##### **Ключ до тесту**

**Схильність до ризику** (відповіді, оцінювані в 2 бали)

* позитивні відповіді: 1, 21, 25, 35, 36, 43, 44;
* негативні відповіді: 5, 8, 22, 29, 32, 34;
* всі відповіді на дані питання у формі «може бути» оцінюються в 1 бал;
* всі відповіді «не знаю» на дані питання оцінюються в -1 бал і віднімаються із загальної суми.

**Допитливість** (відповіді, оцінювані в 2 бали)

* позитивні відповіді: 2, 3, 11, 12, 19, 27, 33, 37, 38, 47, 49;
* негативні відповіді: 28;
* всі відповіді «може бути» оцінюються в +1 бал, а відповіді «не знаю» — в - 1 бал.

**Складність** (відповіді, оцінювані в 2 бали)

* позитивні відповіді: 7, 15, 18, 26, 42, 50;
* негативні : 4, 9, 10, 17, 24, 41, 48;
* всі відповіді у формі «може бути» оцінюються в +1 бал, а відповіді «не знаю» — в -1 бал.

**Уява** (відповіді, оцінювані в 2 бали)

* позитивні: 13, 16, 23, 30, 31, 40, 45, 46;
* негативні: 14, 20, 39;
* всі відповіді «може бути» оцінюються в +1 бал, а відповіді «не знаю» — в -1 бал.

У цьому випадку визначення кожного із чотирьох факторів творчих здібностей особистості здійснюється на основі позитивних і негативних відповідей, оцінюваних в 2 бали, що частково збігаються із ключем (у формі «може бути»), оцінюваних в 1 бал, і відповідей «не знаю», оцінюваних в -1 бал.

Цей опитувальник розроблений для того, щоб оцінити, якою мірою здатними на ризик (Р), допитливими (Д), що володіють уявою (У) і складними ідеями (С) вважають себе досліджувані. З 50 пунктів 12 тверджень відносяться до допитливості, 12 - до уяви, 13 - до здатності йти на ризик, 13 тверджень - до фактору складності.

Якщо всі відповіді збігаються із ключем, то сумарний «сирий» бал може дорівнювати 100, якщо не відзначені пункти «не знаю».

Якщо досліджуваний дає всі відповіді у формі «може бути», то його «сира» оцінка може скласти 50 балів у випадку відсутності відповідей «не знаю». Кінцева кількісна виразність того або іншого фактору визначається шляхом підсумовування всіх відповідей, що збігаються із ключем, і відповідей «може бути» (+1) і вирахування із цієї суми всіх відповідей «не знаю» (-1 бал). Чим вище «сира» оцінка людини, що відчуває позитивні почуття стосовно себе, тим більш творчою особистістю, допитливою, з уявою, здатною піти на ризик і розібратися в складних проблемах, вона є; всі вищеописані особистісні фактори тісно пов’язані із творчими здатностями.

Можуть бути отримані оцінки за кожним фактором тесту окремо, а також сумарна оцінка. Оцінки за факторами і сумарній оцінці краще демонструють сильні (висока «сира» оцінка) і слабкі (низька «сира» оцінка) сторони дитини. Оцінка окремого фактору й сумарний «сирий» бал можуть бути згодом переведені в стандартні бали й відзначені на індивідуальному профілі учня.

##### **Нормативні дані для українських, російських і американських досліджуваних за 4-факторним опитувальником**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| **Фактори творчих здібностей** | **Україна, Росія** | | **Американські дані** | |
| **Середнє, M** | **Стандартні відхилення, Δ** | **Середнє, M** | **Стандартні відхилення, Δ** |
| **Допитливість** | 17,8 | 3,9 | 16,4 | 4,3 |
| **Уява** | 15,6 | 4,8 | 16,0 | 4,7 |
| **Складність** | 17,2 | 4,4 | 14,8 | 5,1 |
| **Схильність до ризику** | 17,0 | - | - | - |
| **Сумарний** | 67,6 | 16,0 | 62,1 | 18,0 |

**ІІ.1.3.Методики діагностики мотиваційно-особистісного компоненту обдарованості**

**Анкета дослідження інтересів «Що мені подобається»**

(**Л. О. Йовайша**)

**Мета анкети**: Дослідження інтересів.

**Матеріальне забезпечення**:

1. Питання анкети
2. Бланки для відповідей
3. Ключ-дешифратор

**Процедура дослідження**. Після невеликої вступної бесіди (можливо про вибір професії) учням пропонується перевірити, вияснити їх інтереси. Для цього учні беруть чисті аркуші паперу та заготовлюють бланки для відповідей. Після роз’яснення інструкції експериментатор не поспішаючи, чітко та виразно читає питання анкети. Далі, після повторення та уточнення незрозумілих для учнів питань, відбувається статистична обробка протоколів: учні підраховують кількість «+» і «–», окремо записують в кожній строчці результати підрахунку у відповідній клітинці, кількість «–» віднімають з кількості «+», записуючи кінцевий результат. Далі кожна строчка розшифровується згідно ключа (учні підписують кожну строчку) та проводиться аналіз отриманих результатів.

**Показником глибини окремого інтересу** являється величина кінцевого результату, **широти** – кількість позитивних відповідей, **стійкості** – відсутність «–» та «0».

**Інструкція**: «В анкеті 150 питань, які позначають різноманітні види діяльності. Кожному питанню відповідає одна клітинка в бланку для відповідей з тією кількістю номерів. Уважно прослухайте кожне питання та дайте на нього відповідь. Якщо Вам дуже подобається вивчати математику, то в першу клітинку впишіть два плюси «++», якщо тільки подобається – один плюс «+», якщо зовсім не подобається, то два мінуси «– –», якщо просто не подобається, то один мінус «–», якщо ж Ви не знаєте чи сумніваєтесь – 0 «0». І так на кожне питання по порядку».

**Анкета «Що мені подобається?»**

Чи подобається Вам? Чи хотіли б Ви?

1. Вивчати математику?
2. Вивчати фізику?
3. Вивчати хімію?
4. Вивчати історію?
5. Вивчати рідну мову, інші мови?
6. Вивчати географію?
7. Вивчати біологію?
8. Спостерігати за різноманітними породами дерев, вивчати їх походження?
9. Цікавитись породами деревини, їх практичним застосуванням?
10. Знайомитися з різними металами, їх властивостями?
11. Спостерігати за дією різноманітних механізмів, знайомитися з їх будовою та роботою (автомобілі, токарне обладнання)?
12. Спостерігати дію електричних пристроїв, взнавати їх секрети, читати про досягнення радіотехніки.
13. Проглядати журнали мод, любуватися гарним одягом.
14. Цікавитися новинками у виробництві продовольчих товарів за журналами, на виставках, в магазинах.
15. Читати описання та розглядати знімки різноманітних споруд.
16. Спостерігати за спортивними змаганнями.
17. Цікавитися будовою земної кори, походженням гір, океанів та вулканів.
18. Цікавитися машинами, спостерігати роботу водія, машиніста.
19. Читати книги, дивитися фільми про моряків, пілотів.
20. Спостерігати за військовим парадом, знайомитися з військовою технікою.
21. Ходити в театр, дивитися кінофільми.
22. Слухати оперну та симфонічну музику, ходити на концерти.
23. Вчитися малювати.
24. Читати світову класичну літературу.
25. Грати з дітьми, тим самим задовольняючи їх.
26. Читати книги, дивитися фільми, які розповідають про робітників міліції.
27. Цікавитися хворобами людей.
28. Проявляти турботу про свою квартиру, кімнату, слідкувати за їх естетичним виглядом.
29. Ретельно вести підрахунок своїх грошових витрат.
30. Спостерігати за роботою продавців.
31. Читати науково-популярну літературу з математики.
32. Цікавитися новими відкриттями в фізиці, читати про життя та діяльність відомих фізиків.
33. Читати про новітні досягнення в області хімії, знайомитися з життям та діяльністю відомих хіміків.
34. Читати газети, слухати радіо, проглядати телевізійні передачі про політичні події.
35. Читати про походження мов, вивчати окремі слова.
36. Читати про різні країни, їх економіку, державний устрій, взнавати про географічні відкриття.
37. Читати про рослини, про життя тварин та пташок.
38. Читати про ліс, проводити час в лісі.
39. Спостерігати за художньою обробкою дерева, розглядати нові зразки меблів та захоплюватися ними.
40. Розглядати зразки виробів з металу, спостерігати за їх обробкою.
41. Знайомитися з новітніми досягненнями сучасної техніки, ходити на технічні виставки.
42. Досліджувати дію побутових та інших електричних приборів, розбирати та ремонтувати радіоприймачі, магнітофони.
43. Розглядати тканини, знайомитися з новою якістю матеріалів.
44. Вчитися кулінарії.
45. Вчитися кресленню.
46. Читати спортивні газети й журнали цікавитися історією спорту та успіхами видатних спортсменів.
47. Читати науково-популярну та художню літературу про геологічні експедиції.
48. Ходити на виставки транспортних засобів, читати про це в газетах та журналах.
49. Цікавитися морським транспортом, літаками та їх устаткуванням.
50. Читати книги військового змісту, дивитися фільми, цікавитися життям та долею учасників Великої вітчизняної війни та громадянської війни.
51. Знайомитися з життям видатних майстрів сцени та кіно, колекціонувати їх фотографії.
52. Знайомитися з життям та творчістю видатних композиторів.
53. Ходити на виставки образотворчого мистецтва, музеї.
54. Знайомитися з новинками художньої літератури.
55. Зацікавлювати інших, розповідаючи нові події, пояснюючи незрозуміле та невідоме.
56. Впливати на недисциплінованих, встановлювати порядок серед ровесників або молодших.
57. Вивчати анатомію та фізіологію людини.
58. Цікавитися зовнішністю людини: одягом, зачіскою.
59. Вивчати економічну географію.
60. Цікавитися якістю та ціною товару.
61. Розв’язувати, вирішувати складні математичні задачі, складати та вирішувати головоломки, загадки та ребуси.
62. Робити фізичні досліди, вирішувати задачі, заглиблюватися в різноманітні явища погоди.
63. Узнавати будову хімічних елементів, слідкувати за ходом хімічних реакцій, робити досліди.
64. Знайомитися з політичним устроєм різних країн, вивчати причини політичних подій.
65. Розбирати речення, узнавати будову слів рідної та іноземної мови.
66. Складати географічні карти, збирати різноманітний географічний матеріал.
67. Вирощувати рослини, піклуватися про тварин, птахів.
68. Садити та піклуватися за деревами, виготовляти гербарії лісних рослин.
69. Збирати різноманітну за якістю деревину, художньо оздоблювати дерево, випилювати, вирізувати.
70. Виготовляти художні вироби з металу.
71. Збирати та ремонтувати різноманітні механізми, велосипеди, мотоцикли, годинники, тощо.
72. Конструювати та виготовляти різноманітні електроприлади.
73. Шити, в’язати, прясти.
74. Готувати різні смачні блюда.
75. Знайомитися з архітектурними пам’ятками, захоплюватися моделюванням будівель.
76. Грати в спортивні ігри.
77. Складати та збирати колекцію мінералів.
78. Приймати участь в секції автолюбителів.
79. Приймати участь в секції парусників, аквалангістів.
80. Брати участь у воєнних іграх.
81. Приймати участь в шкільній самодіяльності та драматичному гуртку.
82. Приймати участь в шкільному хорі чи оркестрі.
83. Приймати участь в художньому гуртку, вивчати твори живопису.
84. Приймати участь в літературному гуртку, ходити на факультативні заняття.
85. Узнавати внутрішній світ дитини.
86. Справедливо оцінювати вчинок товариша чи літературного героя.
87. Піклуватися про тяжкохворих.
88. Спостерігати за роботою перукаря, продавця, офіціанта.
89. Цікавитися в друці за виконанням плану народного господарства.
90. Працювати за прилавком.
91. Приймати участь в роботі математичного гуртка.
92. Приймати участь в роботі фізичного гуртка, ходити на факультативні заняття.
93. Відвідувати факультативні заняття по хімії, приймати участь в олімпіадах.
94. Приймати участь в роботі краєзнавчого гуртка, збирати історичний матеріал, аналізувати та узагальнювати його.
95. Працювати зі словником, узнавати зміст іноземних слів.
96. Приймати участь в роботі географічного гуртка.
97. Робити досвіди з рослинами, вивчати їх врожайність, працювати в шкільному живому
98. Піклуватися про охорону лісу, приглядати за його життям.
99. Приймати участь в роботі гуртка «Умілі руки.»
100. Виконувати слюсарні роботи в шкільних майстернях.
101. Випробовувати дії різноманітних приладів та механізмів, виготовляти моделі літаків, кораблів та планерів.
102. Приймати участь в радіотехнічному гуртку, монтувати радіоприймачі, електрогітари.
103. Модулювати, конструювати нові зразки одягу.
104. Працювати на кухні, в їдальні, кафе та ресторані.
105. Малювати, проектувати зразки нових будівель.
106. Приймати участь в спортивному гуртку, спортивних змаганнях.
107. Приймати участь у походах на природу з метою ознайомитися з корисними копалинами та геологічними об’єктами рідного краю.
108. Керувати грузовиком, автомобілем.
109. Приймати участь в роботі авіаклубі.
110. Приймати участь в секції з стрільби або в гуртку «молоді друзі міліції».
111. Приймати участь в конкурсі художнього читання.
112. Вивчати теорію музики та грати на якомусь інструменті.
113. Цікавитися життям та творчістю відомих художників.
114. Вивчати літературні твори, читати літературну критику.
115. Прагнути, щоб інші були краще, благородніше себе поводили.
116. Допомагати робітникам міліції виясняти приховані злочини.
117. Читати вірші, книги на медичні теми.
118. Спілкуватися з людьми, радити і допомагати їм у виборі важливої речі.
119. Дискутувати з питань промисловості та сільського господарства.
120. Дискутувати з питань торгівлі.
121. Виконувати роботу, яка вимагає знання математичних законів та правил.
122. Працювати з фізичними приладами та устаткуванням.
123. Працювати в хімічній лабораторії.
124. Працювати в архіві, знайомитися з історичними подіями.
125. Бути мовознавцем, працювати перекладачем.
126. Брати участь в географічних експедиціях.
127. Працювати на свіжому повітрі.
128. Працювати лісником.
129. Працювати столяром.
130. Працювати у станка, виготовляючи металеві вироби, переважно стоячи.
131. Працювати за кресленнями у машин та станків.
132. Працювати з електроприладами та радіоапаратурою.
133. Працювати на швейній, в’язальній фабриці, чи в ательє.
134. Працювати інженером харчової промисловості.
135. Будувати дома, мости, працювати в конструкторському бюро.
136. Підготувати учасників та організувати спортивні змагання, бути суддею.
137. Брати участь в тривалих та важких походах, що вимагають напруженої роботи по визначеному графіку.
138. Перевозити пасажирів, вантаж, ремонтувати транспорт.
139. Жити за встановленим режимом, ретельно виконуючи розпорядок дня.
140. Працювати в погану погоду у відкритому морі чи пілотувати літак.
141. Грати на сцені.
142. Приймати участь в музикальних конкурсах, виступати на сцені.
143. Працювати в області образотворчого мистецтва.
144. Вести запис своїх спостережень, писати твори та вірші.
145. Прагнути доводити свою правоту, керувати іншим.
146. Працювати в юридичних установах.
147. Працювати в лікарні.
148. Обслуговувати людей.
149. Працювати у сфері торгівлі, планування чи фінансів.
150. Керувати торгівлею.

**КЛЮЧ АНКЕТИ:**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| **Бланк для відповідей** | **+** | **–** | **Кінцевий результат** | **Дешифратор** |
| 1, 31, 61, 91, 121 |  |  |  | Математика |
| 2, 32, 62, 92, 122 |  |  |  | Фізика |
| 3, 33, 63, 93, 123 |  |  |  | Хімія |
| 4, 34, 64, 94, 124 |  |  |  | Історія |
| 5, 35, 65, 95, 125 |  |  |  | Філологія |
| 6, 36, 66, 96, 126 |  |  |  | Географія |
| 7, 37, 67, 97, 127 |  |  |  | Біологія |
| 8, 38, 68, 98, 128 |  |  |  | Лісництво |
| 9, 39, 69, 99, 129 |  |  |  | Деревообробка |
| 10, 40, 70, 100, 130 |  |  |  | Металообробка |
| 11, 41, 71, 101, 131 |  |  |  | Техніка |
| 12, 42, 72, 102, 132 |  |  |  | Електротехніка |
| 13, 43, 73, 103, 133 |  |  |  | Легка промисловість |
| 14, 44, 74, 104, 134 |  |  |  | Харчова промисловість |
| 15, 45, 75, 105, 135 |  |  |  | Будівництво |
| 16, 46, 76, 106, 136 |  |  |  | Спорт |
| 17, 47, 77, 107, 137 |  |  |  | Геологія |
| 18, 48, 78, 108, 138 |  |  |  | Транспорт |
| 19, 49, 79, 109, 139 |  |  |  | Мореплавство, авіація |
| 20, 50, 80, 110, 140 |  |  |  | Військові спеціальності |
| 21, 51, 81, 111, 141 |  |  |  | Актор |
| 22, 52, 82, 112, 142 |  |  |  | Музика |
| 23, 53, 83, 113, 143 |  |  |  | Мистецтвознавець |
| 24, 54, 84, 114, 144 |  |  |  | Література |
| 25, 55, 85, 115, 145 |  |  |  | Педагогіка |
| 26, 56, 86, 116, 146 |  |  |  | Право |
| 27, 57, 87, 117, 147 |  |  |  | Медицина |
| 28, 58, 88, 118, 148 |  |  |  | Служба побуту |
| 29, 59, 89, 119, 149 |  |  |  | Економіка |
| 30, 60, 90, 120, 150 |  |  |  | Торгівля |

**Методика вивчення ставлення до навчальних предметів**

**Інструкція:** Перед вами перелік суджень про різні навчальні предмети. В переліку назви цих предметів пропущені. На місці слова – назва предмету – в реченні ви бачите трикрапку. Вам пропонують підібрати назву із запропонованого списку навчальних предметів і в подумках встановити цю назву на місце трикрапки в судженні. Якщо ви з таким судженням з навчального предмету згідні, то в таблиці відповідей у відповідну клітку з даного навчального предмету вставте цифру "1". Якщо ви хочете посилити судження, прибавте слово "дуже" ("люблю", "подобається" і т.д.), поставте у відповідну клітку цифру "2". Якщо ви з таким судженням не погоджуєтесь, то напишіть у відповідну клітку "-1", а якщо ви зовсім проти такого судження про навчальний предмет, напишіть "-2". І, нарешті, якщо ваша думка по даному предмету не визначена, напишіть "0". Таким чином відмітьте кожний предмет за кожним судженням.

**Перелік суджень.**

1. Люблю слухати розповіді, спостерігати за демонстрацією дослідів, за роботою учителя, товаришів та інших осіб в області...
2. Люблю передачі по радіо, телебаченню, із задоволенням дивлюся кіно...
3. На уроках з ... люблю інтенсивно працювати.
4. Люблю читати книги, статті з ...
5. Люблю займатись (хотів би займатись) в гуртку, в секції з ...
6. З питань по ... люблю спілкуватися, сперечатись з товаришами, вчителями та іншими людьми.
7. Новинками з ... люблю ділитись з товаришами, вчителями й іншими людьми.
8. Займатись з ... найбільше люблю самостійно, не подобаються підказки, постійні вказівки, суворі правила.
9. З ... люблю завдання складні, які потребують зусиль, не подобаються такі задачі, відповідь на які заздалегідь відомі, або результати легко досягаються.
10. Хотів би, щоб моя майбутня професія, спеціальність була пов’язана з ...
11. Коли я займаюсь ... дуже швидко, непомітно йде час (здається, що уроки з цього предмету коротші).
12. Факти, матеріал, що пов’язаний з ... легше запам’ятовується, зберігаються в пам’яті, пригадується.
13. На заняттях, або виконуючи роботу з ... не так швидко втомлююсь, можу порівняно більше працювати, ефективніше.
14. Роботу пов’язану з ... складно перервати, відчуваю потребу продовжити, закінчити її.
15. Успіх у роботі, досягнутий результат з ... має для мене велике задоволення, стимулює до продовження занять з цього предмету.
16. На уроках з ... можу швидко і легко зосереджуватись, включатись в роботу, мало відволікають розмови, музика й інші перешкоди.
17. Незрозумілості у вирішенні різних задач з ... псують настрій, викликають незадоволення, дратування, бажання перервати роботу.

**Лист відповідей**

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| № | Навчаль-ний предмет | № запитання та відповідей, бал | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 |
| **1** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 2 |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 3 |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 4 |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 5 |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 6 |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 7 |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 8 |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 9 |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |

**Методика «ВИБІР ПРОФЕСІЇ» (тест Я. Холланда)**

Я.Л. Холланд — американський психолог, який розробив модель професійних інтересів особистості. Він умовно поділяє людей й відповідно всі професії на шість типів (реалістичний, інтелектуальний, соціальний, конвенціональний, заповзятливий, артистичний). Ці типи одночасно, але по різному присутні в людині. Дана методика дозволяє визначити, якою мірою в людині виявляється кожен з цих типів.

Інструкція: "Нижче попарно представлені різні професії. Ваше завдання — з кожної пари вибрати одну професію "для себе", в бланку відповідей позначити, що ж вибрано — "а" або "б" (для цього поставте знак "+" або "-" у відповідному стовпчику). Якщо вам не підходить жодна з двох професій, поставте себе в ситуацію вимушеного вибору, виберіть те, що вважаєте кращим".

1. а) інженер будівельник б) конструктор
2. а) електротехнік б) санітарний лікар
3. а) токар б) набирач
4. а) фотограф б) завідувач крамниці
5. а) кресляр б) дизайнер
6. а) філософ б) психіатр
7. а) редактор наукового журналу б) адвокат
8. а) лінгвіст б)перекладач художньої літератури
9. а) педіатр б) статистик
10. а) спортивний лікар б)фельєтоніст
11. а) нотаріус б) постачальник
12. а) перфораторник б) карикатурист
13. а) політичний діяч б)письменник
14. а) садівник б) метеоролог
15. а) водій автобуса б) фельдшер
16. а) інженер-електронщик б) секретар-друкарка
17. а) маляр б) художник по дереву або металу
18. а) біолог б) лікар окуліст
19. а) телеоператор б) режисер
20. а) гідролог б) ревізор
21. а) зоолог б) головний зоотехнік
22. а) математик б) архітектор
23. а) інспектор дитячої кімнати б) рахівник
24. а) учитель б) профспілковий лідер
25. а) вихователь б) художник по кераміці
26. а) економіст б) завідувач відділом
27. а) коректор б) критик
28. а) завідувач господарством б) диригент
29. а) радіооператор б) фізик-ядерщик
30. а) наладчик б) монтажник
31. а) агроном насінник б) менеджер
32. а) закрійник б) декоратор
33. а) археолог б) експерт
34. а) науковий працівник музею б) консультант
35. а) вчений б) актор
36. а) логопед б) стенографіст
37. а) лікар б) дипломат
38. а) головний бухгалтер б) директор
39. а) поет б) психолог

**Обробка та аналіз результатів.** Закінчивши відповідати на запитання, скористуйтеся ключами, даними для кожного типу окремо. Співвіднесіть ваші результати зі змістом ключа. За кожне співпадання з ключем присвоюйте відповідний відповіді бал. Вам необхідно полічити загальну суму балів за кожним з типів.

Висновок про ведучий тип можна робити в тому випадку, коли за шкалою набрано не менше п’яти балів. Аналіз проводиться за всіма шкалами. Остаточний висновок робиться по типах, які набрали максимальну кількість балів.

**Ключі**

1. Реалістичний тип: 1а, 2а, За, 5а, 14а, 15а, 17а, 19а, 29а, 30а, 31 а, 32а.
2. Інтелектуальний тип: 1б, ба, 7а, 8а, 146, 18а, 20а, 21 а, 24а 29б, 33а, 34а, 35а.
3. Соціальний тип: 16, 6б, 9а, 10а, 15б, 186, 23а, 24а, 25а, 346, Зба, 37а, 396.
4. Конвенціональний тип: 36, 9б. 11а, 12б, 166, 20б,23б,26а, 27а, 306, 336,366, 38а.
5. Заповзятливий тип: 46, 7б, 11б, 13а, 19б, 246,246,266,28а. 316,356,376, 386.
6. Артистичний тип: 4а, 56, 86,106. 12б, 176, 226, 256, 276, 286, 326, 39а.

**Опис типів**

1. **Реалістичний** тип. Така людина надає перевагу заняттям, пов’язаним з конкретними об'єктами — речами, інструментами, тваринами, машинами. Надає перевагу заняттям, що вимагають рухових навичок, спритності, конкретності. Уникає керівних ролей і будь-якої іншої діяльності, в якій необхідні контакти з людьми. Залюбки вибирає професії механіка, інженера, електрика, агронома, садівника, шофера і т. д.

**2. Інтелектуальний** тип. Така людина відрізняється чутливістю та багатою уявою. Вважає за краще роздумувати над проблемою, а не займатися практичною реалізацією тієї або іншої ідеї, їй подобається вирішувати завдання, що вимагають абстрактного мислення. Вибирає наукові професії: біолог, ботанік, астроном, фізик.

3. **Соціальний** тип.Така людина, вирішуючи проблеми, спирається більше на емоції та почуття, ніж на інтелектуальні ресурси. Уникає "чоловічих" ролей, що вимагають моторних навичок, занять з механізмами.Найбільшу перевагу надає навчанню й лікуванню: лікар, учитель, психолог. Досягає успіхів в основному в сфері спілкування, управління, мистецтва та навчання.

4. **Конвенційний** тип. Така людина важко пристосовується, їй подобаються заняття пасивного характеру та спеціальності, що вимагають чітко структурованої діяльності, яка дозволяє точно встановити, що правильно, а що ні. Надає перевагу професіям, які пов’язані з канцелярією та обчисленнями: машинопис, бухгалтерія, економіка.

5. **Заповзятливий** тип. Така людина надає перевагу "чоловічим" керівним ролям. Їй не подобаються заняття, пов’язані з ручною працею, а також ті, що вимагають посидючості та великої концентрації уваги. Вибирає професії типу: завідувач, директор, телеоператор, товарознавець, артист, дипломат, журналіст.

6. **Артистичний** (креативний) тип. У такої людини добре розвинуті інтуїція та уява, їй притаманні складні погляди на життя, гнучкість, незалежність рішень. Її не приваблюють "чоловічі" види діяльності, такі, як спорт, авторемонт та ін. Надає перевагу заняттям творчого характеру: музика, малювання, літературна творчість, фотографування і т. д. Часто досягає великих успіхів у мистецтві.

**Методика «МОТИВАЦІЯ НАВЧАННЯ»**

Смисл навчання, його значущість для школяра лежать у основі мотиваційної сфери. Від смислу навчання залежить спрямованість школяра, тобто мотиви навчання.

**Мотив навчання** – це спрямованість учня на різні сторони навчальної діяльності. Наприклад, якщо активність учня спрямована на роботу з самим об’єктом, що вивчається (лінгвістичним, математичним, біологічним), то частіше всього можна говорити про різні види пізнавальних мотивів. Якщо активність учня спрямована в ході навчання на спілкування з людьми, тут має місце соціальний мотив навчання.

За ставленням до навчання у кожного школяра потрібно бачити складну конструкцію його мотиваційної сфери і її складові (смисл, мотиви, цілі, емоції, інтереси), їх кількісні характеристики, їх співвідношення. Вчителю важливо охопити всю систему прагнень, характер домінуючих у дитини інтересів. Загалом мотиваційна сфера учіння визначається такими моментами:

* + характером самої навчальної діяльності школярів, розгорнутістю і зрілістю її структури, сформованістю її компонентів (навчальної задачі, навчальних дій, дій самоконтролю і самооцінки), взаємодією в ході навчання з іншою людиною;
  + смислом учіння для кожного школяра, що визначається ідеалами, ціннісними орієнтаціями учня;

- характером мотивів навчання;

- зрілістю цілей;

- особливостями емоцій, що супроводжують процес навчання.

Найбільш реальними для вчителя є такі методи вивчення мотивації: спостереження, використання спеціально підібраних ситуацій, індивідуальна бесіда, анкетування.

**Інструкція**: Вам пропонуються судження, з допомогою яких можна пояснити причини, що спонукають вас вчитися в школі. Відповідати слід у такий спосіб:

* + судження повністю збігається з моєю думкою – саме задля цього я вчуся – 5 балів
  + це має не дуже важливе, але певне значення для мене – 4 бали
  + не знаю, про це не думав –3 бали
  + це не має для мене істотного значення – 2 бали
  + це не має для мене жодного значення – 1 бал.

**Я так вчуся, тому що...**

1. Хочу розширити свій кругозір, краще орієнтуватися в навколишній дійсності.
2. Як і всі мої ровесники, я нічого іншого робити не вмію.
3. Цікавлюсь певною галуззю науки, шлях до оволодіння якою лежить через школу.
4. Хочу в майбутньому добре заробляти.
5. Хочу пізнати закони розвитку природи і суспільства.
6. Оволодіння знаннями – обов’язок кожного учня.
7. Без навчання у школі неможливо розвинути свої розумові здібності.
8. У школі ми вчимося спілкуватися з іншими людьми.
9. Інакше будуть неприємності в школі і вдома.
10. З атестатом про середню освіту легше влаштуватися на роботу.
11. Такий порядок: дорослі працюють, а діти вчаться.
12. Хочу підготуватися до участі в житті нашої країни.
13. В школі закладають основи для подальшого вдосконалення знань.
14. Не хочу бути гіршим від інших.
15. Хочу бути на рівні сучасного науково-технічного прогресу.
16. Цікаво пізнавати нове.
17. Знання дають почуття впевненості у собі.
18. Середня освіта необхідна для оволодіння обраною професією.
19. Хочу підготуватися до вступу у вищий учбовий заклад.
20. Не хочу важко фізично працювати.
21. У шкільні роки розвиваються здібності.
22. Хочу закінчити школу і якомога швидше оволодіти певною професією.
23. Люблю розумову працю.
24. Нашій країні потрібні високоосвічені і всебічно розвинені люди.
25. Отримані знання допомагають орієнтуватися з багатьох питань.
26. У школі закладають основи для пізнання минулого, теперішнього і майбутнього життя людства.
27. У школі життя цікаве і різноманітне.
28. Примушують батьки.
29. Хочу оволодіти способами самостійної роботи над собою.
30. У мене вироблена звичка сумлінно виконувати свої учбові обов’язки.
31. Одержані в школі знання, вміння, навички пригодяться в житті.
32. Не хочу завдавати прикрощів батькам, які прагнуть дати мені хорошу освіту.
33. Хочу бути корисним своїй країні громадянином.
34. Не хочу "пасти задніх", бути серед невстигаючих.
35. Вчитись потрібно, бо інакше жити буде нецікаво.
36. Хочу бути освіченою і культурною людиною.
37. Навчання розвиває і загартовує волю.
38. Гадаю, що якісна освіта дасть мені деякі переваги в житті над тими, хто її не має.
39. Хочу бути повноцінним громадянином суспільства.
40. Хочу мати забезпечене життя.
41. Ціную друзів, з якими я вчуся.
42. Хочу, щоб батьки не дорікали мені.
43. Прагну здобути знання та вміння, щоб служити своєму народу.
44. У школі під час спілкування з ровесниками і вчителями перевіряється правильність поглядів і вчинків.
45. Хочу мати в майбутньому спокійну і фізично неважку роботу.
46. У школі ми багато вчимося один в одного.
47. Хочу підготуватися до майбутньої трудової діяльності.
48. Навчання в школі сприяє виробленню власних поглядів на навколишній світ.
49. Навчання в моїй школі забезпечує мені певні переваги над ровесниками з інших шкіл.
50. Середня освіта – добра основа для будь-якої професії.
51. Не хочу, щоб мене вважали невігласом.
52. Вчитись примушують дорослі.
53. У шкільні роки знаходиш справжніх друзів.
54. Середня освіта допомагає знайти бажане місце в суспільстві.
55. Хороша освіта – основа подальшого самостійного життя.
56. Хочу багато знати і вміти.

**Обробка одержаних даних.**

Слід провести кількісну обробку даних за визначеними балами. Підрахунок здійснюється за судженнями показниками відповідних груп мотивів:

* + 1. Соціально-ціннісні: 6, 12, 15, 24, 33, 39, 43.
    2. Учбово-пізнавальні: 1, 3, 5, 16, 23, 26, 30.
    3. Професійно-ціннісні: 18, 19, 22, 31, 47, 50, 55.
    4. Позиційні (намагання посісти більш високе місце) : 13, 14, 34, 35, 36, 51, 54.
    5. Комунікативні: 8, 25, 27, 41, 44, 46, 53.
    6. Самовиховання: 7, 17, 21, 29, 37, 48, 56.
    7. Ситуаційні (навчання для когось) : 2, 9, 11, 28, 32, 42, 52.
    8. Утилітарні (вузько егоїстичні): 4, 10, 20, 38, 40, 45, 49.

Підраховується сумарна кількість балів за кожним мотивом. Максимальна кількість балів одного мотиву – 35. Структуру учбової мотивації кожного учня можна визначити співвідношенням мотивів, які її утворюють. Мотиви, що за своїми кількісними показниками посіли перші 4 місця, можна вважати провідними для кожного учня.

Особливості, що сприяють становленню мотивації в підлітковому віці:

* потреба в дорослості – небажання вважати себе дитиною, прагнення зайняти нову життєву позицію по відношенню до світу, до іншої людини, до самого себе;
* загальна активність підлітка, його готовність включатися в різновиди діяльності з дорослими й ровесниками;
* прагнення підлітка до самостійності;
* збільшення широти й різноманітності інтересів (розширення світогляду);
* зростання визначеності й стійкості інтересів;
* розвиток на цій основі спеціальних здібностей (музичних, технічних тощо).

В підлітковому віці однією з причин пониження інтересу до навчання може бути недостатня сформованість навчально-пізнавального інтересу, недостатнє врахування вчителем соціальних мотивів підлітків, коли їм не розкривається зв’язок навчання з соціально значимими видами діяльності: працею, самоосвітою.

Резервами становлення мотивації є стійкий інтерес до виявлення узагальнених закономірностей в навчальному предметі і до способів добування знань, інтерес до колективних форм роботи в соціально значимих видах діяльності (праця, самоосвіта, спілкування). Це є основою зрілих пізнавальних і соціальних мотивів у цьому віці.

**Найзагальніші принципи формування мотивації**:

**Перший шлях** – "зверху – вниз" полягає в прививанні школярам ідеалів, зразків того, якими повинні бути мотиви учіння. Тут школяр засвоює "знані" мотиви як ті еталони, за якими він звіряє свою поведінку, ототожнює свої мотиви з мотивами, пропонованими суспільством.

**Другий шлях** – "знизу – вверх" – полягає в тому, що дитина включається дорослим в різні види діяльності і так набуває практичний досвід поведінки. Тут в учня складаються реально діючі мотиви.

Характер мотивації можна програмувати і через тип навчання. Якщо зміст навчання будується не як готове знання, а як система задач для учнів, якщо учні підводяться до самостійних висновків і положень, то у школярів складається внутрішня, досить стійка, узагальнена мотивація учіння.

**Методика «Оцінка рівня домагань» (Хоппе)**

**Мета**: визначити особистісні якості: самолюбство, самооцінка, рівень домагань, адекватність та неадекватність його формування залежно від успіху або неуспіху.

**Обладнання:** 12 карток з завданнями і 12 карток із завданнями, складність яких зростає відповідно номеру картки.

**Показник,** що вимірюється**:** рівень домагань, адекватність та неадекватність його формування залежно від успіху або неуспіху.

**Теоретична довідка**

**Р­івень домагань** характеризує: 1) рівень складності, досягнення якого є загальною метою серії майбутніх дій (ідеальна мета); 2) вибір суб’єктом мети наступної дії, яка формується внаслідок переживання успіху або невдачі низки минулих дій (рівень домагань в даний момент); 3) бажаний рівень самооцінки особистості (рівень Я). Прагнення до підвищення самооцінки в умовах, коли людина вільна у своєму виборі ступеня складності наступної дії, призводить до конфлікту двох тенденцій – тенденції підвищити домагання, щоб отримати максимальний успіх, і тенденції понизити їх, щоб уникнути невдачі. Переживання успіху (або невдачі), яке виникає внаслідок досягнення (або недосягнення) рівня домагань веде до зміщення рівня домагань в область більш складних завдань (або більш легких). Зниження складності вибраної мети після успіху або її зниження після невдачі (антипатична зміна рівня домагань) говорить про нереалістичний рівень домагань або неадекватну самооцінку. Люди з реалістичним рівнем домагань впевнені в своїх силах, наполегливі в досягненні мети, характеризуються вищою продуктивністю, критичністю в оцінці досягнутого. Неадекватність самооцінки може привести до вкрай нереалістичних домагань. В поведінці це проявляється у виборі надто складних або надто легких цілей, в підвищеній тривожності, невпевненості в своїх силах, тенденції уникати ситуацій змагання, некритичності в оцінці досягнутого, помилковості прогнозів і т.д.

**Інструкція:** Перед Вами розміщені два ряди карток від 1 до 12 і від 1а до 12а. Кожна карточка містить завдання, складність якого зростає відповідно до номеру картки. Картки з однаковими номерами мають завдання однакової складності.

Ви можете почергово вибирати картку з будь-яким номером і давати відповідь на завдання в карточці. Час розв’язання обмежений і фіксується хронометром.

**Хід дослідження:** Експериментатор пропонує обстежуваному взяти будь-яку із наявних, різних за складністю вправ. У тому випадку, коли завдання виявиться дуже складним або дуже легким, обстежуваний може змінити його на інше, які відповідає його знанням. Експериментатор може на свій розсуд збільшувати або зменшувати час для виконання завдання, тим самим довільно створювати ситуацію “успіху” або “невдачі”. Порядок вибору завдання фіксується в протоколі. Виконання завдання позначають знаком “+”, не виконання – “-“.

**Протокол**

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Прізвище, ім’я обстежува-ного | № завдання | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |

**Аналіз та інтерпретація результатів**: Протоколіст фіксує всі вибори того або іншого завдання, зроблені обстежуваним, і результати роботи обстежуваного з кожною із вправ. На основі одержаних даних будується графік. Якщо обстежуваний виконує завдання, то на місці перетину координат ставиться значок ○, якщо ні – значок ●

Потім протоколіст заповнює таблицю:

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Прізвище, ім’я обстежуваного | Характер рівня домагань (високий, низький середній) | Адекватність рівня домагань |
|  |  |  |

При оцінці результатів експериментатора повинні цікавити не інтелектуальні можливості обстежуваного (об’єм його знань), а особливості його поведінки залежно від успіху або невдачі, наявність або відсутність тенденції до ускладнення завдання (формування рівня домагань). У людей із стійким характером коливання у виборі (перехід до простіших завдань після невдач і до більш складних після успіху) носять плавний характер, а при емоційній нестійкості особистості ці коливання більш різкі. Після невеликого успіху вони можуть вибрати найскладніше завдання, а після одноразової невдачі – найпростіше. При виборі, який не залежить від успіху або невдачі, необхідне додаткове дослідження, тому що мова може йти про порушення психічної діяльності.

**Орієнтовні вправи**

1. Напишіть три слова на букву М.
2. Напишіть назви чотирьох тварин на букву Л.
3. Напишіть назви п’яти міст на букву Л.
4. Напишіть шість імен на букву А.
5. Напишіть три назви квітів на букву Р.
6. Напишіть назви шести тварин на букву К.
7. Напишіть п’ять назв квітів на букву Г.
8. Напишіть чотири назви дерев на букву О.
9. Напишіть шість назв міст на букву А.
10. Напишіть п’ять прізвищ письменників на букву С.
11. Напишіть прізвища чотирьох композиторів на букву С.
12. Напишіть прізвища семи французьких художників.

1а. Напишіть три слова на букву Н.

2а. Напишіть шість імен на букву Б.

3а. Напишіть назви чотирьох фруктів на букву А.

4а. Напишіть назви шести держав на букву П.

5а. Напишіть назви п’яти міст на букву К.

6а. Напишіть двадцять слів на букву С.

7а. Напишіть які частини світу починаються на букву О.

8а. Напишіть назви п’ятнадцяти міст на букву М.

9а. Напишіть назви п’яти кінофільмів на букву М.

10а. Напишіть прізвища п’яти відомих кіноакторів на букву Л.

11а. Напишіть прізвища відомих письменників, композиторів, художників на букву Р.

12а. Напишіть прізвища п’яти відомих художників на букву К.

**Шкала мотивації схвалення (Методика Д. Краун-Марлоу)**

**Мета**: Визначення рівня мотивації схвалення.

**Показник, що вимірюється:** Мотивація схвалення.

**Теоретична довідка.** Схвалення — це прагнення підлітка заслужити позитивну оцін­ку значущих дорослих — батьків, учителя, друзів.

**Інструкція:** «Уважно прочитай наведені нижче судження. Біля тих, з якими погоджуєшся, постав «Так», якщо не погоджуєшся з судженням, познач «Ні».

**Хід дослідження:**

**Шкала оцінки мотивації схвалення**

1. Я уважно читаю кожну книжку перед тим, як повернути її до бібліотеки.

2. Я не вагаюсь, коли комусь потрібна допомога в біді.

3. Я завжди стежу за тим, як я вдягнений.

4. Вдома я поводжу себе за столом так само, як і в їдальні.

5. Я ніколи ні до кого не відчуваю антипатії.

6. Був (ли) випадок (и), коли я облишив (ла) якусь роботу, бо не був (ла) впевнений (а) у своїх діях.

7. Іноді я люблю лихословити про відсутніх.

8. Я завжди уважно слухаю співрозмовника, хто б це не був.

9. Траплялося, що я вигадував «суттєву причину», щоб виправдатися.

10. Іноді я використовував людську необачність.

11. Я завжди охоче визнаю свої помилки.

12. Замість того, щоб вибачити людину за завдані мені при­крощі, я іноді намагаюсь відплатити їй тим самим.

13. Траплялося, що я наполягав, щоб вчинили по-моєму.

14. У мене не виникає внутрішнього протесту, коли мене про­сять зробити послугу.

15. Я ніколи не дратуюсь, коли висловлюють протилежну моїй думку.

16. Збираючись у тривалу подорож, я завжди ретельно обмірковую, що з собою взяти.

17. Траплялось, що я заздрив успіху інших.

18. Іноді мене дратують люди, які звертаються до мене з проханням.

19. Коли у людей неприємності, я іноді думаю, що вони на них заслуговують.

20. Я ніколи не говорив неприємних речей з усмішкою.

**Аналіз та інтерпретація результатів:**

|  |  |
| --- | --- |
| Номери суджень | Відповіді |
|  |  |

Шкала відповідей має два варіанти — «Так» і «Ні». Відповідь, яка збігається з відповіддю ключа, оцінюється в 1 бал.

**Ключ:**

відповіді «Так» — на запитання 1,.2, 3, 4, 5, 8, 11, 14, 15, 16, 20;

відповіді «Ні» —на запитання 6, 7, 9, 10, 12, 13, 17, 18, 19.

Загальна сума (від 0 до 20) вказує на рівень вираженості мотивації схвалення.

**Рівні мотивації схвалення:**

Низький —від 0 до 6 балів.

Середній — від 7 до 13 балів.

Високий — від 14 до 20 балів.

Конструктивний розвиток особистості у підлітковому віці з необхідністю передбачає знання шкільним психологом особливостей становлення мотиваційної сфери у школярів як різного етапу навчання, так і різного рівня учбових досягнень. Визначення специ­фіки мотиваційних тенденцій допоможе обрати оптимальну стратегію педагогічної взаємодії на такому складному онтогенетичному етапі особистісного розвитку, яким є підлітковий вік.

**Опитувальник «Потреба в досягненні» Ю. Орлова (ОПД)**

Тест – опитувальник спрямований на вивчення потреби в досягненні успіху у будь-якій діяльності, орієнтації людини на успіх.

## Інструкція: зараз вам зачитають низку положень. Якщо ви з ними згодні, то поряд з номером питання напишіть “так”, а якщо не згодні “ ні”.

# Положення опитувальника:

1. Думаю, що успіх в житті залежить скоріше від випадку, ніж від розрахунку.
2. Якщо я втрачу любиме заняття, то життя для мене втратить сенс.
3. Для мене в будь-якій справі важливе її виконання, а не кінцевий результат
4. Вважаю, що люди більше страждають від невдач в діяльності, ніж від поганих взаємовідносин із близькими.
5. На мою думку, більшість живе далекими, а не близькими цілями
6. В житті у мене було більше успіхів, ніж невдач.
7. Емоційні люди мені подобаються більше, ніж діяльні.
8. Навіть в звичайній роботі я намагаюсь удосконалювати окремі елементи.
9. Захоплений думками про успіх, я можу забути про обережність.
10. Мої рідні вважають мене лінивою людиною.
11. Думаю, що в моїх невдачах більше винні обставини, ніж я сам.
12. Мої батьки дуже строго контролюють мене.
13. Терпіння в мені більше, ніж здібностей.
14. Лінь, а не сумніви в успіхах, примушують мене часто відмовлятись від своїх намірів.
15. Думаю, що я впевнена в собі людина.
16. Заради успіху я можу ризикнути, якщо навіть шанси не на мою користь.
17. Я нестаранна людина.
18. Коли все йде гаразд, моя енергія підсилюється.
19. Якби я був журналістом, я писав би скоріше про оригінальні винаходи людей, ніж про пригоди.
20. Мої рідні, зазвичай, не поділяють моїх планів.
21. Рівень моїх вимог у житті нижче, ніж у моїх однолітків.
22. Мені здається, що впертості в мені більше, ніж здібностей.
23. Я зміг би досягти більшого, звільнившись від поточних справ.

## 

## Обробка результатів:

За кожну відповідь ставиться 1 бал:

* за відповіді “так” 2, 6-8, 14, 16, 18, 19, 21-23;
* за відповіді “ні” 1, 3-5, 9-13, 15, 17, 20.

Потреба в досягненнях (ПД) дорівнює сумі балів “так” + “ні”.

Таким чином, оцінювальна шкала – від 0 до 23 балів. Чим більше балів у сумі набирає учень, тим більшою мірою у нього виражена потреба в досягненні успіху.

### Тест-опитувальник мотивації досягнення А.Мехрабіана

### (адаптація М.Ш. Магомед-Емінова)

**Інструкція досліджуваному:** "Тест складається з ряду тверджень, що стосуються окремих рис характеру, а також думок і почуттів з приводу деяких життєвих ситуацій. Щоб оцінити ступінь вашої згоди або незгоди, використовуйте шкалу: +3 – цілком згоден; +2 – згоден; +1 – скоріше згоден, ніж не згоден; 0 – нейтральний; – 1 – скоріше не згоден, ніж згоден; – 2 незгодний; – 3 абсолютно не згоден.

***Форма А.***

1. Я більше думаю про отримання гарної оцінки, ніж побоююся поганої.

2. Якби я мав виконати складне, незнайоме мені завдання, то краще б зробив його з кимось, ніж один.

3. Я частіше берусь за складні задачі, навіть якщо не є впевненим, що зможу їх роз’язати, ніж за легкі, в успіху розв’язання яких я переконаний.

4. Мене більше приваблює справа, яка не вимагає напруження і в успіху якої я певен, ніж складна, в котрій можливі неочікувані моменти.

5. Якби в мене щось не виходило, я швидше доклав би максимум зусиль, щоб з цим впоратись, ніж перейшов би до того, що в мене може добре вийти.

6.Я надаю перевагу роботі, в якій мої функції чітко визначені і зарплатня вище середньої, перед роботою із середньою зарплатнею, в якій я сам маю визначати свою роль.

7. Я витрачаю більше часу на читання спеціальної літератури, ніж художньої.

8. Я б надав перевагу складній тяжкій справі, хоча ймовірність невдачі в ній дорівнює 50%, перед справою досить важливою, але не складною.

9. Я швидше вивчу розважальні ігри, відомі більшості людей, ніж рідкісні, що потребують майстерності та відомі не багатьом.

10 Для мене вкрай важливо виконувати свою роботу якомога краще, навіть якщо через це в мене виникають сварки з товаришами.

11. Якби я зібрався грати в карти, то скоріше за все зіграв би в розважальну гру, ніж у складну, що вимагає роздумів.

12. Я надаю перевагу змаганням, де я сильніший за інших, перед тими, де всі учасники приблизно рівні за силами.

13. У вільний від роботи (навчання) час я освоюю якусь гру швидше для розвитку своїх умінь, ніж для відпочинку і розваг.

14. Я скоріше зроблю якусь справу так, як вважаю за потрібне, нехай навіть з 50% ризику помилки, ніж робитиму її так, як радять інші.

15. Якби мені довелося вибирати між роботою із стартовою зарплатнею 15 тисяч і необхідністю займатися нею невизначений час і роботою із зарплатнею 5 тисяч, але з гарантією, що не пізніше, ніж через 5 років я буду отримувати більше ніж 15 тисяч, я обрав би першу.

16. Я швидше грав би у команді, ніж змагався один на один.

17. Я краще працюватиму, не жаліючи сил, доки не буду повністю задоволений отриманим результатом, ніж прагнутиму якомога швидше з найменшим напруженням закінчити справу.

18. На іспиті я надав би перевагу конкретним запитанням з пройденого матеріалу, ніж тим, що потребують висловлення власної думки.

19. Я швидше обрав би справу, в якій існує невелика вірогідність невдачі, але й можливість досягти більшого, ніж справу, в якій моє становище не погіршиться, але й не стане кращим.

20. Після успішної відповіді на іспиті я швидше з полегшенням зітхну, ніж порадію хорошій оцінці.

21. Якби я міг повернутись до однієї з двох незавершених справ, я скоріше за все повернувся б до складної, ніж до легкої.

22. Виконуючи домашнє завдання, я більше непокоюсь про те, як не допустити якоїсь помилки, аніж думаю про правильне розв’язання.

23. Якщо в мене щось не виходить, я ліпше звернуся за допомогою до когось, аніж сам продовжуватиму шукати вихід.

24. Після невдачі я скоріше стану ще більш зібраним та енергійним, ніж втрачу будь-яке бажання продовжувати справу.

25. Якщо є сумнів в успіху якогось починання, я ліпше не ризикуватиму, ніж все ж таки братиму в ньому активну участь.

26. Коли я берусь за складну справу, я скоріше побоююсь, що не впораюсь, аніж сподіваюся, що все вийде.

27. Я працюю ефективніше під керівництвом, ніж коли несу за свою роботу особисту відповідальність.

28. Мені більше подобається виконувати складне незнайоме завдання, ніж завдання знайоме, в успіху якого я переконаний.

29. Я працюю більш ефективно над завданням, коли мені конкретно вказують, що і як виконувати, ніж коли переді мною ставлять завдання лише в загальних рисах.

30. Якби я успішно розв’язав якусь задачу, то з великим задоволенням взявся б ще раз розв’язати аналогічну, ніж перейшов би до задачі іншого типу.

31. Коли потрібно змагатися, в мене скоріше виникає інтерес і азарт, ніж тривога і занепокоєння.

32. Мабуть, я більше мрію про свої плани на майбутнє, ніж намагаюсь їх реально здійснити.

***Форма Б***

1. Я більше думаю про отримання гарної оцінки, ніж побоююся поганої.

2. Я частіше берусь за складні задачі, навіть якщо не впевнений, що зможу їх розв’язати, ніж за легкі, в успіху розв’язання яких я переконаний.

3. Мене більше приваблює справа, яка не вимагає напруження і в успіху якої я певна, ніж складна, в котрій можливі неочікувані моменти.

4. Якби в мене щось не виходило, я швидше доклала б максимум зусиль, щоб з цим впоратись, ніж перейшла б до того, що в мене може добре вийти.

5. Я б надала перевагу роботі, в якій мої функції чітко визначені і зарплатня вище середньої, перед роботою із середньою зарплатнею, в якій я сама маю визначати свою роль.

6. Сильніші переживання в мене викликає страх перед невдачею, ніж надія на успіх.

7. Науково-популярну літературу я читаю більше, ніж розважальну.

8. Я б надала перевагу складній тяжкій справі, хоча ймовірність невдачі в ній дорівнює 50%, перед справою досить важливою, але не складною.

9. Я швидше вивчу розважальні ігри, відомі більшості людей, ніж рідкісні, що потребують майстерності й відомі не багатьом.

10 Для мене вкрай важливо виконувати свою роботу якомога краще, навіть якщо через це в мене виникають сварки з товаришами.

11. Після успішної відповіді на іспиті я швидше з полегшенням зітхну, ніж порадію хорошій оцінці.

12. Якби я зібралася грати в карти, то скоріше за все зіграла б у розважальну гру, ніж у складну, що вимагає роздумів.

13. Я надаю перевагу змаганням, де я сильніша за інших, перед тими, де всі учасники приблизно рівні за силами.

14. Після невдачі я скоріше стану ще більш зібраною та енергійною, ніж втрачу будь-яке бажання продовжувати справу.

15. Невдачі отруюють моє життя більше, ніж приносять радощі успіхи.

16. У нових невідомих ситуаціях у мене скоріше виникає хвилювання та занепокоєння, ніж зацікавленість та допитливість.

17. Я скоріше спробую приготувати нову цікаву страву, хоча вона може вийти погано, ніж готуватиму звичайну страву, яка завжди добре виходить.

18. Я ліпше візьмусь за щось приємне та необтяжливе, ніж виконуватиму щось, на мою думку, хоч і варте того, але не захоплююче.

19. Я краще витрачу свій час на одну справу, ніж намагатимусь швидко виконати дві-три за той самий проміжок часу.

20. Якщо я захворіла й вимушена залишитися вдома, я використаю свій час для того, щоб відпочити й розслабитися, а не почитати і попрацювати.

21 Якби я жила з кількома дівчатами в одній кімнаті і ми вирішили б влаштувати вечірку, то я б краще сама організувала її, аніж хотіла б, щоб це зробили інші.

22. Якщо в мене щось не виходить, я ліпше звернуся за допомогою до когось, аніж сама продовжуватиму шукати вихід.

23. Коли потрібно змагатись, у мене скоріше виникає інтерес і азарт, ніж тривога і занепокоєння.

24. Коли я берусь за складну справу, я скоріше побоююсь, що не впораюсь, аніж сподіваюся, що все вийде.

25. Я працюю ефективніше під керівництвом, ніж коли несу за свою роботу особисту відповідальність.

26. Мені більше подобається виконувати складне незнайоме завдання, ніж завдання знайоме, в успіху якого я переконана.

27. Якби я успішно розв’язала будь-яку задачу, то з великим задоволенням взялася б ще раз розв’язати аналогічну, ніж перейшла б до задачі іншого типу.

28. Я працюю більш ефективно над завданням, коли мені конкретно вказують, що і як виконувати, ніж коли переді мною ставлять завдання лише в загальних рисах.

29. Якщо, виконуючи важливу справу, я припускаюсь помилок, то частіше розгублююсь і впадаю у відчай, ніж беру себе в руки і намагаюсь виправити ситуацію.

30. Мабуть, я більше мрію про свої плани на майбутнє, ніж намагаюсь їх реально здійснити.

**Бланк відповідей (для форми А: 32 запитання)**

П. І. Б.\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Дата\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Вік\_\_\_\_\_\_\_\_\_

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
|  | –3 –2 –1 0 1 2 3 |  | –3 –2 –1 0 1 2 3 |
| 1 |  | 17 |  |
| 2 |  | 18 |  |
| 3 |  | 19 |  |
| 4 |  | 20 |  |
| 5 |  | 21 |  |
| 6 |  | 22 |  |
| 7 |  | 23 |  |
| 8 |  | 24 |  |
| 9 |  | 25 |  |
| 10 |  | 26 |  |
| 11 |  | 27 |  |
| 12 |  | 28 |  |
| 13 |  | 29 |  |
| 14 |  | 30 |  |
| 15 |  | 31 |  |
| 16 |  | 32 |  |

**Ключ**

**Форма А**

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| № пункту | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 |
| Відповідь | + | - | + | - | + | - | + | + | - | + | - | - | + | + | - | - |
| № пункту | 17 | 18 | 19 | 20 | 21 | 22 | 23 | 24 | 25 | 26 | 27 | 28 | 29 | 30 | 31 | 32 |
| Відповідь | + | - | + | - | + | - | - | + | - | - | - | + | - | - | + | - |

**Форма Б**

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| № пункту | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 |
| Відповідь | + | + | – | + | – | – | + | + | – | + | – | – | – | + | – |
| № пункту | 16 | 17 | 18 | 19 | 20 | 21 | 22 | 23 | 24 | 25 | 26 | 27 | 28 | 29 | 30 |
| Відповідь | – | + | – | + | – | + | – | + | – | – | + | – | + | – | – |

***Обробка і аналіз даних:***

1. Відповіді досліджуваних на прямі пункти опитувальника – бали приписуються на основі такого співвідношення:

–3 –2 –1 0 +1 +2 +3

1 2 3 4 5 6 7

2. Відповіді досліджуваних на непрямі пункти опитувальника – бали приписуються на основі такого співвідношення:

–3 –2 –1 0 +1 +2 +3

7 6 5 4 3 2 1

2. На базі підрахунку сумарного балу визначають, яка мотиваційна тенденція домінує в досліджуваного. Для цього бали всієї вибірки досліджуваних ранжують і виділяють дві контрастні групи: верхні 27% вибірки характеризуються мотивами орієнтації на успіх, нижні 27% – на уникнення невдачі.

**Опитувальник вивчення мотивації В.К. Горбачовського**

**Інструкція досліджуваному*:*** “Коли Ви закінчите фіксований етап запропонованого Вам завдання, візьміть бланк з текстом опитувальника, уважно прочитайте інструкцію та починайте відповідати. Пам’ятайте, що висловлювання відносяться до тієї ситуації, яка склалася на той момент, коли частину завдання вже виконано, але ще необхідно працювати над частиною, яка залишилася. У процесі роботи з опитувальником Ви читаєте по порядку кожне з наведених у бланку висловлювань і вирішуєте, наскільки Ви згодні чи не згодні з ним. Залежно від цього Ви відмічаєте на правій стороні бланку одну з наступних цифр: якщо повністю згодні – “+3”; якщо згодні – “+2”; якщо скоріше згодні, ніж не згодні – “+1”; якщо Ви абсолютно не згодні – “–3”; якщо не згодні – “–2”; якщо скоріше не згодні, ніж згодні – “–1”; зрештою, якщо Ви не можете ані погодитися з висловлюванням, ані відкинути його – “0”. Усі висловлювання відносяться до того, про що Ви думаєте, що почуваєте або що хочете на момент, коли робота над завданням переривається.”

**Обробка даних.** Передбачає перетворення відповідей у бали за правилом або прямого, або зворотного переводу (табл.4). Бали підраховуються за кожним з 15 компонентів мотиваційної структури за допомогою спеціального ключа. Номери тих висловлювань, відповіді на які перетворюються на бали за правилом прямого переводу, подано без індексів, а висловлювання, що перетворюються за правилом зворотного переводу, помічено індексом “0”.

***Таблиця 4***

**Правило прямого та зворотного переводу відповідей**

**досліджуваного в бали**

|  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Перевід | Шкала для відповідей | | | | | | |
| -3 | -2 | -1 | 0 | +1 | +2 | +3 |
| прямий | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| зворотний | 7 | 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |

**Аналіз результатів.**При аналізі результатів слід враховувати, що ситуація, яка виникає при пред’явленні завдання суб’єкту, є багатопроблемною. Середовище породжує в суб’єкті багатокомпонентний мотиваційний відгук, на основі якого будується складна функціональна система постановки та розв’язання задачі. Проблемна ситуація призводить до актуалізації цілої низки потреб, серед яких: пізнавальні, соціальні потреби, а також потреби більш високого рівня індивідуальності, рівня самосвідомості, зокрема, потреба збереження та підвищення самоповаги або цінності власного “Я”. На основі цих потреб суб’єкт оцінює значущість та складність завдання, витрати часу і сил, прогнозує можливі наслідки. Первісні оцінки можуть змінюватися, коригуватися у ході роботи над завданням. Тому мотивація, яка відповідає напруженій діяльності, що пов’язана з досягненням цілі певного рівня, включає у себе цілу низку елементів, які характеризують особливості взаємодії суб’єкта із середовищем. Перш за все потенційну структуру мотивації створюють елементи, які відповідають потребам, котрі актуалізувалися в ситуації виконання завдання. У зв’язку з особливостями навчальної діяльності, а також необхідною узагальненістю опису, досліджувалися лише такі мотиваційні елементи або мотиви.

* + - 1. **Внутрішній мотив** (компонент 1), пов’язаний безпосередньо з процесом діяльності. Він є узагальненим та характеризує захопленість завданням як таким, ті аспекти, котрі надають виконанню завдання привабливості.
      2. **Пізнавальний мотив** (компонент 2) характеризує інтерес суб’єкта до результатів своєї діяльності. Він також є узагальненим, оскільки за ним може стояти досить широке коло більш часткових мотивів, задоволення яких опосередковане результатом.
      3. **Мотив уникнення** (компонент 3). Йому притаманна негативна спонукальна цінність результату, а саме, страх показати низький результат та відповідні цьому наслідки, на відміну від попереднього, зміст якого становить позитивне прагнення до результату.
      4. **Мотив змагання** (компонент 4) виділяється із сукупності мотивів, пов’язаних з результатом, як більш спеціальний. Зміст цього мотиву визначається тим, наскільки суб’єкт надає значення такій характеристиці результату, як перевищення рівня результатів інших суб’єктів. За цим мотивом також можуть стояти більш часткові мотиви, такі як мотив престижу, влади тощо.
      5. **Мотив до зміни поточної діяльності** (компонент 5) розкриває тенденцію до припинення роботи суб’єктом, що він нею займається в даний момент та переключення на іншу.
      6. **Мотив самоповаги** (компонент 6) виявляється у прагненні суб’єкта ставити перед собою більш складні цілі в однотипній діяльності.

Розглянута група елементів відображає ті характеристики ситуації, які виступають як фактори, що безпосередньо спонукають суб‘єкта до того чи іншого способу дії та є рушійними силами розвитку діяльності.

До другої групи входять елементи, які знаходяться з мотиваційними у причинно-наслідкових відношеннях та виступають як необхідні умови діяльності, пов’язаної з досягненням досить складних цілей. Частина цих елементів відноситься до поточного стану справ і являє собою результат таких процесів: надання особистої значущості результатам діяльності (компонент 7), оцінка складності завдання, яке виконується (компонент 8), оцінка ступеню вираженості вольового зусилля під час роботи над завданням (компонент 9), оцінка рівня вже досягнутих результатів, співвіднесених зі своїми можливостями в цьому виді діяльності (компонент 10), оцінка власного потенціалу (компонент 11). Інші елементи відображають передбачуваний та запланований суб’єктом хід наступних подій: намічений рівень мобілізації зусиль, необхідних для досягнення результатів (компонент 12), очікуваний рівень результатів діяльності (компонент 13).

Важливе значення для розгортання цілісної мотиваційної структури має розуміння суб’єктом причинних факторів, які є інструментальними у ході розвитку взаємодії. До них належать розуміння суб’єктом: того співвідношення, в якому знаходиться залежність результату від випадку і від його власних можливостей (компонент 14), а також наскільки постановка завдань є ініціативною і наскільки директивною (компонент 15).

Таким чином, перша частина елементів пов’язана з оцінними процесами, друга – з процесами прогнозування, третя – інтерпретації.

Перелічені елементи являють собою потенційні компоненти реальних індивідуальних мотиваційних структур, які виникають у ході виконання завдання. У цих структурах центральне місце посідають мотиваційні компоненти, а серед них – компонент самоповаги. Проте актуалізація компонента самоповаги відбувається на основі інших “опорних” мотиваційних компонентів. Припускається, що *вираженість компонента самоповаги відповідає експериментальній оцінці рівня домагань.*

Опитувальник дозволяє виявити деякі особливості внутрішнього світу суб’єкта, які зазвичай залишаються невідомими при використанні експериментальних показників. До них належать: “опорні” мотиви, на основі яких відбувається залучення “Я” суб’єкта до діяльності та формування його рівня домагань; ефект різноманітних когнітивних та регулятивних процесів, які разом з мотивами складають внутрішній механізм рівня домагань.

Нормативних даних для опитувальника немає. А тому кожен індивідуальний результат оцінюється порівняно з даними групи. Крім того, оцінка кожного компонента мотиваційної структури дозволяють побудувати індивідуальний профіль, в якому представлені кількісні співвідношення між усіма розглянутими компонентами.

П І Б \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Дата \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Вік \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| № з/п | Висловлювання | Шкала для відповідей |
| 1. | Дослідження мені вже порядком набридло | –3 –2 –1 0 +1 +2 +3 |
| 2. | Я працюю на межі своїх сил | –3 –2 –1 0 +1 +2 +3 |
| 3. | Я хочу показати все, на що я здатен | –3 –2 –1 0 +1 +2 +3 |
| 4. | Я відчуваю, що мене змушують прагнути до високого результату | –3 –2 –1 0 +1 +2 +3 |
| 5. | Мені цікаво, що вийде | –3 –2 –1 0 +1 +2 +3 |
| 6. | Завдання доволі складне | –3 –2 –1 0 +1 +2 +3 |
| 7. | Те, що я роблю, нікому не потрібно | –3 –2 –1 0 +1 +2 +3 |
| 8. | Мене цікавить: мої результати кращі або гірші за результати інших | –3 –2 –1 0 +1 +2 +3 |
| 9. | Мені б хотілось швидше зайнятися своїми справами | –3 –2 –1 0 +1 +2 +3 |
| 10. | Думаю, що мої результати будуть високими | –3 –2 –1 0 +1 +2 +3 |
| 11. | Ця ситуація може завдати мені неприємностей | –3 –2 –1 0 +1 +2 +3 |
| 12. | Чим кращий результат, тим більше хочеться його поліпшити | –3 –2 –1 0 +1 +2 +3 |
| 13. | Я проявляю достатньо старанності | –3 –2 –1 0 +1 +2 +3 |
| 14. | Я вважаю, що мій результат кращий | –3 –2 –1 0 +1 +2 +3 |
| 15. | Завдання не викликає великого інтересу | –3 –2 –1 0 +1 +2 +3 |
| 16. | Я сам ставлю перед собою завдання | –3 –2 –1 0 +1 +2 +3 |
| 17. | Я турбуюсь з приводу своїх результатів | –3 –2 –1 0 +1 +2 +3 |
| 18. | Я відчуваю приплив сил | –3 –2 –1 0 +1 +2 +3 |
| 19. | Кращих результатів мені не досягти | –3 –2 –1 0 +1 +2 +3 |
| 20. | Ця ситуація має для мене значення | –3 –2 –1 0 +1 +2 +3 |
| 21. | Я хочу ставити все більш і більш складні цілі | –3 –2 –1 0 +1 +2 +3 |
| 22. | До своїх результатів я ставлюсь байдуже | –3 –2 –1 0 +1 +2 +3 |
| 23. | Чим довше працюєш, тим стає цікавіше | –3 –2 –1 0 +1 +2 +3 |
| 24. | Я не збираюся “напружуватися” у цій роботі | –3 –2 –1 0 +1 +2 +3 |
| 25. | Швидше за все мої результати будуть низькими | –3 –2 –1 0 +1 +2 +3 |
| 26. | Як не старайся, результат від цього не зміниться | –3 –2 –1 0 +1 +2 +3 |
| 27. | Я б зайнявся зараз чим завгодно, тільки не цим дослідженням | –3 –2 –1 0 +1 +2 +3 |
| 28. | Завдання досить просте | –3 –2 –1 0 +1 +2 +3 |
| 29. | Я здатен на кращий результат | –3 –2 –1 0 +1 +2 +3 |
| 30. | Чим складніша ціль, тим більше бажання її досягти | –3 –2 –1 0 +1 +2 +3 |
| 31. | Я відчуваю, що можу подолати всі труднощі на шляху до цілі | –3 –2 –1 0 +1 +2 +3 |
| 32. | Мені байдуже, якими будуть мої результати порівняно з іншими | –3 –2 –1 0 +1 +2 +3 |
| 33. | Я захопився роботою над завданням | –3 –2 –1 0 +1 +2 +3 |
| 34. | Я хочу уникнути низького результату | –3 –2 –1 0 +1 +2 +3 |
| 35. | Я відчуваю себе незалежним | –3 –2 –1 0 +1 +2 +3 |
| 36. | Мені здається, що я марно втрачаю час і сили | –3 –2 –1 0 +1 +2 +3 |
| 37. | Я працюю в упівсили | –3 –2 –1 0 +1 +2 +3 |
| 38. | Мене цікавлять межі моїх можливостей | –3 –2 –1 0 +1 +2 +3 |
| 39. | Я хочу, щоб мій результат був одним з кращих | –3 –2 –1 0 +1 +2 +3 |
| 40. | Я зроблю все, що в моїх силах, для досягнення цілі | –3 –2 –1 0 +1 +2 +3 |
| 41. | Я відчуваю, що в мене нічого не вийде | –3 –2 –1 0 +1 +2 +3 |
| 42. | Випробування – це лотерея | –3 –2 –1 0 +1 +2 +3 |

**Ключ**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| № з/п | Компонент мотиваційної структури | Номери висловлювань |
| 1. | Внутрішній мотив | 150, 23, 33 |
| 2. | Пізнавальний мотив | 5, 22, 38 |
| 3. | Мотив уникнення | 11, 17, 34 |
| 4. | Мотив змагання | 8, 32, 39 |
| 5. | Мотив зміни діяльності | 1, 9, 27 |
| 6. | Мотив самоповаги | 12, 21, 30 |
| 7. | Значущість результатів | 7, 20, 36 |
| 8. | Складність завдання | 2, 13, 37; 6, 28 |
| 9. | Вольове зусилля | 2, 13, 37 |
| 10. | Оцінка рівня досягнутих результатів | 190, 29 |
| 11. | Оцінка власного потенціалу | 18, 31, 41 |
| 12. | Намічений рівень мобілізації зусиль | 3, 24, 4 |
| 13. | Очікуваний рівень мобілізації | 10, 25 |
| 14. | Закономірність результатів | 14, 260, 420 |
| 15. | Ініціативність | 40, 16, 35 |

# СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Айзенк Г.Ю. Интеллект: новый взгляд // Вопросы психологии. – 1995. – №1. **–** С.111-131.
2. Алексєєва А.В. Особливості формування системи ціннісних орієнтацій обдарованої особистості // Обдарована особистість: пошук, розвиток, допомога: Матеріали доповідей та повідомлень на Міжнародній науково-практичній конференції 27-29 квітня 1998 р. – К.: Гнозис, 1998. – С.299-304.
3. Богоявленская Д.Б. Метод исследования уровня интеллектуальной активности // Вопросы психологии, 1971. – №1. – С.144-146.
4. Богоявленская Д.Б. О предмете и методе исследования творческих способностей // Психологический ж-л. Т.16. – 1995, – №5. – С.49-57.
5. Бурлачук Л.Ф., Морозов С.М. Словарь-справочник по психодиагностике. – СПб.: Питер Ком, 1999. – 528с.: (Серия “Мастера психологии”).
6. Вишнякова Н.Ф. Психологические особенности креативной одаренности // Обдарована особистість: пошук, розвиток, допомога: Матеріали доповідей та повідомлень на Міжнародній науково-практичній конференції 27-29 квітня 1998 р. – К.: Гнозис, 1998. – С.83-88.
7. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте: Психологический очерк. – 3-е изд. – М.,: Просвещение, 1991.– 90с.
8. Гилфорд Дж. Три стороны интеллекта // Психология мышления. –М.: Прогресс, 1965. – С.433-456.
9. Гильбух Ю.З. Внимание: одаренные дети. – М., 1991.
10. Гуревич К.М. Психологическая диагностика. Учебное пособие. – М., 1997.
11. Дружинин В.Н. Диагностика общих познавательных способностей // Психология одаренности: проблемы, структура, показатели: Сб. ст. – К., 1996 – С.5-11.
12. Дружинин В.Н. Психология общих способностей. – СПб.: Питер Ком, 1999. – 368с.: (Серия “Мастера психологии”).
13. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості.– К.: Рад. школа, 1989. – 608с.
14. Лейтес Н.С. Способности и одаренность в детские годы. – М.: Знание, 1984. – 80с.
15. Леонтьев А.Н. О формировании способностей // Вопросы психологии. – 1960. – №1. – С.7-17.
16. Макклелланд Д. Мотивация человека. СПб.: Питер, 2007. – 672 с.
17. Марков С.Л. Основні моделі обдарованості: від інтелектуалізму до інтегративності // Обдарована особистість: пошук, розвиток, допомога: Матеріали доповідей та повідомлень на Міжнародній науково-практичній конференції 27-29 квітня 1998 р. – К.: Гнозис, 1998. – С.170-176.
18. Матюшкин А.М. Концепция творческой одаренности // Вопросы психологии. – 1989. – №6. – С.29-33.
19. Матюшкин А.М., Сиск Д.А. Одаренные и талантливые дети // Вопросы психологии. – 1982. – №4. – С.88-97.
20. Моляко В.А. Проблемы психологии творчества и разработка подхода к изучению одаренности // Вопросы психологии. – 1994. – №5. – С.86-95.
21. Моляко В.А. Психология творческой деятельности. – К.: Знание, 1978. – 45с.
22. Одаренные дети / Под ред Г.В.Брушлинской и В.М.Слуцкого. – М.: Прогресс, 1991. – 380с.
23. Психология одаренности детей и подростков / Под ред. Н.С.Лейтеса. – М.: Изд. центр “Академия”, 1996. – 407с.
24. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер Ком, 1999. – 705с.: (Серия “Мастера психологии”).
25. Рубинштейн С.Л. Проблемы способностей и вопросы психологической теории // Вопросы психологии. - 1960. – №3. – 18-25.
26. Семенова Р.О. Лабораторія психології обдарованості Інституту психології ім. Г.С.Костюка: теоретико-концептуальні підходи до розробки проблеми обдарованості й креативності // Обдарована особистість: пошук, розвиток, допомога: Матеріали доповідей та повідомлень на Міжнародній науково-практичній конференції 27-29 квітня 1998 р. – К.: Гнозис, 1998. – С.19-29.
27. Стернберг Р., Григоренко Е. Инвестиционная теория креативности // Психологический ж-л. Т.19. – 1998. – №2. – С.144-159.
28. Терстоун Л.Л. Характер интеллекта. – М.: Педагогика, 1924.
29. Теплов Б.М. Проблемы индивидуальных различий. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1961. – 536с.
30. Хеллер К.А., Перлет К., Спервальд В. Лонгитюдное исследование одаренности // Психологический ж-л. – 1991. – №2. – С.120-126.
31. Холодная М.А. Психологические механизмы интеллектуальной одаренности // Вопросы психологии. – 1993. – №1. – С.17-22.
32. Холодная М.А. Психология интеллекта. Парадоксы исследования. – 2-е изд., перераб. и доп. – СПб.: Питер, 2002. – 272с.
33. Хьелл Л. Теории личности / Л.Хьелл, Д.Зиглер. – 3-е изд. – Спб. : Питер, 2006. – 607 с.
34. Чудновский В.Э., Юркевич В.С. Одаренность: дар или испытание. - М.: Знание, 1990. – 80с.
35. Шадриков В.Д. О содержании понятий “способности” и “одаренность” // Психологический ж-л. Т.4. – 1983. – №5. – С.3-10.
36. Шадриков В.Д. Способности, одаренность, талант // Развитие и диагностика способностей / Отв. ред. В.Н.Дружинин, В.Д.Шадриков. – М.: Наука, 1991. – С.11-17.