

**ІНСТИТУТ ПСИХОЛОГІЇ ІМЕНІ Г.С. КОСТЮКА НАПН УКРАЇНИ
ЛАБОРАТОРІЯ ПСИХОЛОГІЇ ОБДАРОВАНОСТІ**



**ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ
ПСИХОЛОГІЧНОЇ ДОПОМОГИ ОБДАРОВАНИЙ
ОСОБИСТОСТІ В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ**

ТЕЗИ ДОПОВІДЕЙ XII НАУКОВО-ПРАКТИЧНОГО СЕМІНАРУ

22 квітня 2021 року

Київ - 2021

УДК 159.943

Теоретико-методологічні засади психологічної допомоги обдарованій особистості в освітньому просторі: тези доповідей XII науково-практичного семінару, 22 квітня 2021 р. Київ: Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2021. 64 с.

У збірнику представлено тези виступів учасників традиційного науково-практичного семінару лабораторії психології обдарованості «Теоретико-методологічні засади психологічної допомоги обдарованій особистості в освітньому просторі». Авторами намічено ряд евристичних підходів до надання психологічної допомоги особистості загалом і обдарованої особистості зокрема. Збірник об'єднує наукові студії як відомих дослідників, так і студентів та аспірантів, які розпочинають свій науковий шлях.

Тексти тез представлені в авторській редакції.

Рекомендовано до друку рішенням вченої ради Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України (протокол № 06 від 29.04.2021 р.)

Комп'ютерний макет: М.М. Чекрижова

Зміст

Музика О.Л. Феномен знецінення і ціннісне самовизначення обдарованої особистості	5-6
Антонов В.М. Акме-обдарована особистість та її фізично-духовний і інтелектуальний розвиток.....	7-8
Бень Н.В. Розвиток когнітивних здібностей через формування стану усвідомленості особистості.....	9-10
Володарська Н.Д. Труднощі у формуванні психологічного благополуччя.....	11-12
Демченко О.П. Соціальна обдарованість: сутність і прояви.....	13-15
Журавльова Н.Ю., Гурлева Т.С. Вторинна травматизація сім'ї демобілізованого військового: дистанційна психологічна допомога.....	16-17
Загурська І.С., Яценко А.А. Особливості дослідження сприймання дорослими образу творчої дитини.....	18
Зазимко О.В. Особистісні характеристики студентів у конструюванні досвіду дистанційного навчання.....	19-20
Зарецька О.О. Шлях до реалізації покликання як проект зрілої особистості.....	21-22
Копилов С.О. Навчальний діалог культур як чинник психологічного здоров'я обдарованої особистості.....	23-24
Корінна Л.В., Сірик О.О. Профілактична робота для кібербезпеки обдарованої молоді.....	25-26
Корольов Д.К. Потреба обдарованих юнаків та дівчат у ціннісній підтримці.....	27-28
Мельник М.О. Ціннісна взаємодія як фактор становлення обдарованої особистості.....	29-30
Музика О.Л., Чекрижова М.М. Роль самооцінки здібностей в особистісному самовизначенні старшокласників з ознаками обдарованості.....	31-33
Музика О.О. Розвиток самоефективності музично обдарованої особистості: особливості ціннісної підтримки.....	34-35
Музиченко І.В., Миколенко Н.В., Куліш Т.І. Вплив пандемії на психологічне здоров'я студентської молоді під час дистанційного навчання.....	36-37

Нечаєва О.С.	
Особливості створення психологічної підтримки молодших школярів з ознаками інтелектуальної обдарованості в сімейному оточенні.....	38-39
Никончук Н.О.	
Найменування здібних та обдарованих осіб в українській мові.....	40-42
Окнова А.С.	
Характеристика взаємозв'язку між девіантною поведінкою та креативністю..	43-44
Пенькова О.І.	
Ціннісна регуляція процесу самовдосконалення особистості у системі сімейно-родинних взаємин.....	45-46
Рибалка В.В.	
Від обдарованості до професіоналізму та досягнення особистістю творчого життєвого успіху (психогенетичні та психопедагогічні міркування).....	47-49
Сніжна М.А.	
Діагностика проблем ціннісного розвитку образотворчо обдарованих підлітків за допомогою методики О.Л. Музики «Профіль ціннісної свідомості обдарованої особистості».....	50-52
Соловей Я.Г.	
До проблеми ціннісної підтримки розвитку музично обдарованої особистості в освітньому просторі.....	53-54
Терещук А.Д.	
Особливості афективних порушень під час пандемії.....	55-56
Токарева Л.Д.	
Ігрова діяльність у підготовці обдарованої дитини до навчання у школі.....	57-58
Чайка Г.В.	
Фактори, що впливають на здатність людини встановлювати позитивні стосунки з іншими та бути чутливою до інших.....	59-60
Чиханцова О.А.	
Психологічна природа життєстійкості особистості.....	61-62
Яворська-Ветрова І.В.	
До питання діагностики і корекції розвитку уявлення про себе та ставлення до себе у школярів.....	63-64

ФЕНОМЕН ЗНЕЦІНЕННЯ І ЦІННІСНЕ САМОВИЗНАЧЕННЯ ОБДАРОВАНОЇ ОСОБИСТОСТІ

Старший підлітковий і юнацький вікові періоди для осіб із ознаками обдарованості – це пора ціннісного самовизначення. Вони мають зробити вибір між суб'єктно-ціннісною і ситуаційно-ціннісною регуляцією особистісного саморозвитку. Перша веде до формування цінностей, що притаманні обдарованим людям, і до розвитку обдарованої особистості; друга – до наслідування ціннісних моделей, що є прийнятими серед контактного оточення і не ведуть до розвитку екстраординарних здібностей.

Ціннісні відмінності між обдарованими і соціальним оточенням зосереджені переважно у сфері досягнень і стосуються здебільшого шести груп специфічних особистісних цінностей: належності, визнання, пізнання, творчості, самоідентичності та смисложиттєвих цінностей.

Однією з особливостей ціннісної взаємодії у ситуації ціннісних розбіжностей є перцептивні деформації, з-поміж яких можна виокремити знецінення. Знецінення – це суб'єктивне зниження значимості окремих особистісних цінностей, якостей чи оцінок. В окремих випадках ціннісної взаємодії епізодичні, короткочасні прояви знецінення здібностей інших людей можуть частково сприяти впевненості особи у власних силах, а відтак і продуктивності діяльності. Загалом же, знецінення – деструктивний механізм, що негативно впливає на розвиток обдарованої особистості.

На ціннісне самовизначення обдарованої особистості впливають такі прояви знецінення: самознецінення, знецінення інших людей, знецінення напрямків саморозвитку (див. рис. 1.).

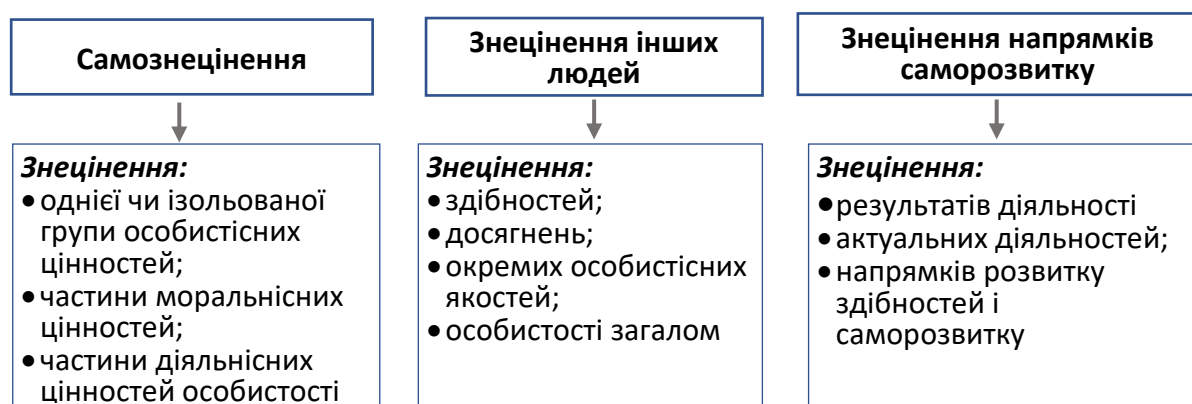


Рис. 1. Основні прояви знецінення у ціннісній взаємодії осіб із ознаками обдарованості

Якщо самознецінення стосується однієї особистісної цінності чи ізольованої групи цінностей, то, на перший погляд, це впливає на саморозвиток обдарованості лише в тому випадку, коли цінності стосуються цієї сфери. В реальності ж, усі ціннісні конструкції ціннісної свідомості особи взаємопов'язані, і зміни у значимості окремих із них можуть призводити до докорінних структурних і смислових змін. Це стосується й моральнісних та діяльнісних цінностей, перші з яких забезпечують смислову, а другі – інструментальну основу саморозвитку. У поєднанні вони утворюють суб'єктні цінності, які є основою саморегуляції особистісного саморозвитку.

Можна говорити про дві сторони знецінення інших людей: 1) інші знецінюють суб'єкта; 2) суб'єкт знецінює інших. Відомим проявом знецінення є описана Г. Гекгаузенем атрибуція стосовно здібностей і удачливості. Людям властиво пояснювати власні успіхи високими здібностями, а низькі результати – випадковими невдачами. Успіхи ж інших людей пояснюються випадковим збігом обставин, удачею, а невдачі – низьким рівнем їхніх здібностей.

У тих випадках, коли суб'єкт із ознаками обдарованості, захищаючи власне Я, знецінює окремі якості чи особистість інших людей, він приречений на постійні конфлікти з соціальним оточенням, що, зрештою, неминуче призводить до депривації потреби у визнанні і гальмує розвиток обдарованості. Коли ж контактне оточення знецінює зусилля, здібності та досягнення суб'єкта, тоді йому вкрай важко усвідомити суспільну значимість власної діяльності і сформувані такі особистісні цінності, які дозволяли б регулювати власний особистісний розвиток відносно незалежно від оточення.

Одним із важливих моментів ціннісної взаємодії у старшому підлітковому та юнацькому віці є антиципація майбутнього розвитку особистості. У цьому зв'язку знецінення результатів діяльності чи пріоритетних для суб'єкта діяльностей загалом може негативно позначитися на виборі ним сфери і напрямку саморозвитку здібностей.

Отже, усі варіанти знецінення є деструктивними для розвитку обдарованої особистості. Ціннісне самовизначення на користь саморозвитку обдарованості у ситуації знецінення можливе за двох умов: 1) сформованості ціннісної свідомості та особистісної стійкості, що є проблематичним, коли йдеться про старший підлітковий та юнацький вік; 2) ціннісної підтримки від значимих, авторитетних осіб. У кожному окремому випадку необхідно розробляти способи та прийоми індивідуально орієнтованої ціннісної підтримки і використовувати для цього як власні ціннісні ресурси осіб із ознаками обдарованості, їхні рефлексивні, інтелектуальні та аналітичні здібності, так і допомогу референтних осіб.

АКМЕ-ОБДАРОВАНА ОСОБИСТІТЬ ТА ЇЇ ФІЗИЧНО-ДУХОВНИЙ І ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИЙ РОЗВИТОК

*(проблема досліджується з урахуванням принципів нейропедагогіки,
психогенетики та нано-технології)*

У Національно-Технічному Університеті України «КПІ» та в Українській Академії Акмеології досліджується проблема акме-обдарованої особистості, її фізично-духовного і інтелектуального розвитку на основі інноваційної комп'ютерної технології: **кібернетична акмеологія**, а також морального фактору та якісної підготовки майбутніх учителів, їх особистісного розвитку, ядром якого є високий рівень загальної культури та сформованості системи моральних цінностей особистості. Проблема досліджується на основі нейропедагогіки, акмеології, кібернетики та психогенетики. **Нейропедагогіка** – нова міждисциплінарна наука розвитку і виховання людини; це нові наукові теоретичні, емпіричні і практичні, дані стосовно різних *типів функціональної організації мозку* у юнаків і юнок; нові знання про *функціональний розвиток мозку* дитини і дорослого; нові стратегії експериментального дослідження активного і змістовного *відношення особи до життєдіяльності*; нові наукові програми, методики, технології роботи з людиною; нові *нейропсихологічні методи діагностики та прогнозу* психічного розвитку; нові форми *психологічної корекції* поведінки дитини і дорослого на основі творчої педагогіки для розкриття креативних можливостей людини; нові наукові підходи до *гендерного навчання і виховання* у родині, дошкільних установ, школах, Вузах, установ післядипломної освіти та неперервного навчання і самонавчання; це базова наука, що об'єднує такі науки як: *нейроанатомія; нейробіологія; нейроморфологія; нейропсихологія; нейрофізіологія; нейрогенетика; психогенетика* тощо. **Головна мета авторської кібернетично-акмеологічної нейропедагогіки** – застосування комп'ютерних інноваційних технологій для автоматизації проблем **нейропедагогіки** з метою виявлення ефективних та оптимальних методик, алгоритмів, програм розвитку, виховання, удосконалення та самовдосконалення акме-людини. **Кібер- Акме Нано- технологія (КАН-Т)** – це *інструментарій* дослідження біосистем людини за допомогою вбудовування штучних наноструктур в базові системи особи: зору, слуху, сприйняття (відчуття), смаку, нюху, кінестетичних гештальт-образів. Це дослідження сили думки і її відображення у нанопроцесах; коду духовності, совісті, моральності; створення мозкового наносередовища, що змінює психогенетичні процеси за допомогою синергетики, самоорганізації та самовдосконалення. **Кібер - Акме Нано технологія аналізу людини** використовуються для дослідження **Центру Свідомості, Підсвідомості та Над свідомості (інтуїції)**. *Центр Свідомості, Підсвідомості та Над свідомості* базується на понятті «**Я-Концепції**» Людини.

Авторська методика дослідження обдарованої особистості базується на **кібернетичній акмеології (КА)** – це комп'ютерно-експертний інструментарій дослідження, аналізу, моделювання потенційно ресурсних можливостей людини на основі КА ергономічно-ергатичної інтелектуальної ІС з метою конструювання індивідуальної акме-моделі особи для формування технологій, програм, алгоритмів, методологій досягнення нею власних акме-точок життєдіяльності; це також, *системна комп'ютерно-інноваційна технологія* дослідження, аналізу та синтезу потенційно-ресурсних онто- і філо- генетичних можливостей людини з метою визначення та прогнозування її акме- у різних сферах життєдіяльності та зацікавленостей; це методологічна наука, як система принципів та способів організації теоретичної і практичної діяльності людини; це основа самостійного пізнання світу; це вчення, дисципліна, галузь дослідження. КА – це акмеологія заснована на кібернетиці; це прикладна кібернетика; це спеціальна акме-дисципліна, предметом якої є застосування кібернетично-математичних методів та моделей у акмеології. **КА – призначена** для того щоб допомогти людині: визначити її ресурси, сформулювати мету у відповідності до ресурсів, спроектувати паспорт (модель) досягнення мети. **КА – досліджує** ресурс людини, допомагає сформулювати мету, дає поради стосовно реалізації мети-бажання на основі ресурсів акме-людини та пошуку алгоритму сприятливих умов для конструктиву діади: Мета-Ресурс.

Список використаних джерел:

1. Антонов В.М. Кібернетична акмеологія у запитаннях і відповідях. Київ. 2015. 236 с.
2. Антонов В.М. Кіберакмеологія розумних людей. *Science4Technology*, 2020. URL: <https://science4technology.com/post/kiberakmeologija-rozumnih-ljudej/>

РОЗВИТОК КОГНІТИВНИХ ЗДІБНОСТЕЙ ЧЕРЕЗ ФОРМУВАННЯ СТАНУ УСВІДОМЛЕНOSTІ ОСОБИСТОСТІ

Розвиток таких когнітивних здібностей особистості як стійка концентрація уваги, гарна пам'ять, здатність приймати рішення та доводити справи до кінця, логічне мислення є запорукою успіху як в освітньому просторі так і в професійній діяльності. Кожна людина має власний потенціал здібностей, даний від природи, розвиваючи які, здатність досягати значних результатів в навчальній та дослідницькій діяльності зростає.

Вважається, що талант – це природний дар, особлива здатність досягати успіху у будь-якій конкретній сфері, наприклад, у творчій діяльності або спорті, в навчальній та дослідницькій діяльності. Таланту не можливо навчитися чи напрацювати його. Але можна розвивати власні здібності, щоб досягати більшого успіху, адже обдарованою людину вважають за результатами її діяльності. Якщо людина знаходиться в нересурсному стані, має емоційні та психологічні складнощі, через що не проявляє власні таланти, то можна зробити передчасний висновок про її здібності. Тому психологічна допомога особистості в освітньому просторі повинна бути направлена на розвиток здібностей людини та долаання перешкод на цьому шляху.

Кожен з нас сьогодні відчуває негативну дію багатьох факторів: від великого об'єму інформації через інтернет та телебачення, обмеження можливостей та спілкування через самоізоляцію під час пандемії, складнощі з організацією навчання та роботи в дистанційному режимі, тривогу за власне здоров'я та здоров'я рідних та інші фактори, які впливають на наш психічний стан. Особливості функціонування нервової системи та мислення, негативний досвід, критичні події та обставини життя можуть сприяти розвитку психічних проблем у людини, таких як тривожні розлади, депресія, соціальна тривога через втрату навичок спілкування та використання нових форматів, до яких потрібно адаптуватися (онлайн месенджери).

Технологія розвитку навичок усвідомленості як способу розвинення когнітивних здібностей стає все більш цікавою як в науковому світі так і в повсякденному житті у практичному застосуванні.

Mindfulness, або в перекладі з англійської стан усвідомленості, – особливий режим роботи розуму, що характеризується зосередженням уваги на досвіді теперішнього без концептуального опрацювання та емоційної реактивності [2]. Досягається за допомогою когнітивних та медитативних вправ і дихальної гімнастики. У людей, які практикують Mindfulness, формуються навички керування увагою, саморегуляції, поліпшуються мнемонічні функції, знижується загальна тривожність.

Медитація – ще одна назва для тренування розуму. Згідно з науковим визначенням, медитація - «особливий род психічних вправ, що використовуються у складі духовно-релігійної або оздоровчої практики та призначених для занурення практикуючого в специфічні ментальні стани» [7].

Результати недавніх досліджень білоруських колег підтверджують позитивний вплив розвитку стану усвідомленості на показники точності та ефективності уваги та короткочасної пам'яті [1]. Наявність широкої доказової бази ефективності використання подібних практик при лікуванні депресії та профілактики її рецидивів, зменшення хронічного болю, зниження негативного впливу стресу [3; 4; 5], при безсонні та тривожному розладі мотивує до ширшого використання практики усвідомлення [6].

Список використаних джерел:

1. Дьяков Д.Г., Слонова А.И. Практики осознанности в развитии когнитивной сферы: оценка краткосрочной эффективности программы Mindfulness-Based Cognitive Therapy. *Консультативная психология и психотерапия*. 2019. Т. 27. №1. С.30-47
2. Замалиева С. Интеграция mindfulness и схема-терапии. Вебинар on Vimeo URL: <https://vimeo.com/534043309?ref=em-share>
3. Davidson R., Kabat-Zinn J., Schumacher J., et al. Alterations in Brain and Immune Function Produced by Mindfulness Meditation. *Psychosomatic Medicine*. 2003. Vol. 65 (4). P. 564-570.
4. Tang Y., Ma Y., Wang J., et al. Short-term meditation training improves attention and self-regulation. *Proceedings of the National Academy of Sciences*. 2007. Vol. 104 (43). P. 17152-17156.
5. Teasdale J.D., Segal Z., Williams J.M. How does cognitive therapy prevent depressive relapse and why should attentional control (mindfulness) training help? *Behavior Research and Therapy*. 1995. Vol. 33 (1). P. 25-39.
6. Lazar S., Kerr C.E., Wasserman R.H., et al. Meditation experience is associated with increased cortical thickness. *NeuroReport*. 2005. Vol. 16 (17). P. 1893-1897.
7. J.A. Brefczynski-Lewis, et al., "Neural Correlates of Attentional Expertise in Long-Term Meditation Practitioners", *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America* 104, no. 27 (2007): 11483–88 J. A. Brefczynski-Lewis, et al., "Neural Correlates of Attentional Expertise in Long-Term Meditation Practitioners", *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America* 104, no. 27 (2007): 11483-88

Н.Д. Володарська

*провідний науковий співробітник лабораторії психології особистості
імені П.Р. Чамати Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України,
кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник
e-mail: volodarskaya@ukr.net*

ТРУДНОЩІ У ФОРМУВАННІ ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ

Труднощі у формуванні психологічного благополуччя особистості виникають за умов почуття безпорадності, провини і сорому у особистості і потребує психотерапевтичної допомоги. «Незавершені», «непроявлені» почуття особистості призводять до руйнування навичок комунікації особистості, її соціального інтелекту, психологічного благополуччя. Актуальними стають засоби формування у цих осіб почуття психологічного благополуччя. В багатьох дослідження виокремлюються різні складові психологічного благополуччя, умови його формування [1; 2]. Деякі науковці відмічають соціокультуральні особливості розуміння цього явища. Соціум диктує трактування цього почуття та супутні йому почуття задоволення. У даний час акцент більше робиться на вивченні психотерапевтичних методів роботи з відновлення психологічного благополуччя особистості, яке визначається як інтегральна властивість життєдіяльності, рівень відповідності характеристик життєвих процесів позитивним потребам особистості.

Дослідницькі пріоритети сучасної вітчизняної і зарубіжної науки лежать у площині інтеграції різних, а часто зовсім протилежних, концептуальних підходів і традицій. Виникає необхідність розгляду особливостей застосування їх. В своєму дослідженні ми спираємося на, визначені Зінченко О. [3] три складові психологічного благополуччя: духовну, фізичну та матеріальну, як такі що формують характер домінуючого настрою людини. Духовна складова визначає співучасть людини з духовною культурою суспільства, фізична – тілесний комфорт, матеріальна – задоволення від стабільного доходу, матеріальної забезпеченості. Саме ці виокремлені складові важливо активізувати в процесі формування психологічного благополуччя особистості. В цих напрямках психологічної підтримки була побудована взаємодія психолога з клієнтами. В першу чергу – формування сприятливого фону для самоаналізу, саморозвитку, що сприяло формуванню психологічного благополуччя особистості. Проведення групової психотерапевтичної сесії допомагає в трьох напрямках: фізичній – актуалізація власних потреб, бажань, цілей, перспектив; духовній – розуміння та прийняття норм, вимог, традицій соціального оточення для нормалізації контактування, взаємодії; матеріальній – визначення професійної самореалізації, стратегій забезпечення матеріальних потреб.

Важливо було в груповій терапії (раз на тиждень, по 3 години) застосовувати метод обговорення життєвих історій кожного учасника. В цих обговореннях розкривалися нові деталі в переживанні особистості труднощів формування психологічного благополуччя. Також виникало нове розуміння радості або трагедії цих подій. Підтримка членів групи сформувало розуміння емоцій і

переживань інших (емоційний інтелект). Для багатьох це був чи не єдиний досвід такої підтримки в їх житті. В психокорції негативних емоцій застосовувався метод дібрінг, за допомогою якого підтверджувались ситуації сорому. Це давало змогу зробити наратив особистості більш структурованим. Важливе підтвердження того, що відбулось в їх житті і знаходження ресурсу пережити цей стан. Вивчення смислового поля надає можливість опредмечувати почуття психологічного благополуччя. Це – слідування за наративом, що саме в життєвій історії стало тригером виникнення цього почуття.

Гіпотеза дослідження: відновлення психологічного благополуччя можливе в балансі прояву позитивних і негативних емоцій, завдяки відтворення образу позитивного майбутнього. Переструктурація наративу дає переосмислення ситуації, надає новий погляд, нову інтерпретацію, що відновлює цей баланс.

Точкою відліку формування психологічного благополуччя є поява власне емоції, як відповіді на безпосередню та опосередковану оцінку емоціогенної ситуації, в результаті якої з'являються відчуття, почуття та афекти. Ці останні загострюють сталі риси особистості (наприклад, тривожність) та зумовлюють імовірний перехід певного емоційного стану в інший емоційний чи психічний стан. Ці стани супроводжуються емоційними процесами, що їх пронизують. Взаємодіючи між собою, емоційні явища і процеси утворюють ієрархію емоційних явищ, серед яких певне місце посідають негативні емоції.

Для нашого дослідження має значення поєднання ціннісного підходу у визначенні змістовної складової (об'єкту, на що спрямоване почуття) і корекції – методів опредмечування почуття психологічного благополуччя. В психотерапевтичній практиці відновлення психологічного благополуччя розглядається так званий невротичний спосіб взаємодії з іншими. У випадку невротичного способу прояву стосунків особистості у соціальному оточенні проявляється страх перед оточенням, його вимогами, нормами і це породжує почуття сорому, провини. Як результат призупиняється активність особистості, прояву її агресії, що провокує прояв відчуття «холоду» («земля уходить з під ніг») або «жару» (горять вуха, обличчя), депресивні стани. Актуалізація емоційного стану і розуміння наслідків перебування в такому стані повертає особистість в реальну ситуацію, що допомагає балансу позитивних і негативних емоцій.

Список використаних джерел:

1. Шамянов Р.М. Психология субъективного благополучия людей. *Мир психологии*. Москва, 2012. С. 143-148.
2. Сердюк Л.З. Фактори психологічного благополуччя студентів. *Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України*. 2018. Том VI. Вип.14. С. 51-59.
3. Володарська Н.Д. Сенс дитинства у контексті герменевтики і наративу: практико-зорієнтований посібник / за ред. Д.І. Петренко, Н.В. Чепелевої, Р.А. Рудковської, І.Г. Єрмакова. Київ: Приватна виробничо-комерційна фірма: Видавництво «Макен», 2018. С. 230-238.

О.П. Демченко

завідувач кафедри початкової освіти

Вінницького державного педагогічного університету

імені Михайла Коцюбинського, кандидат педагогічних наук, доцент

e-mail: d_elenapr@ukr.net

СОЦІАЛЬНА ОБДАРОВАНІСТЬ: СУТНІСТЬ І ПРОЯВИ

Соціальна обдарованість, яка стала предметом дослідження у межах психології та педагогіки лише у ХХ столітті, є складним феноменом і має міждисциплінарний статус. Проведений аналіз концепцій обдарованості дозволив виділити декілька підходів до тлумачення такого феномену, на основі яких було уточнено сутність соціальної обдарованості. Використовуючи як «наукову матрицю» компоненту тріаду «здібності – діяльність – успішність» у структурі обдарованості, соціальну обдарованість розуміємо як «емерджентне особистісне утворення, в основі якого своєрідне поєднання високого рівня соціальних здібностей, ціннісних і морально-вольових характеристик, які завдяки вмотивованості та суб'єктності особистості забезпечують їй конструктивний характер міжособистісного спілкування та можливість досягнення суттєвих успіхів у соціономічних видах діяльності» [3, с. 40].

Важливим вважаємо не лише пояснення / конкретизацію такого виду обдарованості, а й визначення переліку її ознак / проявів, критеріїв / показників, на які, як наукові «маркери / індикатори» необхідно орієнтуватися у процесі ідентифікації дитини як потенційно обдарованої. Словосполучення «ознаки обдарованості» А. Грабовський [2, с. 13] тлумачить як «ті особливості, які проявляються у ранній діяльності дитини і можуть бути оцінені на рівні спостереження». Ознаки явної (проявленої) обдарованості як правило зафіксовані у визначеннях та пов'язані з високим рівнем виконання діяльності.

Аналіз підходів до виділення показників обдарованості загалом дозволяє стверджувати, що вони можуть розгортатися у різних видах діяльності, в тому числі й соціономічних, та характеризувати особистість як потенційно обдаровану. Водночас вважаємо, що є специфічні *ознаки соціальної обдарованості* як динамічні індикатори, конкретні суспільно зумовлені якості особистості, атитюди (диспозиції), її психологічні особливості, які проявляються на рівні міжособистісного спілкування і у соціономічних видах діяльності, забезпечують їх конструктивний характер, високу якість і суттєві результати, формують системну спрямованість життєдіяльності.

Ознаки соціальної обдарованості в сукупності утворюють неповторне інтегральне особистісне утворення, яке називаємо *пропріумом соціально обдарованої особистості*. Таке бачення вибудовуємо, взявши за основу категорію «пропріум» (від лат. «proprrium») як сукупність усіх сторін особистості, їх внутрішня єдність. Г. Оллпорт [5], характеризуючи розвиток «пропріуму» впродовж всього життя індивіда, зазначає, що кінцевим результатом його розвитку стає сформоване зріле «Я» як об'єкт суб'єктивного пізнання й відчуття.

У ході теоретичного аналізу психолого-педагогічної літератури з метою розробки пропріуму *соціально обдарованої особистості* зробимо декілька акцентів.

По-перше, вважаємо таку людину особливим соціотипом, який інтегрує у собі риси продуктивного (Е. Фромм), екстравертного (К.-Г. Юнг) типу; «соціальної» людини любові та самовіддачі (Е. Шпрангер), у поведінці якої проявляються наступні якості:

- висока соціальна активність і енергійність, яка, в свою чергу, спонукає до вчинків інших учасників взаємодії;
- харизматичність, екстравертність, відкритість і емоційність, що забезпечить позитивне сприйняття іншими людьми;
- морально-вольові характеристики: незалежність, чесність, урівноваженість, любов, альтруїзм, творчість, здатність до соціально-корисних вчинків.

По-друге, важливою ознакою соціально одарованої особистості є соціальна зрілість. Т. Титаренко виділяє критерії зрілості: вміння продуктивно взаємодіяти з іншою людиною, взаємозбагачуючись і знаходячи у самотності іншого власну неповторність; не пристосовуючись, не роблячи з когось засобу для досягнення своєї мети, любити і залишатися незалежним, вільним; риси зрілої особистості: креативність, внутрішня свобода, ясна і тиха радість буття, довіра, відкритість [7, с. 168].

Наявність у особистості названих критеріїв соціальної зрілості забезпечує усвідомленість, активність і цілеспрямованість її діяльності, визначеність і послідовність вчинків, постійні конструктивні взаємини з соціальним світом, з іншими людьми, здатність до рефлексії та особистісного зростання. Такі характеристики є важливими індикаторами соціально обдарованої людини, в якій правильно структурована ієрархія потреб і цінностей. Однією з ключових, базових є потреба у спілкуванні, що реалізується у соціономічних видах діяльності завдяки високому рівню соціальних здібностей. Соціально обдарована людина як зріла особистість соціально зорієнтована і соціально активна, швидко пристосовується до динамічних соціальних умов, засвоює норми соціальних систем різних рівнів. У той же час, вона залишається автономною, орієнтованою на реалізації своїх цілей і задоволення екзистенційних потреб.

Узагальнення поглядів учених щодо визначення проявів / ознак обдарованості дозволило виділити декілька суперечностей. Зокрема, бачимо розбіжності в уявленнях про те, що повинно бути включеним у перелік показників вияву обдарованості в дітей, а що – ні; які характеристики є ознаками обдарованості, а які – результатами соціалізації, виховання чи навченості; які ознаки є домінантними, а які не обов'язково повинні проявитися тощо. Спостерігаємо наявність великої кількості «списків» основних ознак обдарованості, які інколи суттєво різняться між собою. Також деякі характеристики обдарованих дітей подані довільно, не структуровано, без чіткого визначення критерію, на основі якого створено зібраний психологічний портрет обдарованої дитини. Окрім цього, часто у виділених авторами підходах

прослідковуються ознаки передовсім інтелектуальної обдарованості. До того ж, зазначимо, що проблема полягає ще і в тому, що самі ознаки обдарованості дуже різні та суттєво залежать від соціокультурного середовища.

З огляду на це, слід підкреслити, що, з одного боку, поведінка обдарованої дитини не може відповідати одночасно всім перерахованим вище ознакам. Як стверджує Р. Стернберг [6], конкретна дитина може і не мати всіх ознак обдарованості, оскільки обдарованість завжди унікальна, тому марно шукати універсальні ознаки обдарованих дітей. З другого боку, погоджуємося з позицією вчених [2; 4 та ін.], що наявність у поведінці дитини навіть одного / декількох з них має привернути увагу фахівців психолого-педагогічного профілю до конкретної особистості. Це повинно спонукати їх проводити ретельний і тривалий аналіз кожного конкретного індивідуального випадку з метою адекватної побудови педагогічного процесу. Не лише очевидні, широко представлені, але і окремі прояви обдарованості (чи навіть їхня відсутність) потребують уважного ставлення з боку батьків, учителів, психологів з тим, щоб дати дитині шанс успішно розвиватися.

Отже, особистість з проявами соціальної обдарованості є соціотипом, для якого характерним є продуктивність, естравертність; рефлексивне і емпатійне балансування, залежно від соціальної ситуації, пріоритетність між ірраціональністю та раціональністю, позитивним домінуванням і паритетними відносинами у спілкуванні. Основними характеристиками людини такого соціотипу є широка гама зв'язків із соціальним середовищем, що забезпечується включенням в основні сфери життєдіяльності та широким спектром соціальних ролей. Такі особистості мають чітко виражені цілі, вміють підпорядковувати своє життя їх реалізації, керувати своїм життям. Головними життєвими орієнтаціями в таких людей є цікава робота, гармонійні взаємовідносини в колективі, широкі громадські інтереси.

Список використаних джерел:

1. Власова О.І. Психологічна структура та чинники розвитку соціальних здібностей: автореф. дис... доктора психол. наук: спеціальність 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія». К., 2006. 43 с.
2. Грабовский А.И. К вопросу о классификации видов детской одаренности. *Педагогика*. 2003. № 8. С. 13-18.
3. Демченко О.П. Теоретизація соціальної обдарованості через наукову рецепцію психологічних концепцій. *Актуальні проблеми психології: збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України*. Т. VI: Психологія обдарованості. Вип. 14. Київ-Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2018. С. 36-48.
4. Моляко В.О. Актуальні соціально-психологічні аспекти проблеми обдарованості. *Обдарована дитина*. 1998. № 2. С. 3-6.
5. Олпорт Г. Становление личности. *Избранные труды*. Пер. с англ. Л.В. Трубицыной и Д.А. Леонтьева; под общ. ред. Д.А. Леонтьева. Москва: Смысл, 2002. 286 с.
6. Стернберг Р. Практический интеллект. Издательство: Питер, 2002. 272 с.
7. Титаренко Т.М. Життєвий світ особистості: у межах і за межами буденності. Київ: Либідь, 2003. 376 с.

Н.Ю. Журавльова

*науковий співробітник лабораторії консультативної психології і психотерапії
Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України
e-mail: tguranata@voliacable.com*

Т.С. Гурлева

*старший науковий співробітник
лабораторії консультативної психології і психотерапії Інституту психології імені
Г.С. Костюка НАПН України, кандидат психологічних наук
e-mail: t.s.gurleva@gmail.com*

ВТОРИННА ТРАВМАТИЗАЦІЯ СІМ'Ї ДЕМОБІЛІЗОВАНОГО ВІЙСЬКОВОГО: ДИСТАНЦІЙНА ПСИХОЛОГІЧНА ДОПОМОГА

У вітчизняних дослідженнях значну увагу приділено вторинній психотравматизації сімей військових, учасників АТО, їхніх дружин, дітей, батьків (І. Губеладзе, О. Кляпець, В. Кузьменко, Л. Найдьонова, Я. Омельченко, Т. Прокофіїва, Г. Росінський), ролі родини в адаптації та реабілітації учасників бойових дій після їх повернення додому, особливо проблемам психологічної допомоги дружинам ветеранів – тим, хто у повсякденній буденності спостерігає і поділяє наслідки бойових травм своїх рідних, турбується про відновлення демобілізованих та часто бере на себе відповідальність за забезпечення життєдіяльності родини загалом (Ю. Акименко, О. Буряк, Є. Варлакова, Л. Гридковець, Н. Денисевич, Н. Журавльова, О. Кокун, О. Орловська, П. Волошин, Т. Титаренко, Г. Циганенко, Т. Яблонська).

Зміна та в чималих випадках ускладнення життєвих обставин сімей ветеранів через травмівний досвід чоловіків, складнощі ресоціалізації колишніх військових спричиняє підвищені вимоги до психічних та фізичних можливостей їхніх дружин. Значною кількістю жінок означені виклики сприймаються як стресові та можуть бути підґрунтям для розвитку в них вторинного травматичного стресового розладу (ВТСР). Подолання наслідків ВТСР потребує професійної психологічної підтримки постраждалих.

Проведене нами дослідження дозволило виявити ознаки ВТСР у дружин ветеранів (виражене емоційне та фізичне напруження, підвищені тривога та депресія, дратівливість, втома, безсоння, розгубленість тощо) та встановити взаємозалежність між вираженими ознаками ВТСР і низькою стресостійкістю у досліджуваних, виявити потребу жінок у розвитку власних індивідуально-особистісних ресурсів щодо емоційної регуляції, стійкості до стресу загалом.

За результатами дослідження нами розроблена психотехнологія роботи з дружинами ветеранів, спрямована на розвиток індивідуально-особистісних ресурсів стресостійкості жінок та пропрацювання їх травмівного досвіду. Технологія включає певні напрями (психоедукація з питань ПТСР та ВТСР; підтримка у налагодженні сприятливого психологічного клімату у сім'ї з урахуванням специфіки психоемоційних та поведінкових проявів ветеранів; розвиток навичок власної психоемоційної регуляції та комунікативної компетенції; розвиток вмінь турботи про себе і відновлення ресурсів; пропрацювання травматичного досвіду) та принципи роботи (налагодження

високої якості психотерапевтичного контакту з жінками та формування умов співпраці психолога і клієнтки) [1].

У нинішніх умовах майже недоступна безпосередня допомога сім'ям ветеранів, зокрема їхнім дружинам. Проте в онлайн-режимі нами проводяться консультативні та психотерапевтичні зустрічі, які засвідчили можливість успішної реалізації усіх складових запропонованої технології. За нашим досвідом більшої уваги потребує етап встановлення контакту та його підтримка у процесі роботи, ніж це буває офлайн. Деякі клієнти на початку відчують себе напружено через незвичність нового формату спілкування, але ці ускладнення з часом минають, якщо є бажання все ж таки працювати, і психолог враховує ці аспекти взаємодії. Проте треба визнати, що для деяких клієнтів формат онлайн ще не є прийнятним взагалі; іноді через те, що людині нема де усамітнитися для конфіденційного спілкування під час локдауну.

Втім більшість громадян бажують отримувати оперативну дистанційну допомогу – медичну, економічну, юридичну й соціально-психологічну, яка б забезпечувала відчуття безпеки. Дистанційне психологічне консультування є помічним в ситуаціях утруднення, які виникають у стосунках з іншими, у розумінні себе, подій і явищ в ускладнених обставинах життя. Дистанційне консультування допомагає людині у пошуку виходу із складної ситуації, а також може вчасно упереджувати небажані наслідки можливої проблеми [3].

На сьогодні є досвід розгорнутої сітки психологічної допомоги сім'ям воєнних, які задіяні у воєнні дії. Наприклад, для дистанційної взаємодії з членами сімей функціонує система віртуальної групи сімейної готовності (vFRG), яка є однією з найбільш широко використовуваних форм спілкування та навчання для сімей військових [2, с. 184]. Дистанційну консультацію можна отримати й через серії виступів або статей у друкованих ЗМІ чи Інтернет-виданнях. Слід зауважити про ймовірність отримання «псевдодопомоги» з боку різноманітних ЗМІ та Інтернет, якими активно користуються члени родин військових. У процесі онлайн спілкування з фаховим психологом рідні військового, за бажанням, можуть отримати пораду стосовно того, як виважено і відповідально обирати джерело інформації, щоб запобігти маніпулятивному впливу на кожного з них, погіршенню психоемоційного стану всієї сім'ї.

Список використаних джерел:

1. Журавльова Н.Ю. Технологія розвитку стресостійкості у дружин ветеранів війни для подолання проявів вторинної травматизації. *Технології психотерапевтичної допомоги постраждалим у подоланні проявів посттравматичного стресового розладу: монографія* / З.Г. Кісарчук, Я.М. Омельченко, Г.П. Лазос [та ін.]; за ред. З.Г. Кісарчук. Київ: Видавничий дім «Слово», 2020. С. 73-86. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/722181>
2. Умеренкова Н.Ф. Психологічні особливості комунікативної поведінки дружин у сім'ях комбатантів. канд.дис. 19.00.05 – соціальна психологія, психологія соціальної роботи. Київ 2021. URL: https://ispp.org.ua/wp-content/uploads/2021/02/dis-umerenkova_nf.pdf
3. Яковенко С.І., Гурлева Т.С. Можливості дистанційного консультування в утруднених умовах життя. *Актуальні проблеми психології. Методологія і теорія психології*, 3 (14). 2020. С. 378-390 URL: https://lib.iitta.gov.ua/723577/1/Yakovenko%20_Hurlieva_2020_Mozhlyvosti_dystantsiinoho_konsultuvannia.pdf

І.С. Загурська

*доцент кафедри соціальної та практичної психології
Житомирського державного університету імені Івана Франка,
кандидат психологічних наук, доцент
e-mail: izagurska55@gmail.com*

А.А. Яценко

*здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
за спеціальністю «Психологія»
Житомирського державного університету
імені Івана Франка*

ОСОБЛИВОСТІ ДОСЛІДЖЕННЯ СПРИЙМАННЯ ДОРΟΣЛИМИ ОБРАЗУ ТВОРЧОЇ ДИТИНИ

Часто в пересічному мовленні дорослих (батьків та фахівців у різних сферах) можна почути вислів «творча дитина». Така характеристика має нетотожне семантичне наповнення для всіх дорослих, які взаємодіють із дитиною. Для розуміння того, як сприймають дорослі образ творчої дитини, нами планується використання спрямованого асоціативного експерименту із подальшим застосуванням факторної стратегії дослідження. Процедура дослідження включатиме п'ять етапів:

Перший етап – заповнення спеціально розробленого бланку, де кожен досліджуваний виділяє 10 якостей, які, на його думку, мають характеризувати образ творчої дитини. Навпроти кожної якості прописується їх особистісне тлумачення досліджуваними. *Інструкція для досліджуваного:* «Назвіть 10 якостей, які, на Вашу думку, характеризують творчу дитину. Навпроти кожної якості напишіть, який особистісний зміст Ви вкладаєте в цю якість? (Як Ви розумієте цю якість? Що ця якість для Вас означає?)».

Другий етап – дослідник визначає перелік конструктив-характеристик (до 10), які у заповнених бланках зустрічаються найчастіше.

Третій етап – визначений перелік конструктив пропонується кожному досліджуваному, який оцінює рівень їх значимості у структурі образу творчої дитини за 10-бальною шкалою. *Інструкція для досліджуваного:* «Оцініть за 10-бальною шкалою рівень значимості якостей, які мають характеризувати творчу дитину. При цьому, оцінка 10 ставиться, якщо певна якість, на Вашу думку, є найважливішою із зазначених, оцінка 1 ставиться, коли певна якість, на Вашу думку, є найменш значимою. Оцінки не можуть повторюватися».

Четвертий етап – дослідник складає матрицю «представники гуманітарних спеціальностей / представники технічних спеціальностей x якості творчої дитини» (в стрічках – досліджувані, у стовпчиках – їхні оцінки за рівнем значимості кожного конструкту).

П'ятий етап – факторний аналіз та інтерпретація отриманих даних.

Описана процедура дослідження дозволить виділити конструктивні, ресурсні уявлення про творчу дитину та ті, які є стигматизуючими, тобто такими, що перешкоджають розвитку дитячої творчості.

ОСОБИСТІСНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ СТУДЕНТІВ У КОНСТРУЮВАННІ ДОСВІДУ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Наше сьогодні дає зрозуміти, що життя, зокрема і навчання, зазнає значних змін. Ситуація з пандемією COVID-19 і умовами карантину зумовила перехід вищих навчальних закладів України на дистанційне навчання. Студенти, які до того навчалися на очній формі, опинились у нових незвичних для них умовах оволодіння базовими знаннями із обраної спеціалізації. Непідготовленість навчальних закладів та нерозуміння особливостей дистанційного навчання студентами за багатьма характеристиками створили ситуацію невизначеності, вихід із якої можливий за умови конструювання нового досвіду [1].

Умови навчання з позбавленням очної взаємодії з викладачами та одногрупниками, за зауваженнями більшості студентів, негативно вплинула на успішність їхнього навчання. Тому, з'ясування тенденції зв'язку академічної успішності з певними індивідуальними характеристиками студентів, які в умовах карантину вимушено перейшли на дистанційне навчання, є актуальним завданням, вирішення якого дозволить пролити світло на шляхи підвищення якості такого виду навчання.

З цією метою проведено дослідження, яким охоплено 197 студентів (54,8 % дівчат та 45,2 % юнаків, віком від 17 до 21 року) з дванадцяти вищих навчальних закладів України. В організації та проведенні дослідження брала участь студентка КНТЕУ 2-го курсу очної форми навчання освітнього рівня «бакалавр» А. О. Кот.

Респондентам запропоновано дві психодіагностичні методики: 16-факторний особистісний опитувальник Р. Кеттелла; тест-опитувальник А. Реана «Мотивація успіху та страх невдач» та анкету, яка спрямована на з'ясування певних проблемних питань. Серед них було питання визначення оцінки динаміки успішності: «Як би Ви відзначили рівень Вашої академічної успішності під час дистанційного навчання у порівнянні з очним?» з наступними варіантами відповіді: (1) динаміка успішності за час дистанційного навчання погіршилася; (2) динаміка успішності майже однакова; (3) динаміка успішності за час дистанційного навчання покращилася.

Відповіді респондентів на питання анкети розподілись так: у більшості студентів під час дистанційного навчання успішність або погіршилася (46%), або не змінилася (47 %), та лише в 7 % рівень успішності покращився.

Результати кореляційного аналізу показали, що студенти з високим коефіцієнтом страху невдач надають перевагу дистанційному навчанню ($r = 0,19$, $p \leq 0,01$). Можна припустити, що такі студенти бажають уникати

труднощів очного навчання, їм комфортніше залишатися за виключеною камерою. Це не викликало б ніяких проблем, якби рівень успішності під час дистанційного навчання у них покращився. Втім, на сьогодні маємо зворотну тенденцію.

Визначення відмінностей між групами студентів, які мають різні рівні мотивації успішності, за допомогою дисперсійного аналізу, дозволило зробити наступні висновки.

1. Студенти, у яких мотиваційний комплекс відповідає «страху невдачі» мають дещо неадекватну самооцінку, що проявляється в незадоволенні собою, надлишкової критичності стосовно себе (шкала «MD» опитувальника Кеттелла: $F = 3,960$, $p \leq 0,05$); несентиментальні, раціональні, сурові та іноді навіть жорсткі до оточуючих (шкала «I» опитувальника Кеттелла: $F = 4,121$, $p \leq 0,05$). Втім, їхня успішність за час дистанційного навчання, за їхніми твердженнями, залишилась на тому ж рівні, що й за час очного навчання ($F = 3,635$, $p \leq 0,05$).

2. Студенти, у яких мотиваційний комплекс відповідає «схильності до уникнення невдач» мають переважно адекватну, але незрілу самооцінку (шкала «MD» опитувальника Кеттелла). Вони зазначають, що їхня навчальна успішність за час дистанційного навчання переважно понизилась.

3. Студенти, у яких мотиваційний комплекс відповідає «мотивації успіху» мають також дещо неадекватну самооцінку, хоч і більш наближену до адекватної порівняно із студентами, які мають «страх невдачі» та зазначають, що їхня навчальна успішність за час дистанційного навчання переважно понизилась. Утім, порівняно з попередніми групами вони є найбільш чутливими, вразливими, схильними до емпатії та любляють нові враження. Отже, студенти, які з «мотивацією успіху» хоч і мають відмінні від інших особистісні характеристики та зазначають, що їхня навчальна успішність під час дистанційного навчання дещо понизилась. Нами зроблено припущення, що вони зіткнулися з тими особливими умовами дистанційного навчання, які не задовольняють їхню жагу до нових вражень, тобто дистанційне навчання не сприяє повноцінному задіянню певних метакогніцій, що сприяють конструюванню нового досвіду навчання.

У результаті проведеного дослідження можна зробити висновок, що при дистанційному навчанні індивідуальний підхід не втрачає свого значення, втім, головним аспектом організації навчального процесу є застосування психолого-педагогічних методів, прийомів та технік, спрямованих на розвиток здатності до конструювання досвіду.

Список використаних джерел:

1. Чепелева Н.В. Дискурсивное конструирование опыта в кризисных ситуациях. *Віртуальний освітній простір: психологічні проблеми*: тези VIII Міжн. наук.-практ. Інтернет-конференції, 15 травня – 15 червня, 2020 року. Київ. 2020. URL: http://www.newlearning.org.ua/system/files/sites/default/files/zagruzheni/chepelieva_2020.pdf

ШЛЯХ ДО РЕАЛІЗАЦІЇ ПОКЛИКАННЯ ЯК ПРОЕКТ ЗРІЛОЇ ОСОБИСТОСТІ

В ході емпіричного дослідження, проведеного нами раніше в контексті досліджень самопроектування дорослих [2], було виявлено глибоко прихований від оточення, проте усвідомлений, самопроект, метою якого є цілеспрямований саморозвиток і самореалізація. Саме цей вид самопроектування називають особистісним самопроектуванням [3], яке передбачає активний пошук дорослим суб'єктом шляхів і засобів для саморозвитку – пошук життєвого проекту, який грає роль інструменту для саморозвитку: будь-які семінари, курси, тренінги, вебінари, школи, індивідуальні заняття; чи цілеспрямоване спілкування зі значимими іншими – «вчителями», «гуру», які є носіями знань чи вмінь, суперзначимих для особи на даному етапі; чи цілеспрямований пошук роботи, яка може давати менше фінансового забезпечення, проте створює те професійне коло, той творчий бульйон, який сприяє творчому й особистісному зростанню. Це те, заради чого люди працюють за незначні гроші там, де їм цікаво. У людей творчих професій це називається «художнє середовище», потрапити в яке й означає вгамувати спрагу і таки стати справжнім художником або впевнитися, що ти не тягнеш, і відступити.

Психологічні механізми і прояви цього феномену в різних вікових групах дорослих суттєво відрізняються. Так, у ранніх дорослих особистісне самопроектування часто проявляється не як особистісний вектор розвитку, а як прагнення людини підлаштуватися під ідеали, нав'язані соціумом: «стати краще, вивести своє життя на якісно новий рівень або отримати схвалення/визнання від інших» (цитата з відповідей респондента). Момент фіксації своєї залежності від думки свого вікового оточення присутній, проте прагнення протиставити себе цій загальній течії нема – сукупність концептів, що складають категорію «самопроектування», вочевидь входить у цінності молоді особистості. Взірцем є певний соціально схвалений, навіть «модний», варіант особистості або певний привабливий і знову ж таки модний спосіб життя молоді особи.

У більш зрілих дорослих, які вже успішно функціонують у якомусь життєвому проекті, розвиток особистості іноді призводить до наростання відчуття нереалізованості – взагалі як особистості, або нереалізованості якоїсь певної грані покликання, яка проявлялася, наприклад, у дитинстві, юності або взагалі просто відчувається як нереалізований потенціал. Саме так з'являються неочікувані для оточуючих, часто незрозумілі для близьких повороти у долі, зміна роботи, несподівані «хобі», «западання» – це покликання прокльовується і владно просить годувати себе. Зрілий суб'єкт сам активно шукає технології саморозвитку в бажаному напрямку, все його життя спрямовано на пошук, свідомий і цілеспрямований, який є головною умовою отримання радості від життя.

Часто в такий особистісний проект зрілої дорослої особи виливається усвідомлене (можливо вже в зрілому віці), але не реалізоване покликання, інколи – юнацькі мрії чи відчуття нереалізованих здібностей. Якщо у зрілому віці виникло відчуття покликання, то далі, як правило, воно вже не покидає людину, «веде» її, породжуючи проект за проектом, стає «нуждою» (за С.Д. Максименком).

Такий тип саморозвитку є характерним, в основному, для (1) творчо орієнтованих особистостей (митці, науковці, тощо), (2) осіб, зосереджених на реалізації своїх усвідомлених духовних потреб, (3) людей з розвиненими екзистенційними рисами свідомості (з наративів: «Свідоме вибудовування себе, добудовування себе, підтягування себе до більш високої планки..»). Складається враження, що ситуація з виникненням такої «нужди» у дуже зрілих дорослих – не рідкість, безліч прикладів бачимо навколо. Але артикуляція цих зрушень свідомості дорослої особи – не прийнята тема дискурсу спільноти. При проведенні опитування з'ясувалося, що багато хто з респондентів вербалізували це ледь не вперше в житті, і після опитування дякували за таку можливість, констатуючи, що відчули насолоду від наративізації глибоко потаємного, але дуже для них важливого. Це дозволяє припустити, що існує і відчувається особистістю незадоволена потреба наративізувати та обговорювати свої особистісні нароби, особливо у більш пізні вікові періоди життя, коли усвідомлена внутрішня робота зі своїм досвідом стає нагальною потребою. Мабуть, це спонукає до писання мемуарів і творів інших жанрів, публікації щоденників тощо. Величезний пласт художньої літератури дає нам високохудожні описи саморозвитку особистості, які насправді є плідним дослідницьким матеріалом для наративного психолога. Можна зробити висновок про бажаний цілеспрямований розвиток наративної компетентності в представників усіх без винятку спеціальностей, для того щоб представники далеких від текстової діяльності професій мали таке знаряддя, яке знадобиться їм, коли коли «автор» в особистості перестане бути мовчазним, йому буде що сказати, і потрібні будуть тільки засоби для цього. Можна припустити, що людина, яка навчена це робити [1], буде більше готова до реалізації свого покликання – тобто до успішної самореалізації.

Список використаних джерел:

1. Гуцол К.В. Наративна компетентність як чинник розвитку здатності особистості до самопроектування. *Актуальні проблеми психології*: зб. наук. пр. Ін-ту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Т. II: Психологічна герменевтика. 2018. Вип. 11. С. 122–133.
2. Зарецька О.О. Дискурсивні технології самопроектування дорослих *Дискурсивні технології самопроектування особистості*: монографія / Н.В. Чепелева, М.Л. Смульсон, С.Ю. Рудницька, О.В. Зазимко та ін.; за ред. Н.В. Чепелевої. Київ: Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2019. С. 103–119. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/717132/> (дата звернення: 22.10.2019).
3. Чепелева Н.В., Рудницкая С.Ю. Дискурсивные технологии самопроектирующейся личности. *Psycholinguistics*. 2019. № 25 (1), 363–383.

НАВЧАЛЬНИЙ ДІАЛОГ КУЛЬТУР ЯК ЧИННИК ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗДОРОВ'Я ОБДАРОВАНОЇ ОСОБИСТОСТІ

Один з головних чинників психологічного здоров'я обдарованої особи – задоволення її нагальної потреби у творчому самоздійсненні, депривація якої веде до смислового вакууму, зневіри у собі, деструктивного переспрямування креативного потенціалу тощо. Це особливою мірою стосується періодів найбільш інтенсивного самовизначення особистості - підліткового та раннього юнацького віку. Саме в цей час обдарована молодь найбільш потребує комунікативного середовища, яке презентувало б якнайширше віяло продуктивних ціннісно-смислових настановлень та конкретних змістових форм творчої діяльності, при цьому «провокуючи» активне особистісне самовизначення щодо них.

Сучасна загальноосвітня школа нині загалом не є таким простором спілкування; це й є однією з головних спонук до її осучаснення. При цьому зрозуміло, що аксіологічний розвиток сучасної молоді людини, зокрема й обдарованої, не може відбуватися в річищі традиційних уявлень про виховання як безпосередню трансляцію цінностей, ідеалів тощо «від покоління до покоління», але передбачає діалогічну взаємодію різних бачень дійсності, способів її перетворення. Щодо освіти це означає, що педагогічна спільнота постає не носієм беззастережних моральних, естетичних, пізнавальних настановлень, а посередником у процесі вищезгаданого самовизначення учнів. Цариною ж, у якому воно відбувається, є, на наш погляд, *світ культури*, у якому кожна «річ» і дія (а отже, будь-які компоненти змісту освіти, все, що має знати й уміти школяр) постають як продукти й акти *творчості* – породження й осмислення *витворів*.

Особливої ваги таке настановлення на *буття в культурі* набуває саме для обдарованої особистості, даючи їй змогу активно залучатися до ціннісно-смислової взаємодії з іншими суб'єктами творчих задумів та діяльності. Але для того, щоб це спілкування – і у школі, і в інших інституціалізованих чи неформальних спільнотах, групах - було окреслено-предметним, воно повинно відбуватися навколо певних «щільних осередків». Ними, на нашу думку, є саме конкретні культурні твори (тексти у широкому розумінні), що вимагають осмислення та стимулюють дієво-творчу «відповідь» учнів - появу власних творів та ставлення до всіх своїх навчальних висловів та дій як до творчих.

З цього виходить задум *діалого-культурологічно орієнтованої шкільної освіти*, яка розробляється та експериментально апробується науковцями й освітянами починаючи з 80-х рр. (див., зокрема, [3; 1, с. 167-262]). Особливо плідною видається думка філософа В.С. Біблера про те, що сучасна особистість формується у «перипетіях» напруженого зовнішнього, головне ж – *внутрішньо-*

мисленнєвого спілкування, спору між радикально відмінними ціннісними (моральнісними, естетичними тощо) інтенціями. І втілені ці настановлення (точніше, способи осмислення й вчинку) не у прямих «приписах» моралі, смаку тощо і не у зразках для наслідування, а в потужних символічних, багатогранно-суперечливих *образах* особистості, які знаходимо у творах світової культури [2, с. 95-157].

Отже, визначальну роль у становленні обдарованої особистості як суб'єкта творчого мислення та діяльності може відіграти організоване (навчальне та позашкільне) та спонтанне, самостійне *спілкування з творами різних культур* – історичних, регіональних та національних, соціально-групових, зокрема професійних – та «навколо» цих творів. При цьому, як свідчать численні соціально-гуманітарні дослідження та експериментально-педагогічний досвід, формується «двополюсний» простір творчого спілкування та діяльності: діалог у малих групах зі співучнями, дорослими тощо провокує, живить інтенсивну *внутрішню*, розумову «співбесіду із собою» (так визначав мислення Платон), і навпаки. Саме у «силовому полі» такого зовнішньо-внутрішнього спілкування можливе граничне виявлення та рефлексія автентичних інтересів, здібностей, запитів обдарованої особистості, формується прагнення й здатність досягнути, розвинути та реалізувати, а не «зарити» свій головний хист. При цьому багатство й напруженість мислення, навчальної та спонтанної творчості підлітків і юнаків залежать від обширу культурної спадщини, залученої до діалогу. Буття сучасної особи та суспільства актуалізує сенси *всієї* світової культури, потребує «діалогу у великому часі» (М. Бахтін), і це має визначати зміст і форми сучасної загальної та спеціальної освіти. Це і є заporукою психологічного та духовного здоров'я, сталого розвитку обдарованої особи в сучасному соціумі.

Список використаних джерел

1. АРХЭ: Труды культурологического семинара. Вып.6. Москва: РГГУ, 2011.
2. Біблер В.С. Культура. Діалог культур. Київ: ДУХ І ЛІТЕРА, 2018.
3. Школа диалога культур: Идеи. Опыт. Проблемы. Кемерово: АЛЕФ гуманитарный центр, 1993.

Л.В. Корінна

*директор Житомирського обласного ліцею Житомирської обласної ради, кандидат педагогічних наук, доцент
e-mail: pedliceum_1991@ukr.net*

О.О. Сірик

*практичний психолог Житомирського обласного ліцею Житомирської обласної ради
e-mail: sirykolya93@gmail.com*

ПРОФІЛАКТИЧНА РОБОТА ДЛЯ КІБЕРБЕЗПЕКИ ОБДАРОВАНОЇ МОЛОДІ

Безумовно, у сучасних умовах неможливо ізолювати підлітків від використання мережевих ресурсів, оскільки майже всі хлопці й дівчата мають вільний доступ до Інтернету та широко обмінюються особистим контентом, думками в мережі. Тому питання безпеки використання Інтернету та соцмереж є важливим та актуальним, адже дитина повинна знати про потенційні ризики ще до того, як вона потрапить у «пастку». Профілактика та превенція дозволяють підлітку приймати відповідальні рішення щодо використання мережі та різних її функцій.

З цією метою в Житомирському обласному ліцеї Житомирської обласної ради питання безпечного користування інтернетом займає одну з ключових позицій, особливо після переходу на дистанційну форму навчання. Усвідомлення здобувачами освіти та знання про небезпеки, які ховаються в мережі, та способи захисту від них – основне завдання в ліцеї, адже інтернет – джерело цінної інформації, але не все, що знаходиться у всесвітній павутині є корисною та надійною.

На базі закладу освіти було проведено дослідження з метою вивчення особливостей використання обдарованими ліцеїстами інформаційного простору (мотиви, інтереси). Результати опитування свідчать про те, що більшість учнів витрачають 2-3 год на добу, відвідуючи різні Інтернет-ресурси. Умовно ми виділили серед респондентів найпопулярніші групи (за критерієм призначення): месенджери (Viber, Messenger, WhatsApp, Snapchat), соціальні мережі (Instagram, Facebook, Twitter, Gmail, Tik-Tok, Likee), Інтернет-магазини (AliExpress, ksd, rozetka, modnakasta), пізнавально-інформативні (Google, Wikipedia, dovidka.biz та інші), дозвілля (YouTube, Netflix, KinoGo.Net, zf.fm, best-muzon, ua.sgames, game-game.com та інші). З переходом ліцею на дистанційну форму навчання найбільш використовуваними є соціальні мережі, месенджери, які дають змогу задовольнити комунікативні потреби підлітків, перегляд медіафайлів різних типів. Найбільш поширеними є мотиви віртуального спілкування (93%) (комунікативна активність), перегляд відеофайлів (85%) (розважальна активність), прослуховування музики (76%) (розважальна активність), пошук інформації (75 %) (освітня активність).

З метою профілактики кібернасилства ліцеїстів було ознайомлено з роботою чат-боту «Кіберпес» у Telegram і Viber та роботою освітнього проєкту «Stop Sexting», що дають змогу дізнатись, як визначити кібербулінг, самостійно

видалити образливі матеріали з соціальних мереж, а також куди звернутись за допомогою. Серед учнів популяризовано освітній серіал «Про кібербулінг для підлітків» Міністерства цифрової трансформації України за підтримки ЮНІСЕФ, у якому розкриваються основні причини й потенційні наслідки кібербулінгу та навички протистояння хейту та тролінгу, образливим коментарям. Здобувачі освіти активно беруть участь у загальнодоступному проєкті «Про Інтернет», який розповідає про будову мережевого простору, дає змогу отримати доступ до знань та потрібної інформації, навчає критично оцінювати контент, створювати власний інтернет-проєкт, безпечно спілкуватися. Більшість ліцеїстів успішно пройшли курс «Вирішую конфлікти та будує мир навколо себе» від організації «Ла-Страда Україна».

Систематично з ліцеїстами проводяться заняття у формі тренінгів, воркшопів, відеоконференцій, круглих столів, годин спілкування та ін., основним завданням яких є формування та розвиток навичок інформаційної гігієни і культури, розвиток критичного мислення. У закладі освіти постійно розміщується та оновлюється інформація на стендах психологічної служби ліцею, а також публікуються інформативні пости на офіційному сайті. Щороку проводяться заходи до Safer Internet Day (виготовлення інформаційних буклетів дітьми, проведення радіолінійок, участь в онлайн-грі «Здолай шахрая», перегляд та аналіз відеороликів від Координатора проєктів ОБСЄ в Україні, які містять поради щодо безпеки в Інтернеті тощо). З учнями періодично проводяться заняття з метою попередження участі в небезпечних онлайн-квестах.

Важливу роль у профілактичній роботі ліцею відіграє промоція інформації серед батьків про прояви небезпек в інтернеті («спливаючі реклами» порнографічного характеру, фішинг, кібербулінг, тролінг, секстинг, грумінг, флеймінг, харасмент, дікпик та ін.), а також розроблено основні рекомендації для забезпечення батьківського контролю кібербезпеки їх дітей, інформування про посібники, що містять необхідну інформацію для сприяння позитивного використання дітьми цифрових технологій (зокрема, «Клан Кліц-Клац. Виховання дітей в цифрову еру»).

Таким чином, у закладі освіти найважливішим заходом безпеки є відкрите спілкування з дітьми та постійне їх інформування.

Список використаних джерел:

1. Балонов И.М. Компьютер и подросток. Москва: Эксмо, 2002. С. 32-58.
2. Безпека дітей в інтернеті. Електронний ресурс. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/pozashkilna-osvita/vihovna-robota-ta-zahist-prav-ditini/bezpeka-ditej-v-interneti>.
3. Всеукраїнська ініціатива DOCU DAYS UA. Електронний ресурс. URL: <http://bullyingstop.org.ua/>
4. Центр кращого Інтернету. Разом для кращого Інтернету. Електронний ресурс. URL: https://betterinternetcentre.org/?page_id=30

ПОТРЕБА ОБДАРОВАНИХ ЮНАКІВ ТА ДІВЧАТ У ЦІННІСНІЙ ПІДТРИМЦІ

За визначенням обдарована особистість суттєво відрізняється від переважних для певного суспільства та історичного періоду особистісних типів. Ці відмінності очікувано створюють додаткові потреби та проблеми розвитку. Останні, в свою чергу, мають вікову та гендерну специфіку.

Якої саме підтримки потребують обдаровані дівчата та хлопці юнацького віку? У відповідних публікаціях розглядаються такі проблемні сфери: розвиток здібностей та креативності, мотивація до діяльності; особистісні та емоційні проблеми; міжособистісні стосунки, зокрема статус у групі та пошук романтичного партнера. У юнацькому віці без педагогічної і батьківської підтримки та професійної психологічної допомоги збільшується ймовірність «втрати» обдарованості або «відмови» від неї самим суб'єктом. Чи не найчутливішим компонентом структури обдарованості, зокрема, її мотиваційного ядра є ціннісне ставлення суб'єкта до власних здібностей.

Якщо особистісну цінність тлумачити як надання особою виняткового значення певним аспектам суб'єктивної картини світу, то ціннісне ставлення до власної обдарованості в цьому контексті інтерпретується як приписування відповідній діяльності виняткового значення у задоволенні власних потреб. Іншими словами, розвиток обдарованості, використання власних здібностей розглядається особистістю як пріоритетний, найефективніший спосіб повноцінної життєдіяльності. Оскільки у цей період здійснюється життєвий вибір у багатьох принципових питаннях, що великою мірою визначає подальший життєвий шлях, важливо щоб в обдарованій молодій людині були достатні підстави зробити вибір на користь самореалізації з опорою на власні провідні здібності.

Для критично мислячої людини з реалістичним поглядом на світ, без чого інтелектуальна обдарованість неможлива, недостатньо закликів або повчань, від кого вони б не виходили. Достатньою підставою для вибору на користь реалізації власної обдарованості у певній сфері є: реальний суспільний запит, що підкріплюється створеними можливостями для успішної діяльності, статусними, кар'єрними та матеріальними стимулами; реалізованими або такими, що знаходяться в процесі реалізації успішними кейсами талановитих людей.

Д. К. Сімонтон вказує, що число видатних людей у певному поколінні залежить від кількості таких осіб у попередній генерації. Це твердження спирається на результати аналізу часових рядів на матеріалі європейської, китайської, японської цивілізацій. Доступність галузево-специфічних рольових моделей прямо пов'язана з тим, наскільки видатним стане творець. Іншими словами, видатні особи однієї генерації великою мірою відповідальні за якість та кількість творців у наступному поколінні [1, с. 910-911].

Сказане зовсім не означає відсутності труднощів та боротьби за реалізацію власних прагнень, однак – передбачає шанси на успіх. Очевидно, що не у кожній країні у кожний історичний період у кожній сфері діяльності зазначені умови наявні. Вони також можуть неоднаково узгоджуватись з гендерними ролями та романтичними перспективами юнаків та дівчат.

Таким чином, фундамент для формування ціннісного ставлення до тих або інших власних здібностей створює об'єктивна суспільна реальність, що визначається логікою розвитку науки, технологічним, економічним та соціальним прогресом суспільства. Властива обдарованим сенситивність та особлива зацікавленість у провідній діяльності дозволяє спрогнозувати ймовірний успіх та сформулювати ставлення до власної діяльності та здібностей як до важливого засобу його досягнення. Звідси походять специфічні особистісні цінності та самоповага талановитих людей. У цьому цілеспрямована допомога від інших зрілим обдарованим не потрібна. Проте підтримки потребує обдарованість, що знаходиться на стадії формування, а її суб'єкт – входження у відповідну сферу діяльності.

Що наставники, батьки, психологи можуть зробити для підтримки ціннісного ставлення дівчат та юнаків до власної обдарованості, що формується? З викладеного вище випливає, що найкращою підтримкою буде демонстрація дорослими власного прикладу успішної самореалізації. Навіть якщо масштаб обдарованості дорослого менший за перспективи молодшої людини, остання здатна екстраполювати знайдену траєкторію далі. Допомогти зрозуміти цей приклад, особливо коли кейс не супроводжується вираженням соціальним визнанням, може рефлексивна бесіда. Альтернативним варіантом є інформування про успішні кейси інших талановитих сучасників.

Незалежно від зазначеного, рефлексивну бесіду варто використовувати також як інструмент усвідомлення молодшою людиною: власної мотивації, інтересів, здібностей, тобто потенційної обдарованості; соціального запиту та можливостей для результативної діяльності у певній сфері. Процес в чомусь аналогічний плануванню кар'єри, проте вимагає більш індивідуалізованої, глибокої особистісної роботи. Слід зауважити, що, відповідно до загальних умов ефективності психологічної допомоги, вибір специфічних для обдарованих особистих цінностей, що відображають властиві їм способи самореалізації, завжди залишається за самим суб'єктом.

Список використаних джерел:

1. Simonton D.K. Gift, Talents, and Their Societal Repercussions. International Handbook on Giftedness / Ed. Larisa V. Shavinina. Springer, 2009. P. 904-912.

ЦІННІСНА ВЗАЄМОДІЯ ЯК ФАКТОР СТАНОВЛЕННЯ ОБДАРОВАНОЇ ОСОБИСТОСТІ

Більшість сучасних психологічних концепцій розглядають становлення обдарованої особистості як складний динамічний процес діалектичної взаємодії когнітивних та особистісних якостей, а також взаємодії цих якостей із не менш складною комбінацією факторів соціального походження. На основі аналізу загально генетичних даних В.П. Ефроимсон показав, що частота зародження потенційних геніїв повинна бути приблизно однаковою у будь-які часи і у будь-яких народів. Однак через несприятливі умови на ранніх етапах онтогенезу або численні бар'єри та перепони, які створює суспільство, лише одна тисячна частина потенційних геніїв досягає рівня розвинутого генія, а серед розвинутих геніїв лише тисячна частина спроможна повноцінно реалізувати власний потенціал. Водночас, якщо поява потенційної обдарованості більшою мірою зумовлена дією біологічних, навіть генетичних факторів, то у розвитку та реалізації талантів провідна роль належить факторам соціальної природи, серед яких одну з ключових позицій посідає ціннісна взаємодія з соціальним середовищем, що може мати як розвивальний, так і гальмівний характер впливу. Зокрема, «спалахи геніальності» у різні історичні епохи, коли спостерігалася найвища частота появи геніїв, обдарованих та талановитих, як правило, відбувалися саме у ті періоди, коли був соціальний запит на видатні досягнення та з'являлися оптимальні можливості для розвитку та реалізації [3].

Ціннісна сфера особистості, як система певних ідеалів, переконань, настановлень, формується в конкретних ситуаціях життєдіяльності у процесі активної взаємодії з факторами мікро- та макросередовища. Невідповідність ціннісних параметрів соціального середовища системі індивідуальних ціннісних пріоритетів неминує призводить до ситуацій ціннісної конфліктності і, як наслідок, зниження темпів та ефективності розвитку.

На ранніх етапах онтогенезу, коли у дитини ще немає власних орієнтирів, індивідуальна система ціннісних координат складається через думку батьків та інших референтних осіб із найближчого оточення. У сприятливому середовищі, коли батьки люблять дитину, піклуються про неї, орієнтовані на створення умов для задоволення її потреб, дитина від самого початку отримує міцну основу для здорового самовідчуття людини, якій є що принести в світ і якого світ зустрічає з радістю. Формується базове відчуття безпечності світу, що є підґрунтям для високого рівня пізнавальної активності, мотивації саморозвитку, запорукою повноцінної самореалізації.

Несприятливе середовище, атмосфера неприйняття, зневажливе ставлення до дитини, відштовхування її, сприяють формуванню негативної самооцінки, що гальмує розвиток потреби у пізнанні і на цій основі – обдарованості. Найбільш згубним для реалізації потенціалу обдарованості, як підкреслюють фахівці, є саме

зневага, байдужість до пізнавальної діяльності дитини. Навіть заборона творчості, у разі дуже вираженої потреби у пізнанні, як це не парадоксально, може більш позитивно впливати на розвиток дитини, ніж байдужість. [2].

Видатні особистості, як правило, вирізняються неймовірною тягою до діяльності, абсолютною одержимістю і сконцентрованою на внутрішньому змісті задачі, що часто є незрозумілим широкому загалу і сприймається обивателем як ознака ненормальності, навіть паранояльності. Незвично виглядають і ціннісні параметри, якими керуються генії, що не прагнуть влади, блиску, байдужі до всього зовнішнього, невідступно здійснюють свою місію, керуючись внутрішніми мотивами. Так, Гендель про часи своєї злиденної молодості писав, що коли він сидів за своїм старим, поїденим хробаками клавиром, то не заздрив жодному королю в його щасті. Рембрандт, досягнувши істини і велич простих старих людей, невпинно пише їх і тільки їх, майже жебракуючи, хоча повернення до колишньої манери письма одразу збагатило б його [3].

Така спрямованість на діяльність, абсолютна захопленість, зосередженість на певній предметній сфері, поєднуються у дітей, що вирізняються серед однолітків своїми здібностями і досягненнями, з певними дисгармоніями в структурі особистості і, як наслідок, зумовлюють проблеми з адаптацією до соціального середовища, проблеми в спілкуванні, перфекціонізм, емоційну нестійкість, знижену самооцінку тощо [1]. Зокрема, виняткова обдарованість часто приводить до соціальної ізоляції, тоді як обдаровані діти, потребують схвалення з боку найближчого оточення, прагнуть бути включеними в звичайні міжособистісні стосунки, однак, змушені приховувати свою самотність, інформацію щодо успішності, рівня досягнень заради того, щоб бути прийнятими в колі ровесників, задовольнити потребу в міжособистісній взаємодії з однолітками [4]

Водночас високі досягнення в ранньому віці закономірно спричиняють усвідомлення своєї винятковості, відсутність якої внаслідок зосередженості на діяльності, повного занурення в неї, свідчить про особистісну зрілість, цільність натури та її самодостатність [1].

Список використаних джерел:

1. Богоявленская Д.Б., Богоявленская М.Е. Особенности развития личности с гармоничным и дисгармоничным типами одаренности. *Российский психологический журнал*. 2008. Т. 5. № 4. С. 11–21.
2. Одарённые дети. Москва: Педагогика, 1987. 152 с.
3. Эфроимсон В.П. Педагогическая генетика. Москва: Тайдекс Ко, 2003. 240 с.
4. Щепланова Е.И. Неуспешные одарённые школьники. Москва: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2011. 245 с.

О.Л. Музика

*завідувач лабораторії психології обдарованості
Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України,
кандидат психологічних наук, професор
e-mail: ol.muzyka.ne@gmail.com*

М.М. Чекрижова

*науковий співробітник лабораторії психології обдарованості
Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України
e-mail: masha.m.ch@gmail.com*

РОЛЬ САМООЦІНКИ ЗДІБНОСТЕЙ В ОСОБИСТІСНОМУ САМОВИЗНАЧЕННІ СТАРШОКЛАСНИКІВ З ОЗНАКАМИ ОБДАРОВАНОСТІ

Самооцінка здібностей є центральним компонентом особистісного самовизначення старшокласників, від якого залежать напрямки дальшого саморозвитку. У цьому контексті здібності, з одного боку, є ціннісними утвореннями, оскільки базуються на досвіді задоволення особистісних потреб, а з іншого – вони є інструментами саморозвитку особи у майбутньому. Схематично це виглядає так:

*потреба → діяльність → здібності → особистісні цінності →
напрямок особистісного саморозвитку.*

Висока чи низька самооцінка різних видів здібностей визначає, чи будуть вони включені у проекти особистісного саморозвитку старшокласників з ознаками обдарованості. На рис. 1. показано класифікацію цінностей обдарованої особистості (за О.Л. Музикою) у взаємозв'язках з відповідними здібностями.

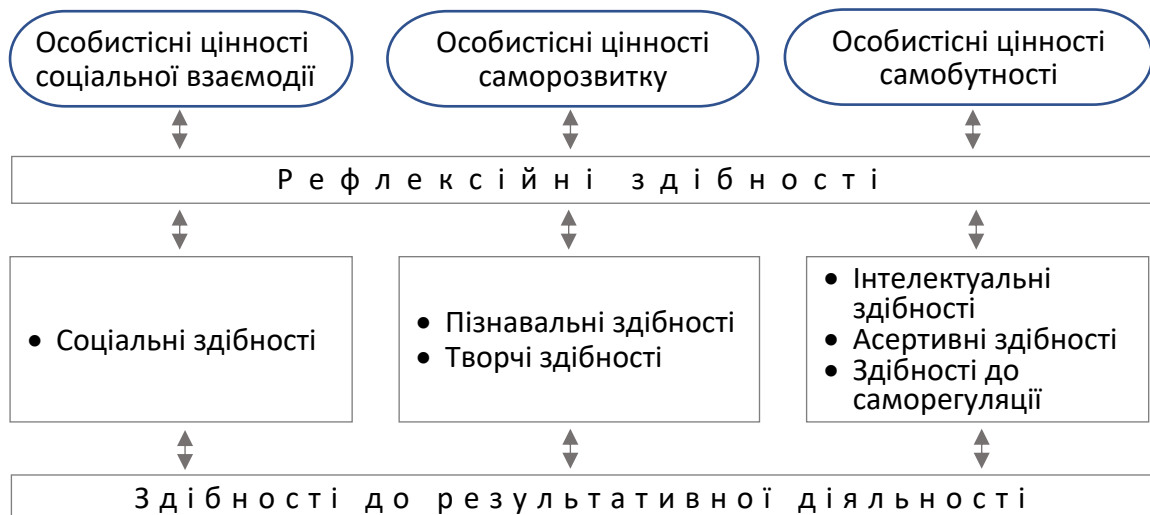


Рис. 1. Здібності як основа ціннісного розвитку обдарованої особистості

Можна виокремити такі умови позитивного впливу самооцінки здібностей на ціннісне самовизначення і саморозвиток обдарованої особистості: 1) здібності мають бути розвиненими до високого рівня, або, принаймні, особа повинна мати підкріплену особистим досвідом впевненість у можливості їх розвитку; 2) розвиток рефлексійних здібностей є базою для ціннісно-регуляційних впливів самооцінки інших видів здібностей.

Проблеми із самооцінкою здібностей у старшокласників з ознаками обдарованості можуть бути пов'язані із трьома групами особистісних цінностей: 1) соціальної взаємодії; 2) саморозвитку здібностей; 3) цінностями особистісної самобутності.

Адекватна самооцінка соціальних здібностей дозволяє старшокласникам вибудовувати гармонійні стосунки і комунікацію з контактними особами і розвивати здібності таким чином, щоб досягти оптимального рівня ціннісної взаємодії з соціальним оточенням.

Особливості самооцінки пізнавальних і творчих здібностей полягають в тому, що вона найбільше орієнтується на динамічні, а не на статичні показники; її об'єктом є реалізовані можливості розвитку.

Самооцінка інтелектуальних, асертивних здібностей та здібностей до саморегуляції пов'язана з формуванням такої важливої для обдарованих людей групи цінностей як особистісні цінності самобутності. Самооцінка, що сприяє розвитку інтелектуальних здібностей, лежить в основі особистісних конструктів пов'язаних не стільки з діяльністю, скільки з осмисленням людиною значення цієї діяльності для неї самої та для життя інших людей. Висока самооцінка асертивних здібностей сприяє їх постійному розвитку в контексті збереження ціннісної автономності обдарованої особистості. Стійкість обдарованої особистості зумовлюється внутрішніми, суб'єктними, особистісно-ціннісними джерелами саморозвитку, які неможливо уявити без стимулювального впливу високої самооцінки здібностей до саморегуляції.

Для того, щоб ціннісне самовизначення старшокласників було свідомим і зваженим, самооцінка має бути вербально-усвідомленою, високо диференційованою та відображати реальний рівень розвитку здібностей (див. рис. 2.).

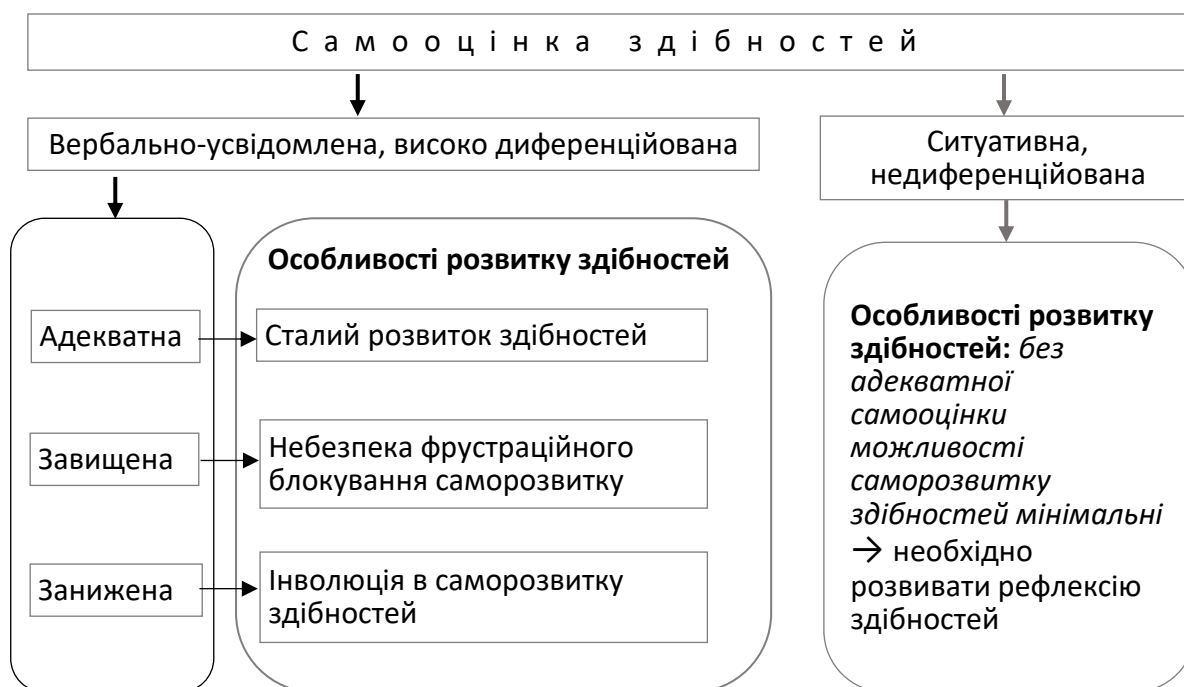


Рис. 2. Самооцінка здібностей в особистісному самовизначенні старшокласників

Для визначення проблем у самооцінці здібностей старшокласників нами визначено такі діагностичні процедури:

- зіставлення результатів дослідження за методикою «Профіль ціннісної свідомості обдарованої особистості» (О.Л. Музика, 2020) з високими показниками у відповідній віковій чи галузевій групі;
- аналіз результатів діяльності особи за допомогою експертних оцінок;
- аналіз рефлексії здібностей досліджуваними.

У відповідності з отриманими результатами намічено такі шляхи ціннісної підтримки самооцінки здібностей:

- рефлексійна бесіда про закономірності розвитку здібностей (здатність здібностей розвиватися, необхідність докладання зусиль для розвитку здібностей, динамічний підхід до оцінки окремих компонентів здібностей тощо. До групових бесід важливо залучати обдарованих осіб з розвиненою рефлексією здібностей);
- тренінг рефлексії здібностей осіб з ознаками обдарованості;
- створення індивідуальних програм для розвитку і самооцінки здібностей безпосередньо в діяльності та в соціальній взаємодії.

РОЗВИТОК САМОЕФЕКТИВНОСТІ МУЗИЧНО ОБДАРОВАНОЇ ОСОБИСТОСТІ: ОСОБЛИВОСТІ ЦІННІСНОЇ ПІДТРИМКИ

Важливим чинником аксіогенезу музично обдарованої особистості є її самоефективність – особистісно-ціннісне утворення, що характеризує основу на ціннісному досвіді людини впевненість у можливості досягнення поставлених цілей і є внутрішнім регулятором саморозвитку здібностей.

Накопичений у процесі багаторічних досліджень досвід показав, що самоефективність є не лише ситуаційною, а й особистісною характеристикою. Її показники зростають у тих випадках, коли епізоди результативної діяльності повторюються. Таким чином, самоефективність набуває стійкості і постає як особистісна якість. З іншого боку, самоефективність, як виявилось, пов'язана не лише з цілями діяльності в лабораторних експериментах, а й життєвими та професійними цілями. У студентів із ознаками обдарованості вона корелює з показниками смисложиттєвих орієнтацій [1].

Зазначене вище дозволяє розглядати самоефективність як особистісну цінність, оскільки вона узгоджується з усіма їх сутнісними характеристиками: є результатом досвіду успішних діяльності і транситуаційним регулятором саморозвитку особистості.

Ці висновки певною мірою підтверджуються даними, отриманими Т. Фредстремом, котрий виокремив основні джерела самоефективності в контексті розвитку музичних здібностей. Досліджувані доволі глибоко рефлексували різні аспекти власного досвіду, зокрема: а) своїх вчителів; б) інструкції, які вони отримували; в) можливості, які їм доступні; г) перспективи розвитку здібностей; д) стосунки з іншими учнями на музичних заняттях [5]. Висновок про значення стосунків з учителями та учнями цілком вписується як у соціально-когнітивну теорію А. Бандури [3], так і повністю узгоджується з положенням про роль референтних осіб у розвитку обдарованої особистості [2].

Ідею про можливість розвитку самоефективності як особистісно-ціннісного утворення обстоюють такі дослідники, як М. Юсуф, С. Брайант, Ю. Мао, Р. Ян, М. Бонаюто, Дж. Ма, Л. Гармат. При цьому, як зазначає М. Юсуф, вкрай мало досліджень, в яких самоефективність вивчалася б у взаємозв'язках і взаємовпливах із мотиваційними та саморегуляційними процесами, навчальними й професійними досягненнями, тобто в контексті інтегрованої мотиваційної моделі [7].

Розроблена нами психологічна методика «Профіль професійної самоефективності студентів» містить ряд субшкал, показники яких дозволяють робити висновки про необхідність ціннісної підтримки і те, за якими напрямками

її необхідно надавати. Наші припущення про можливі методи і вправи для надання індивідуальної та групової ціннісної підтримки відображено в таблиці 1.

Таблиця 1.

Напрямки та методи надання ціннісної підтримки розвитку самоефективності музично обдарованої особистості

Показники профілю самоефективності	Напрямки і зміст ціннісної підтримки	Методи ціннісної підтримки
Суб'єктна активність, цілі та мотиви діяльності	Суб'єктна активність у плануванні завдань саморозвитку здібностей Наповнення цільової перспективи	Рефлексійна бесіда Цільові тренінги Тренінг внутрішньої мотивації
Здібності й упевненість	Усвідомлення можливостей розвитку музичних здібностей Формування ціннісного ставлення до здібностей	Рефлексійна бесіда Експертна оцінка
Рефлексія й особисті стандарти	Усвідомлення індивідуального стилю музичної діяльності Соціальна рефлексія особистісних стандартів	Рефлексійна бесіда Групова оцінка особистості
Стійкість до невдач, долаття і воля	Аналіз невдач і ставлення до них у відомих музикантів Вироблення толерантності до невдач як необхідного компонента саморозвитку Аналіз прикладів прояву наполегливості і волі	Рефлексійна бесіда Аналіз біографій відомих музикантів Вправи на саморегуляцію
Самоосвіта і саморозвиток	Планування конкретних завдань самоосвіти Аналіз саморозвитку	Рефлексійна бесіда Щоденник саморозвитку
Ціннісний досвід	Навчати виокремлювати ключові моменти ціннісного досвіду і використовувати їх у плануванні саморозвитку	Рефлексійна бесіда Аналіз життєвих подій

Перспективи дальших досліджень полягають у розробленні методик, вправ і прийомів надання ціннісної підтримки розвитку музично обдарованої особистості.

Список використаних джерел:

1. Аксіогенез обдарованої особистості в освітньому просторі: монографія / О. Л. Музика, Д. К. Корольов, О. О. Музика, Н. О. Никончук та ін.; Інст. психол. ім. Г. С. Костюка НАПН України; за ред. О. Л. Музики. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2020. 160 с.
2. Соціальна взаємодія і цінності обдарованої особистості: методичний посібник / За ред. О. Л. Музики. Київ: Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2018. 222 с.
3. Bandura A. Social foundations of thought and action: A social cognitive theory. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall, 1986, 617.
4. Bryant S. K. Self-Efficacy Sources and Academic Motivation. *Electronic Theses and Dissertations*, 2017, 3231.
5. Fredstrom, T. C. Musically gifted students and promoted vigor: A grounded theory guiding instructional practices for teachers of musically gifted students in school music. *The University of Nebraska - Lincoln, ProQuest Dissertations Publishing*, 1999, 9951289.
6. Mao, Y., Yang, R., Bonaiuto, M., Ma, J., & Harmat, L. Can Flow Alleviate Anxiety? The Roles of Academic Self-Efficacy and Self-Esteem in Building Psychological Sustainability and Resilience. *Sustainability*, 2020, 12, 2987.
7. Yusuf, M. The impact of self-efficacy, achievement motivation, and self-regulated learning strategies on students' academic achievement. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 2011, 15, 2623-2626.

І.В. Музиченко

*доцент кафедри практичної психології
Інституту людини Київського університету імені Бориса Грінченка,
кандидат психологічних наук,
e-mail: i.muzychenko@kubg.edu.ua*

Н.В. Миколенко

*старший викладач кафедри практичної психології Інституту людини
Київського університету імені Бориса Грінченка
e-mail: n.mykolenko@kubg.edu.ua*

Т.І. Куліш

*вчений секретар Відділення психології, вікової фізіології та
дефектології НАПН України, кандидат педагогічних наук,
старший науковий співробітник,
e-mail: tkulishcokol@gmail.com*

ВПЛИВ ПАНДЕМІЇ НА ПСИХОЛОГІЧНЕ ЗДОРОВ'Я СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ ПІД ЧАС ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Епідемія Covid-19, що шириться світом, безперечно внесла корективи у всі сфери нашої життєдіяльності. Особливо чуттєвими до цієї ситуації виявилася студентська молодь, бо виникли певні обмеження щодо їхнього повсякденного життя. Це стосується і форми навчання (очна і дистанційна), і обмеження у спілкуванні, і виникнення різних конфліктних ситуацій тощо.

Для забезпечення психологічної підтримки та супроводу учасників освітнього процесу Київського університету імені Бориса Грінченка було створено Соціально-психологічну службу.

Робота Соціально-психологічної служби Університету спрямована на здійснення стосовно учасників освітнього процесу психологічного супроводу, збереження та зміцнення психічного та соціального здоров'я, надання необхідної підтримки та консультаційної допомоги; надання психологічної допомоги в подоланні життєвих труднощів; особистісний, інтелектуальний, фізичний і соціальний розвиток; підвищення психологічної культури; створення умов для формування мотивації до самореалізації і саморозвитку; здійснення просвітницької та профілактичної роботи серед учасників освітнього процесу з питань запобігання та протидії алкоголізму, наркоманії, насильству тощо.

Аналіз звернень студентської молоді під час дистанційного навчання дав змогу згрупувати запити за проблемами, а саме: труднощі у стосунках з партнерами та батьками; загострення конфліктів у стосунках з родиною на карантині; стани невизначеності, у т.ч. професійної (переважно 4-й курс); депресивні стани (у тому числі, з симптомами, що вказують на ті чи інші афективні розлади, і потребують допомоги відповідного фахівця); тривожні стани, здебільшого через навчання, нездатність справлятися із навантаженням; складності адаптації першокурсників та труднощі у стосунках зі студентською групою; особистісні кризи та почуття невпевненості, відчуття власної нецінності, непотрібності, відраза до себе внаслідок травматизації (булінг у школі).

Складність обліку тематики звернень полягає в тому, що більшість звернень є мультитематичними або з першого пред'явлення, або стають такими у процесі роботи. Так, тема стосунків з партнером часто перетікає у тему низької самооцінки, тема професійної невизначеності, як правило зачіпає й стосунки з батьками. Звернення, що починається як прохання допомоги з приводу пригніченого настрою, як правило, переростають у обговорення складнощів у різних сферах життя, таких як стосунки із сім'єю, партнером, колегами та керівництвом на роботі, навчання, кар'єрних перспектив тощо. З іншого боку, пригнічений настій, тривожні та депресивні стани різного ступеню вираженості супроводжують переважну кількість звернень з моменту початку карантинних заходів у березні 2020 року.

Аналіз звернень показує, що студентській молоді практично не притаманні побоювання, пов'язані з ризиком захворіти самому або захворювання рідних. Лише в одному випадку клієнт Служби говорив про страх за членів родини, які за віком та станом здоров'я знаходяться в зоні ризику, і ще в одному – клієнт нещодавно втратив одного з батьків через Covid-19. Студенти зазвичай заперечують зв'язок тривоги, яка у них виникає, з самою епідемією.

У ситуації пандемії найбільш значний дискомфорт для студентів створюють ізоляція, обмеження у пересуванні містом, у спілкуванні з друзями, з коханими, необхідність більшу часу проводити з сім'єю, якщо стосунки в сім'ї є негармонійними. Другим джерелом дискомфорту є особливості дистанційного формату навчання (необхідність більше часу проводити за комп'ютером, більша кількість письмових завдань, неможливість використання багатьох форм роботи та спілкування, звичних для очного навчання). Більшість студентів радісно сприймають новини про можливість відвідування очних пар і засмучуються поверненню повністю дистанційно навчання. В поодиноких випадках клієнтів Служби навпаки тривожить необхідність відвідування очних пар після тривалої перерви.

Зазначимо, що характер значної кількості звернень не передбачає, що проблема може бути повністю розв'язана в межах роботи Служби. В таких випадках допомога полягає у наданні психологічної підтримки та інформаційному консультуванні. В декількох випадках, коли запит був на власне психологічну роботу, проблема того, хто звернувся, була повністю розв'язана.

ОСОБЛИВОСТІ СТВОРЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ПІДТРИМКИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З ОЗНАКАМИ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОЇ ОБДАРОВАНОСТІ В СІМЕЙНОМУ ОТОЧЕННІ

Вивчення особливостей сімейного виховання, стилів дитячо-батьківських стосунків, батьківських настанов і очікувань надали можливість виділити ряд вимог щодо створення психологічної підтримки обдарованого учня молодшого шкільного віку з ознаками інтелектуальної обдарованості. Психологічне благополуччя сім'ї, сприятлива атмосфера, сформована система цінностей, яка визнається всіма членами сім'ї, узгодженість вимог щодо створення виховної моделі стосовно обдарованої дитини складають основу для розвитку її пізнавальної потреби.

Проблема забезпечення психологічної підтримки молодшого школяра з ознаками інтелектуальної обдарованості в сімейному оточенні досліджувалась в декількох аспектах: по-перше, проводилося діагностування стилів дитячо-батьківських стосунків; по-друге, приділялася увага вивченню ставлення батьків до проявів ознак обдарованості в молодшому шкільному віці, по-третє, вивчалися батьківські очікування й настанови стосовно обдарованих учнів молодшого шкільного віку, емоційний клімат в сім'ї, а також вплив усіх цих факторів на розвиток дитини.

В ході дослідження було з'ясовано, що визнання батьками цінності інтелектуальних здібностей, певних моральних якостей суттєвою мірою підкріплюють прагнення дитини здійснювати пошукову діяльність, активно пізнавати світ, долати труднощі і перешкоди, розвивати власний інтелектуальний потенціал.

Надмірна опіка, пильна увага й жорсткий контроль з боку батьків нерідко призводять до підвищеної чутливості, тривожності й невротизації, оскільки дитина боїться не виправдати очікувань батьків. Контролювання ставлення до дитини педагогів й однолітків, аналіз якості навчання, кількості домашнього завдання, безпосередньо особистості вчителя може стати основною причиною соціальної дезадаптації, оскільки таким чином батьки несвідомо протиставляють дитину шкільному оточенню. Запобігання примусових заходів і зменшення жорсткості при встановленні батьками тих чи інших правил або вимог в окреслений віковий період сприяє вільному самовираженню і здійснює позитивний вплив на розвиток інтелектуальних і креативних здібностей дитини.

Відносини, які базуються на жорсткому контролі, примусі, обмеженнях і заборонах вкрай негативно впливають на розвиток обдарованої дитини. Авторитарний стиль покладений в основу сімейних стосунків сприяє формуванню пасивної і залежної поведінки, а також невпевненості дитини.

Слід зауважити, якщо в дошкільному дитинстві більш ефективним є прямий вплив на дитину, то з початком шкільного навчання виховний вплив має

зменшуватись і ставати більш опосередкованим. Тактика невтручання на ранньому етапі з подальшим посиленням строгості й вимогливості в більш пізній період неминуче призведе до протестної поведінки.

Ставлення до проявів ознак обдарованості з боку батьків може бути позитивне, негативне або ігноруюче. Невизнання та знецінення батьками особливих здібностей дитини, ігнорування наявності ознак обдарованості сприяє встановленню комунікативного бар'єру і збільшенню психологічної дистанції між батьками й дитиною. Негативне або ігноруюче ставлення може спричинювати так зване «перенесення» очікування дитиною допомоги й підтримки на іншого значущого дорослого, від якого вона зможе отримати належне визнання.

В окремих випадках опір визнанню наявності ознак обдарованості призводить до того, що дитина прагне приховувати свої здібності, не виділяючись серед однолітків. Як правило, це негативно впливає не лише на розвиток розумових здібностей, але й на становлення особистості в цілому.

Позитивному ставленню батьків до ознак обдарованості в молодшому шкільному віці властива взаємодія дитини з батьками, а саме співпраця, яка характеризується взаємною відповідальністю, старанністю, а також доцільністю й обґрунтованістю вимог [5].

Також в ході дослідження було з'ясовано, що заохочення дитини лише до однієї сфери, яка на думку батьків є найбільш пріоритетною викликає ризик невідповідності тієї сфери, яку «обрали» батьки для своєї дитини і тих здібностей, які насправді виражені й складають основу обдарованості. Надмірна увага до однієї здібності дитини впливає й на її самосприйняття, самооцінку, формування Я-концепції. Внаслідок цього розвивається невротичне прагнення завжди бути першою, що вмотивовано бажанням заслужити повагу батьків й отримати визнання оточення [4].

Занепокоєння виключно соціальними проблемами дитини з ознаками інтелектуальної обдарованості, концентрація лише на вирішенні комунікативних задач замість розвитку інтелектуальних і творчих здібностей може призвести до втрати або недостатньої реалізації інтелектуального потенціалу обдарованих.

Список використаних джерел:

1. Музика О.Л. Обдарована особистість: ціннісна детермінація становлення та розвитку/ Ціннісна детермінація становлення обдарованої особистості: монографія / О.Л. Музика, І.М. Біла, Д.К. Корольов та ін.; за ред. О.Л. Музики. Київ, 2017. С. 43-56.
2. Непомнящая Н.И. Становление личности ребенка 6-7 лет. Науч.-исслед. ин-т общей и педагогической психологии Акад. пед. наук СССР. Москва: Педагогика, 1992. 160 с.
3. Непомнящая Н.И. Ценностность как личностное основание: типы, диагностика, формирование Московский психолого-социальный институт, Воронеж: НПО «МОДЭК», 2000, 176 с.
4. Нечаева О.С. Вплив соціальних очікувань на розвиток ціннісної сфери молодших школярів з ознаками інтелектуальної обдарованості. *Ціннісна детермінація становлення обдарованої особистості*: монографія / за ред. О.Л. Музики. Київ, 2017. С. 130-141.
5. Нечаева О.С. Вплив стилю дитячо-батьківських стосунків на формування та розвиток особистісних цінностей молодших школярів із ознаками інтелектуальної обдарованості. *Аксіогенез обдарованої особистості в освітньому просторі*: монографія / за ред. О.Л. Музики. Київ, 2020. С. 61-67.
6. Нечаева О.С. Ціннісні аспекти пізнавальної діяльності молодших школярів з ознаками обдарованості. *Актуальні проблеми психології*: зб. наук. праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Т. VI: Психологія обдарованості. Вип. 12., 2016. С. 290-298.

НАЙМЕНУВАННЯ ЗДІБНИХ ТА ОБДАРОВАНИХ ОСІБ В УКРАЇНСЬКІЙ МОВІ

Будь-яке явище оточуючої дійсності рефлексується носіями мови на двох рівнях. Перший рівень знаходить відображення у словах – назвах істот та предметів, другий – у фразеологізмах, що фіксують складні зв'язки між істотами й предметами, комплексно позначають ситуації взаємодії, діяльності тощо [3; 6].

Увагу людей привертають не лише явища зовнішнього світу, але й вони самі – їхній зовнішній вигляд, риси характеру, особливості взаємодії з оточуючими, переживання, прагнення та інше. Окрему область спостережень складають здібності.

Зауважимо, що у розумінні здібностей ми спираємося на роботи Г. С. Костюка, О. Л. Музики, С. Л. Рубінштейна, К. К. Платонова, Б. М. Теплова. Зокрема поділяємо погляди авторів про те, що здібності є індивідуально-психічними властивостями особистості, які відрізняють одну людину від іншої, визначають успішність виконання діяльності й не зводяться до знань, навичок і умінь, а також розглядаємо обдарованість як вищий рівень розвитку здібностей.

Спробуємо простежити, як представлені здібності та обдарованість особистості у свідомості носіїв української мови на рівні лексики, які вербальні засоби використовують українці для найменування здібних та обдарованих осіб.

З цією метою вивчимо тлумачні словники української мови, а також словники синонімів та антонімів [1; 2; 4; 5; 7; 8].

Комплексний аналіз словників показує, що в українській мові є щонайменше 189 вербальних засобів для назв осіб з різними рівнями розвитку здібностей. Найбільш чисельну групу складають слова для найменування людей з високим рівнем розвитку здібностей – 109 одиниць (58% усіх виокремлених вербальних засобів). Для називання людей, які мають низький рівень розвитку здібностей, українці використовують майже вдвічі менше вербальних засобів – 61 слово (32%). Найменш чисельною групою є слова, які позначають осіб з посереднім рівнем розвитку здібностей – лише 19 одиниць (10%). Співвідношення вербальних засобів української мови для найменування осіб з високим, низьким та посереднім рівнями розвитку здібностей складає 6:3:1.

Слова для найменування здібних та обдарованих осіб

Ас, артист, бездоганний, блискучий, великий, видатний, визнаний, визначний, високообдарований, вишколений, відмінний, відомий, віртуоз, вправний, гарний, геніальний, геній, годний (годен), годящий, добрий, доладний, досвідчений, досконалий, дотепний, ідеальний, заслужений, згожий, здалий, здатний,

здібний, зірка (зірочка), знаменитий, знаний, значний, зугарний, кваліфікований, кебетливий (кебетний), кмітливий, компетентний, ладний, ловкий, майстер, майстерний, майстерник, мастак, метикуватий, мистець, митець, надзвичайний, найкращий, неабиякий, незвичайний, незрівнянний, ненайгірший, не останній, неперевершений, непересічний, непоганий, нічогенький, обдарований, особливий, особшаний, першокласний, першорядний, практикований, прекрасний, преславний, прехороший, пречудовий, пристойний, поважний, професіонал (професіоналіст), прудкий, путній, путящий, сильний, славетний, славний, славнозвісний, спец, спеціаліст, спосібний, спритний, спроможний, степний, суперзірка, талановитий, талант, талантище, тімаха, толковий, тренований, тямущий, умілець (вмілець), умілий (вмілий), універсал, управний (вправний), фахівець, хисткий, хороший, чільний, чарівник, чародій, чародійник, чудесний, чудовий, чудотворець, шанований, штукар.

Варто додати, що у словниках для найменування осіб з високим рівнем розвитку здібностей як синоніми зазначені слова *здібний, обдарований* та *талановитий*. Більшість інших слів подані з помітками «розмовне», «контекстний синонім», «діалектне», «підсилене», «застаріле», «книжне».

Слова для найменування осіб із низьким рівнем розвитку здібностей

Аніякий, безграмотний, бездара, бездарний, бездарність, безкебетний, безрукий, безтолковий, бракороб, вахлак, дилетант, жахливий, капарник, кепський, малодосвідчений, найгірший, неважний, невдалий, невдатний, невдатник (невдатниця), невдаха, невіглас, невмілий, невправний, негодящий, незграбний, неграмотний, недосвідчений, недотепа, недотепний, нездалий, нездара, нездарний, нездатний, нездібний, незугарний, некваліфікований, некомпетентний, неладний, ненайкращий, непрактикований, непридатний, непрофесіонал, неспеціаліст, неспроможний, нетямущий (нетямучий, нетямкий, нетямовитий), нефахівець, нікудишній, нікчемний, ніякий, останній, партач, поганенький, поганий, послідущий, профан, сяки-такий, такий-сякий, телепень, убогий, халтурник.

Слова для найменування осіб із посереднім рівнем розвитку здібностей

Абиякий, аматор, безкрилий, другорядний, звичайний, неблискучий, невидатний, невизначний, нормальний, ординарний, пересічний, пересічність, посередній, посередність, простий, рядовий, сірий, третьокласний, третьорядний.

Отже, серед засобів первинної номінації, що слугують для найменування людей з різними рівнями розвитку здібностей, домінують слова-назви здібних та обдарованих осіб. Вони складають майже 2/3 вербальних засобів, виокремлених в ході дослідження. Спадає на думку, що протягом тривалого часу на осіб з високим рівнем розвитку здібностей українці звертали більшу увагу, ніж на тих, які демонстрували посередній або низький рівень. Саме здібні та обдаровані

особи заслуговували на поцінування та отримали перевагу бути названими більшою кількістю слів.

Перспективи дослідження – вивчення засобів вторинної номінації (фразеологізмів), які використовують носії української мови для найменування здібних та обдарованих осіб.

Список використаних джерел:

1. Всесвітній словник української мови. URL: <https://uk.worldwidedictionary.org/>
2. Караванський С. Практичний словник синонімів української мови. Львів: БаК, 2014. 530 с.
3. Пермяков Г.Л. От поговорки к сказке. (Заметки по общей теории клише). Москва: Наука, 1970. 240 с.
4. Полюга Л. М. Словник синонімів української мови. Київ: Довіра, 2006. 477 с.
5. Полюга Л.М. Повний словник антонімів української мови. Київ: Довіра. 2006. 510 с.
6. Потєбня А.А. Из лекций по теории словесности. Басня. Пословица. Поговорка. Харьков: Гос. изд-во Украины, 1930. 132 с.
7. Словарь української мови / упоряд.: Б. Грінченко: в 4-х т. Київ: Вид-во Академії наук Української РСР, 1958.
8. Словник української мови: в 11 томах / ред. І. К. Білодід. Київ: Наукова думка, 1970-1980. URL: <http://sum.in.ua/>

ХАРАКТЕРИСТИКА ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ МІЖ ДЕВІАНТНОЮ ПОВЕДІНКОЮ ТА КРЕАТИВНІСТЮ

Креативність є необхідною якістю у сьогоденні та майбутньому у будь-якій сфері, оскільки нові ідеї і ефективні шляхи вирішення задач є потребою номер один у більшості сфер діяльності людини. Із дослідженням розвитку та чинників креативності все більше психологів науковців звертають увагу на наявний взаємозв'язок креативності та девіантної поведінки. Нашою метою стало висвітлення існуючих ідей у цьому напрямку та прогнозування спрямованості подальших досліджень даної проблематики.

Незважаючи на те, що креативність прийнято вважати загальноохвалюваною якістю, між креативністю та девіантною поведінкою було встановлено взаємозв'язок. Деякі когнітивні процеси, такі як гнучке мислення, пропонувались як зв'язок між креативністю та девіантністю, оскільки творчі люди часто мають здатність мислити «нестандартно» та розглядати ситуації інакше, ніж ті, хто менш творчий. Креативність може застосовуватися як конструктивно, так і деструктивно. Хоча креативність можна використовувати конструктивними способами, наприклад, шляхом підвищення організаційної продуктивності чи ефективності, приклади креативності, що застосовуються деструктивними способами, спостерігались у різних контекстах.

Девіантність, за визначенням соціологів, – це нехтування явними та неявними соціальними правилами індивідами всередині суспільства [6]. Так, злочинці можуть застосовувати креативне мислення та складні стратегії для того, щоб маніпулювати іншими, здійснювати злочини. Хоча креативність може бути корисною, ставлячи під сумнів думки та звички, які можуть бути застарілими чи шкідливими, творчі особистості можуть також спричинити конфлікт та руйнування [4]. Деякі порушення правопорядку передбачають створення високоефективної – навіть захоплюючої – новизни, а деякі порушники закону демонструють психологічні характеристики, типово пов'язані з творчимилюдьми [2].

Творчість є загальним прагненням окремих людей, організацій та суспільств. Однак у одному з досліджень було встановлено, що учасники з креативними здібностями схильні обманювати більше, і що творча позиція є кращим предиктором неетичної поведінки, ніж інтелект. Крім того, учасники, які були готові мислити творчо, частіше поводитись нечесно, ніж ті, хто перебуває у контрольній групі, і що більша здатність виправдовувати свою нечесну поведінку пояснювала зв'язок між креативністю та підвищеною нечесністю. Результати свідчать про зв'язок між творчістю та нечесністю, тим самим висвітлюючи темну сторону творчості [3].

Дослідження з девіантної поведінки підлітків показує, що такі підлітки виявляють дуже високі творчі здібності, наприклад, у соціальній сфері. Надумку О. Kravtsov, одним із можливих способів подолання цих труднощів є вивчення

ігрової діяльності та розвитку уяви, що є якісною відмінністю між девіантністю та нормою [5].

Серед рис, що відрізняють креативних особистостей називають самовпевненість, самовдоволення, невизнання соціальних обмежень. Деякі дослідники відзначають у креативів схильність до ризику, стійкість доперешкод навколишнього середовища, різного роду конфліктів. Девіантна та креативна поведінка можуть мати подібні риси [1].

Таким чином визначено, що девіації в яких реалізується креативність, можуть бути позитивні і негативні. Факторами, що гальмують прояв креативності в девіаціях є справедливість, відповідальність, моральна ідентичність, вміння впоратися зі стресовими ситуаціями. Стратегіями запобігання реалізації антисоціальної креативності в девіантну поведінку можуть стати посилення норм і етики групи, організації, соціуму, лідерства [7].

Результати показують, що неоднозначні етичні ситуації, коли правила незрозумілі, надають більше можливостей творчим людям вступити у відхилення. Коли правила посилюються, відхилення зменшується. Створюючи етично помітне середовище, можливо, можна стримувати відхилення, дозволяючи при цьому творчі вираження [4].

Що стосується напрямків для подальшого дослідження антисоціальної і негативної креативності, перспективними напрямками подальших наукових досліджень можуть бути поглиблення теоретичних та емпіричних даних щодо даної проблематики: визначення взаємовпливу та взаємозв'язку різних видів девіантної поведінки з креативністю, визначення антисоціальної креативності, чинників та факторів девіантних проявів у креативних особистостей.

Список використаних джерел:

1. Михайлишин У.Б., Шмідзен І.Ю. Теоретичний аналіз проблемивзаємозв'язку девіантної поведінки та креативності. *Актуальні проблеми психології*. 2019. № 19. С. 307–320.
2. Cropley A., Cropley D. Creativity and Lawbreaking. *Creativity Research Journal*. 2011. Vol. 23, no. 4. P. 313–320. URL: <https://doi.org/10.1080/10400419.2011.621817>
3. Gino F., Ariely D. The Dark Side of Creativity: Original Thinkers Can Be More Dishonest. *SSRN Electronic Journal*. 2011. URL: <https://doi.org/10.2139/ssrn.1738311>
4. Gutworth M. B., Hunter S. T. Ethical saliency: Deterring deviance in creative individuals. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*. 2017. Vol. 11, no. 4. P. 428–439. URL: <https://doi.org/10.1037/aca0000093>.
5. Kravtsov O.G. Creativity in Context of Deviant Behavior. *Psychological- Educational Studies*. 2019. Vol. 11, no. 1. P. 85–92. URL: <https://doi.org/10.17759/psyedu.2019110107>
6. Lin B., Mainemelis C., Kark R. Leaders' responses to creative deviance: Differential effects on subsequent creative deviance and creative performance. *The Leadership Quarterly*. 2016. Vol. 27, no. 4. P. 537–556. URL: <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2015.09.001>
7. Meshkova N. V., Enikolopov S. N. Creativity and Deviance: The Present State of the Issue in Psychology. *Psychology and Law*. 2020. Vol. 10, no. 3. P. 86–107. URL: <https://doi.org/10.17759/psylaw.2020100307>

О.І. Пенькова

*провідний науковий співробітник
лабораторії психології особистості імені П.Р. Чамати
Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України,
кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник,
e-mail: penkova1947@gmail.com*

ЦІННІСНА РЕГУЛЯЦІЯ ПРОЦЕСУ САМОВДОСКОНАЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ У СИСТЕМІ СІМЕЙНО-РОДИННИХ ВЗАЄМИН

У сучасному суспільстві система цінностей, що сформувалась у людини протягом усього періоду життя, дозволяє легко і просто класифікувати різноманітність явищ і предметів дійсності з точки зору їх корисності, необхідності. Вона допомагає організувати, систематизувати найрізноманітнішу інформацію, яку особистість отримує від навколишнього світу для задоволення власних потреб, бажань, намірів.

Дослідження особистісних цінностей неможливе без вивчення феномену самовдосконалення, який трактується як прагнення людини отримати підтвердження про власну цінність, завдяки встановленню еквівалентних відношень між оцінкою Я і об'єктами, що мають цінність у суспільному житті.

Мета роботи – дослідити характер ціннісних орієнтацій, які забезпечують результативність процесу самовдосконалення старшокласників. Для реалізації завдань ми застосували анкету, у якій просили старшокласників та їх батьків прорангувати за ступенем значущості список з п'ятнадцяти пунктів, які включають перелік цінностей самовдосконалення особистості. **Цінності, пов'язані з оцінкою зовнішності:** мати красиву зовнішність; виглядати дорослішим; бути успішним. **Соціально-комунікативні цінності:** мати теплі взаємини з батьками та родиною; мати хороші стосунки з друзями та оточуючими; користуватись авторитетом у школі. **Матеріальні цінності:** заробляти на життя; купувати дорогі речі; забезпечити собі матеріальний комфорт. **Цінності самореалізації:** виховувати у собі творче ставлення до праці, бути готовим до свідомого вибору майбутньої професії; розвивати власні пізнавальні інтереси і творчу активність при опануванні знань; уміти самостійно здобувати знання, постійно знайомитися з новими досягненнями науки і техніки. **Морально-етичні і естетичні цінності:** самореалізуватись як духовна особистість; оволодівати національною культурою і духовною спадщиною свого народу; уміти діяти у відповідності з власними переконаннями та брати участь у житті країни.

Експериментальні дані свідчать: старшокласники віддають перевагу цінностям самореалізації, тобто здійснюють вибір на основі нормативних вимог суспільства, що пов'язано з розвитком їх соціальної активності, яка скерована на приведення внутрішніх резервів у відповідність до умов зовнішнього середовища, для успішного досягнення значущої мети, а саме – особистісного професійного зростання. Батьки ж надають перевагу цінностям матеріального добробуту. На наш погляд, процес самовдосконалення у даному випадку реалізується шляхом пошуку предметних цінностей, якими можуть бути об'єкти

матеріального світу. Дані цінності дозволяють особистості здійснювати соціальну адаптацію, що, з точки зору батьків, є особливо значущим у житті.

Не менш важливим фактором для респондентів є цінності, пов'язані з оцінкою зовнішності. Адже, щоб сформувавши думку про себе, про власний потенціал, особистість повинна мати деякі уявлення про себе, свої якості, знання і уміння, вона має оцінити, наскільки вони у неї розвинені, порівняно з суспільними або власними стандартами.

При вимірюванні соціально-комунікативних цінностей використовувались наступні критерії: теплі взаємини з близькими та родиною; хороші стосунки з друзями та оточуючими; авторитет у школі. Як показали експериментальні дані, досліджувані, як учні, так і батьки, обрали даний критерій визначальним. В той час усвідомлення старшокласниками своєї значущості досягається за рахунок власного авторитету, що дозволяє їм здійснювати соціальну адаптацію. Цінності взаємин з батьками та друзями не відкидаються, але й не приймаються як актуально необхідні цілі для власного самовдосконалення. Емоційно-ціннісні ставлення до себе стають визначальними в поведінці юнаків, провідне місце починають посідати особистісні і моральні цінності, зростає стійкість і об'єктивність самооцінки. Що стосується батьків, то вони керуються особистісними потребами, метою яких є інтеграція взаємовідносин з іншими при збереженні власної ідентичності та індивідуальності.

У процесі самовдосконалення старшокласники актуалізують лише ті цінності, які відіграють у їх житті важливу роль. Саме завдяки цьому формується індивідуальна система ціннісних орієнтацій, від яких залежить динаміка даного процесу. Наявність вибору і свобода його здійснення позитивно впливає на мотивацію. Можна говорити, що цінності стають підставою для самовдосконалення і є факторами самореалізації особистості, сприяючи появі ефективних засобів самовдосконалення, ціннісний компонент разом з тим може обмежувати життєві домагання, коли це необхідно для реалізації найбільш значущих для особистості життєвих цілей.

Таким чином, проблема самовдосконалення особистості є однією з найактуальніших у психології. Основними умовами становлення даного феномену слід визнати такі фактори як сімейно-ціннісне спілкування та власна активність індивіда. У спілкуванні засвоюються форми, види і критерії оцінок; в індивідуальному досвіді відбувається їх апробація, наповнення особистісною сутністю. Із оцінок оточуючих дитина постійно виокремлює критерії і способи оцінювання інших та переносить їх на себе. Так відбувається формування самовдосконалення особистості. І яке воно буде загалом залежить від особливостей взаємодії з дитиною, від ставлення до неї оточуючих, насамперед батьків, педагогів, однолітків.

ВІД ОБДАРОВАНОСТІ ДО ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ ТА ДОСЯГНЕННЯ ОСОБИСТІСТЮ ТВОРЧОГО ЖИТТЄВОГО УСПІХУ (психогенетичні та психопедагогічні міркування)

Проблема розвитку здібностей і обдарованості, їх переходу у професійну майстерність та професіоналізм висвітлюється у сучасних психогенетичних та психопедагогічних дослідженнях В.П. Ефроїмсона (2003), І.А. Зязюна (2008), С.Д. Максименка (2006), В.О. Моляко і О.І. Кульчицької (2008), О.Л. Музики (2015), О.О. Олександрова (2010). Так, останній стверджує, що обдарованість пов'язана з генетикою людини скоріше за все через генеральний фактор G інтелекту, але як «дар» з'являється і розвивається у дитини під впливом біологічної та соціальної спадковості, генотипу та фенотипу. В ході вивчення обдарованості відкриваються альтернативні впливи, якими можна пояснити досягнення, що приписуються вродженому таланту. З'ясування особливостей такого переходу становить **мету** даних тез.

За О.О. Олександровим, особливості вказаного переходу визначаються, поряд із спадковістю, кількістю та якістю практики у сфері певної діяльності. Про це свідчить, приміром, музична освіта, в якій роль неперервних практичних тренувань очевидна. Так, студенти консерваторій, що вчать на скрипці, мають впродовж терміну навчання майже 10000 годин вправ. Цим же пояснюються високі досягнення фігуристів з їх інтенсивними тренуваннями, акторів – з численними репетиціями тощо. Багато видів творчої діяльності визначаються ітераційною сутністю, що забезпечує виконання діяльності на рівні високої кваліфікації, професіоналізму. Крім інтенсивності занять та тренувань, до числа відповідних спадковим альтернативних середовищних впливів як основи успішності навчання та трудових і професійних досягнень, О.О. Олександров відносить: а) увагу та здатність до концентрації; б) рівень мотивації; в) впевненість у собі та оптимізм (додамо ще доцільну оптимізацію поведінки і діяльності); г) ентузіазм й енергійність.

У зв'язку з цим, психогенетик відносить до факторів розвитку обдарованості так званий **емергенез**, тобто явище зумовленості здібностей та обдарованості сукупністю як генетичних, так і середовищних, фактично психопедагогічних, впливів, коли вибірковість останніх кореляційно визначається набором певних генів. Це виявляється, на думку вченого, також в явищі, що описане В.П. Ефроїмсоном у концепції **імпресінга**, який трактується ним як людська форма відомого етологам явища імпринтингу у тварин. Імпресінг виникає, коли деякі події у дитячому та підлітковому віці призводять до появи глибоких вражень, що на все життя визначають мотиви діяльності людини та її інтереси. Як такі часто виступають яскраві спостереження, цікаві книги, повчальні зустрічі, знайомства

тощо. Ми вважаємо, що наслідком імпресінгу як певного психогенетичного та психопедагогічного явища виступає так звана **ідея-фікс**, мотиваційно-смісловий вплив якої зберігається тривалий час, якщо не все життя, і визначає неперервну творчу активність і продуктивність особистості в певному напрямку навчальної, трудової та професійної діяльності.

Отже, поряд з описаними психогенетичними, існують й інші, зокрема психопедагогічні, фактори розвитку обдарованості та її переходу у професійну майстерність, професіоналізм як здатність особистості до висококваліфікованої трудової діяльності (І.А. Зязюн, 2008). Їх можна систематизувати на основі запропонованого в нашій концепції тривимірної, поетапно конкретизованої психологічної структури особистості компонентного складу її діяльнісного виміру [5]. Останній складається, в загальному життєвому, онтогенетичному, та конкретному, ситуаційному, планах, з таких компонентів-етапів діяльності, як: а) потребнісно-мотиваційний; б) інформаційно-пізнавальний; в) цілеформувальний; г) операційно-результативний та д) емоційно-почуттєвий [5]. Таким чином:

а) **потребнісно-мотиваційний**, смісловий компонент діяльності обдарованої людини отримує на початку її життя доленосний творчий імпульс внаслідок **імпресінгу**, коли вже в дитячому чи підлітковому віці формується **ідея-фікс**, яка виступає психофізіологічно домінантною, у порівнянні з іншими ідеями, мотивами, смислами, й поступово утворює головний сенс життя. Ознаками ідеї-фікс є її високе особистісне значення, цінність, масштабність, всесвітність, глобальність, життєвість, вічність, вибірковість, Я-фоновість, коли Я особистості виступає головною фігурою на фоні дійсності; при цьому ідея-фікс зливається з Я на фоні безмежного світу; частіше за все це властиве підліткам, під час особистісного Я-самовизначення та першого досвіду оволодіння абстрактними поняттями з їх всезагальністю у просторі та часі, системністю; завдяки ідеї-фікс підліток включається у цивілізаційний творчий процес; в нього з'являються елементи ноосферної свідомості; людина постає як дійсно «хomo sapiens», тобто як людина розумна, що включається у ноосферу як сферу розуму (В.І. Вернадський, 1988).

Відомим прикладом імпресінгу є показ батьком Альберта Ейнштейна своєму п'ятирічному синові компаса, після чого в нього почалися неперервні інтенсивні міркування про магнітне поле тощо. У 12 років під впливом сформованої таким чином аперцепції Альберт зацікавлено перечитує книги по евклідовій геометрії, фізиці, що разом із цілеспрямованими систематичними роздумами визначило пізніше створення теорії відносності.

б) на **інформаційно-пізнавальному** етапі діяльності відбувається всебічне пошукове забезпечення дитиною розвитку своєї ідеї-фікс актуальною інформацією та контекстуальне розуміння додаткових її характеристик; це відбувається, за О.В. Запорожцем, у формі **ампліфікації**, тобто інтенсивного збагачення, насичення відповідного до ідеї-фікс інформаційного, знанневого середовища та пізнання різних нових аспектів і взаємозв'язків ідеї-фікс зі світом; творча пізнавальна та наукова реальність розширюється, за В.І. Вернадським (1988), за такими параметрами ноосфери, як космос, життя, мікросвіт, стає

безмежною у просторі та часі і водночас зосередженою на одній провідній проблемі;

в) **цілеформувальний** компонент діяльності складається на основі саме зосередження здібної, обдарованої дитини на **головній меті життя**, що відповідає розробці ідеї-фікс як основи стратегічної проблеми життя; здійснюється системне стратегічне цілепокладання, формування гнучких проміжних тактичних цілей, проєктів, програм, планів, завдань; відбувається **стратегізація, тактична та оперативна диференціація мети** на основі стратегій творчості – аналогізування, комбінування, реконструювання, універсальної та спонтанної – й тактик (В.О. Моляко, 2008); важливого понад-стратегічного значення набувають при цьому духовні цінності – наукового світогляду, життя, людини, віри, надії, любові, добра, краси та істини (І.А. Зязюн, 2000; 2008; Е.О. Помиткін, 2007), навкруги і в контексті яких розвиваються і здійснюються базові особистісні потенціали людини, в ході її цілеспрямованої, інтенсивної, циклічно розширюваної освіти і праці.

г) на **операційно-результативному** етапі діяльності відбувається концентрація неперервних пізнавальних, творчих, інноваційних, практичних дій, операцій, вправ з реалізації ідеї-фікс, як головного сенсу та мети життя, циклічна розробка та втілення її у повсякденне буття – сімейне, громадське, професійне; при цьому наполегливо здійснюється головна **справа життя** (О.А.Ткаченко, 2005), досягаються творчі результати, звершується успіх; здобуваються в межах ідейно-зафіксованої стратегічної лінії життя тактичні й оперативні продукти; так, В.І.Вернадський в ході своїх стратегічних ноосферних досліджень створив більше 30 нових галузей наук;

д) **емоційно-почуттєвий** компонент діяльності виявляється в дії особливого позитивно-афективного комплексу задоволення успіхом, завершальної фіксації результатів творчості на високому рівні особистісного і соціального визнання, коли закріплюється сама діяльність; здійснюється фінальна для кожного циклу творчості та усієї професійної діяльності **афектація успіху**.

Отже, за означених вище умов обдарованість дитини не згасає, як в численних прикладах нереалізованості вундеркіндів, а інтенсивно здійснюється і самоздійснюється у всевіковому масштабі життя. Маючи кваліфіковану психопедагогічну підтримку, вона практично реалізується у дорослому віці у формі професіоналізму, професійної майстерності працівника і тим самим забезпечує розвиток цивілізації та цивілізаційний розвиток самої особистості. Саме за таких умов обдарованість переходить у талант та геніальність.

**ДІАГНОСТИКА ПРОБЛЕМ ЦІННІСНОГО РОЗВИТКУ ОБРАЗОТВОРЧО
ОБДАРОВАНИХ ПІДЛІТКІВ ЗА ДОПОМОГОЮ МЕТОДИКИ О. Л. МУЗИКИ
«ПРОФІЛЬ ЦІННІСНОЇ СВІДОМОСТІ ОБДАРОВАНОЇ ОСОБИСТОСТІ»**

Порівняльне дослідження особливостей ціннісного самовизначення підлітків з ознаками та без ознак образотворчої обдарованості за методикою О. Л. Музики «Профіль ціннісної свідомості обдарованої особистості» було проведено серед 15-річних учнів закладу мистецької освіти (ЗМО) й учнів гімназії. Зіставлення емпіричних результатів підлітків з ознаками та без ознак образотворчої обдарованості дозволило виявити статистично значущі відмінності за такими показниками: ситуаційно-ціннісна регуляція, ціннісна спрямованість особистості, особистісні цінності творчості та особистісні смисложиттєві цінності.

Майже всі показники профілю ціннісної свідомості учнів з ознаками образотворчої обдарованості вищі за показники профілю учнів без ознак обдарованості. Найважливішими для образотворчо обдарованих підлітків є цінності саморозвитку (пізнання і творчості), а наступними – цінності самобутності. Це почасти відображає процес навчання образотворчому мистецтву, коли спершу в дитини розвивають її здібності та навчають різноманітним техніками малювання, а потім очікують появи самобутніх творів. Для учнів гімназії важливим є розвиток пізнавальних здібностей, зазвичай пов'язаних із навчанням, і самопізнання, відчуття своєї окремішності, індивідуальності.

За результатами аналізу відповідей на питання методики ПЦСОО підлітків з експериментальної і контрольної груп статистично значущі відмінності виявлені в показниках ситуаційно-ціннісної регуляції та ціннісної спрямованості особистості. Учні гімназії значно частіше в ситуації ціннісного вибору поведуться відповідно до зовнішніх обставин, натомість образотворчо обдаровані учні більше зважають на свої власні ціннісні орієнтири. Ще однією відмінністю між групами є ставлення до цінності творчості. Цінність пізнання є однією з найважливіших для учнів обох груп (розвиток інтелекту та пізнавальних процесів), хоча й середні показники в учнів ЗМО трохи вищі, проте ставлення до творчості відрізняється суттєво. Це обумовлено тим, що потреба у творчості є невід'ємною властивістю образотворчо обдарованої особистості. Крім того, для обдарованих учнів творчі заняття художнього циклу з першого класу стають так само важливими, як і навчання з інших загальних предметів, а творче ставлення до виконання будь-яких завдань заохочують і схвалюють у закладі художньої освіти. Через те цінність творчості в образотворчо обдарованих підлітків стає однією з підвалин ставлення до багатьох проявів життя, – і не лише в ситуації навчання, а також у будь-яких ситуаціях, де можна застосувати творчий підхід.

Розвиток пізнання в образотворчому мистецтві – це набуття знань та їхнє втілення у творчій роботі, поглиблення майстерності; проте, для обдарованих осіб має велику цінність і самопізнання. Тому-то в образотворчо обдарованих учнів це

проявляється в малюванні автопортретів, що виявляють етапи їхнього дорослішання чи розуміння важливих внутрішніх змін. Водночас самопізнання для обдарованих стає підґрунтям особистісного саморозвитку. Це спонукає їх до пошуку сенсів, узагальнення смислу власного життя, а також до спостережень за життям оточення. Суттєво вищі показники особистих смисложиттєвих цінностей у образотворчо обдарованих – це наслідок певного рівня самопізнання та розвитку духовних цінностей.

Образотворчо обдаровані підлітки впевнено формулюють свої цілі для поточного етапу життя і навчання, а крім того – загальні цілі свого життя і самореалізації в майбутньому. Звичайно, це не точний план, тут скоріше присутня загальна впевненість у своїй відданості мистецтву чи усвідомлення певних духовних цінностей. Ситуативна цінність самоідентичності корелює в контрольній вибірці з конформізмом і доброзичливістю. А от особистісна цінність самоідентичності пов'язана з самостійністю в обох групах.

Цінності соціальної взаємодії – належності та визнання – однаково важливі для обох груп підлітків. Тож показники особистісної цінності належності не дуже відрізняються в цих групах. Потреба в належності для підлітків – це поєднання базової потреби в безпеці з потребою у прийнятті та любові за А. Маслоу. Усвідомлена цінність належності – це прийняття індивідуальності кожного в спільноті, повага до потреб особистості, співчуття і підтримка. Натомість нерелекційне відчуття потреби в належності – це джерело нестабільної самооцінки обдарованих, а також спроб конформної чи бунтарської поведінки.

Відокремленість унаслідок переходу спілкування у віртуальний простір, попри постійне перебування «на зв'язку», позбавляє обдарованих наочних наслідків своєї поведінки, висловів чи оцінок. Усі підлітки, а особливо обдаровані, потребують безпеки під час контактів з однолітками, щоб урешті відчувати себе невимушено, не боятися вільно проявляти свою індивідуальність. Ось чому однією з найважливіших проблем образотворчо обдарованих підлітків є незадоволена потреба у близьких дружніх стосунках.

Обдарованим підліткам буває важко дотримуватися загальноприйнятих стандартів спілкування. Вочевидь, у середовищі образотворчо обдарованих підлітків існує ширший діапазон варіантів поведінки, але водночас це позбавляє їх упевненості в ситуаціях ціннісного вибору. Відчуття належності до групи ґрунтується на визнанні внутрішньо-групових норм, а також розумінні потреб і вимог збереження своєї ідентичності та можливостей розвитку. Невідповідність між особистими цінностями обдарованих і груповими цінностями однолітків може спричиняти глибоку внутрішню кризу. Звідси ж впливає орієнтація обдарованих на референтну взаємодію з визнаними лідерами груп або успішними митцями, викладачами й улюбленими майстрами.

Образотворчо обдаровані підлітки потребують визнання, щоб мати натхнення далі продовжувати розпочату справу. У спілкуванні з іншими їм важливо відчувати себе компетентними, розуміти цінність того, що вони роблять, для інших. Так само вони потребують визнання своєї автономності, щоб пишатися своїми успіхами, досягнутими самостійно. Разом з тим, саме ці потреби змушують їх активно конфліктувати, адже ними керує не лише бажання висловитися, а й бажання бути почутими. Щоб знайти своє особливе місце у світі, своє покликання,

важливим є сміливе виходження за межі звичного оточення, щоб дізнаватися про інші форми поведінки, різновиди діяльності.

Схожі показники цінностей належності і визнання кореспондуються з показниками цінності влади в обох групах, але саме для обдарованих цінність влади суттєво менша, ніж для підлітків з контрольної групи. Обдаровані розділяють визнання свого таланту і визнання себе як особистості. Задля визнання в міжособистісному спілкуванні обдарованим доводиться іноді зраджувати своїй ідентичності, мімікрувати, щоб виглядати тими, хто діє відповідно до групових норм. Це підвищує їхню тривожність і робить вразливими, обмежує творчі досягнення. Оскільки вони взаємодіють на підставі свого попереднього досвіду, то поведінка, що пов'язана з проявами творчості та була схвалена вчителями і однолітками, відтворюватиметься частіше. Або якщо винагорода – прийняття чи визнання – залежить від певних умов, то підліток намагається потрапити в такі умови чи створити їх самостійно.

Завданням освітньої системи для обдарованих є формування самостійної, ініціативної, творчої особистості, яка в змозі професійно розвиватися та успішно адаптуватися в суспільстві. Між тим, не може бути пасивного прийняття цінностей середовища без активної самотрансформації. Тому-то важливо визнати й вплив обдарованої особистості на спільноту – невелику групу або ширше соціальне середовище навчального закладу. Особливості поведінки обдарованих підлітків, що відмовляються йти на компроміс, наполягають на своїй естетичній чи моральній позиції, можуть порушити рівновагу всередині малої групи. Адже обдаровані підлітки часто мають високий статус у групі однолітків і це є підґрунтям поширення власної естетичної та ціннісної позиції. Низький показник цінності визнання серед обдарованих свідчить про невдоволеність визнанням власного статусу або таланту в референтному середовищі, а також неспроможністю підтримати та визнати досягнення своїх однолітків-художників.

Відчуття належності до групи художників або творчої молоді з внутрішньо-груповими нормами поведінки, які сприяють вільному творчому розвитку є великою перевагою спеціалізованих навчальних закладів. Збагачене мистецьке середовище унормовує цінності творчості та пізнання поруч допомагає задовольняти вікові потребами в безпеці, домінуванні й стимуляції. Потреба особистісного визнання – це не лише визнання групою права обдарованої особистості на ціннісну автономію, або висока оцінка його творчих досягнень, це й розвиток здатності поцінювати досягнення своїх однолітків, бути уважним і тактовним у висловленні ставлення до їхніх творчих робіт.

Вочевидь, образотворчо обдаровані підлітки потребують ціннісної підтримки, тобто системи психодіагностичних і корекційних процедур, спрямованих на розв'язання внутрішніх конфліктів особистості, підняття самооцінки, визначення напрямків сталого розвитку їхніх здібностей та ціннісного ставлення один до одного в системі референтних стосунків. Ціннісна підтримка розвитку обдарованих учнів може відкрити нові шляхи активізації особистісних резервних можливостей у подоланні труднощів і психологічних бар'єрів у навчанні та спілкуванні.

ДО ПРОБЛЕМИ ЦІННІСНОЇ ПІДТРИМКИ РОЗВИТКУ МУЗИЧНО ОБДАРОВАНОЇ ОСОБИСТОСТІ В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ

На сьогодні науковці досить активно займаються вивченням обдарованої особистості: рівня їх обдарованості, особистісних рис, особливостей їх поведінки (Л.С. Виготський, Б.М. Теплов, А.М. Матюшкін, Д.Б. Богоявленська, Л.Л. Бочкар'єв, О.Л. Музика, С.І. Науменко та інші). Особливо гостро це питання турбує викладачів педагогічних вишів, які готують майбутніх педагогів до роботи з обдарованою молоддю. Дослідження науковців свідчать про те, що обдарована особистість має специфічні риси та потребує особливого підходу в навчально-виховному процесі.

Музика як один із видів мистецтва надає величезні можливості для розвитку творчої особистості, формування її світогляду та моральних якостей. Також музика є засобом пізнання навколишнього світу та засобом формування та становлення особистості. Музика сприяє вираженню і передачі емоцій, почуттів, думок і настрою людей, вона є особливим засобом спілкування, допомагає формуванню світогляду особистості, самовираженню та самопізнанню [5].

Обдарованість – явище не стабільне, яке потребує кваліфікованого супроводу та підтримки. Завдання педагога полягає в розумінні свого вихованця, створення спеціальних умов для реалізації його потенціалу, а також формуванні впевненості у своїх силах [4]. Особливої уваги потребують студенти з музичним обдаруванням, діяльність яких сама по собі є специфічною.

Так, при роботі з обдарованими, О.Л. Музика вводить поняття ціннісної підтримки. За його визначенням ціннісна підтримка – це різновид психологічної допомоги, спрямованої на актуалізацію особистісних цінностей людини, їх видозміну чи розвиток з метою забезпечення суб'єктно ціннісної регуляції вирішення життєвих завдань і саморозвитку особистості. О.Л. Музика виокремлює певні особливості ціннісної підтримки, які залежать від вікових аспектів розвитку здібностей, мотивації, самооцінки, соціальних стосунків тощо. Так, на думку психолога, ціннісна підтримка є досить ефективним методом сприяння розвитку обдарованості, оскільки по-перше, враховує індивідуальні особливості обдарованої особистості; по-друге розвиває взаємодію обдарованої особистості з соціумом; по-третє, передбачає фіксацію змін у розвитку як через рефлексію здібностей, так і через результати діяльності [1].

Під музичною обдарованістю розуміють якісно своєрідне поєднання здібностей, від яких залежить можливість успішного заняття музичною діяльністю. Це – здібність «омузичненого» сприйняття й бачення світу, коли всі враження від навколишньої дійсності в людині, що володіє цією властивістю, мають тенденцію до переживання у формі музичних образів. Подібне сприйняття

життя завжди пов'язане з наявністю в людини специфічних здібностей. Крім того, музична обдарованість, на думку Б.М. Теплова, будучи складною структурою, залежить не тільки від поєднання загальних і спеціальних здібностей, але й від якісної своєрідності цього комплексу [5].

Згідно з Б.М. Тепловим, музична обдарованість – вищий та ідеалізований прояв музичних здібностей. Інакше розуміючи, блискучий музичний слух, феноменальна пам'ять, пластичний та скоординований руховий «апарат», неймовірна здатність до навчання і титанічна працездатність є показником музичної обдарованості [5]. Згідно концепції Дж. Рензуллі, обдарованість є сполученням трьох характеристик: мотивації, орієнтованої на завдання, «видатних» здібностей і креативності. Важливість мотивації у розвитку обдарованості підкреслює і В.С. Юркевич. Вона підкреслює, що будь-яка обдарованість не може існувати без помітної, яскраво вираженої, стійкої системи інтересів. Обдарованість завжди розвивається на основі певної, улюбленої діяльності [2].

Враховуючи вище сказане, ми прийшли до висновку, що у своїй роботі найбільш доцільним буде розуміння викладачами специфічних особливостей музично обдарованих, а також їх вікових та індивідуальних особливостей. Обов'язкове врахування вагомого значення музичної діяльності для формування особистості. Саме музична діяльність сприяє вираженню і передачі емоцій, почуттів та думок є засобом спілкування, пізнання навколишнього світу та становлення особистості.

Таким чином для надання ціннісної підтримки розвитку музично обдарованої особистості педагогам необхідно враховувати їх здібності та обдарування. Працюючи з музично обдарованими студентами викладачам доцільно знати: природу виникнення музичної обдарованості, та особливості її прояву.

Список використаних джерел:

1. Здібність, творчість, обдарованість: теорія, методика, результати досліджень / колективна монографія за ред. В.О. Моляко, О.Л. Музики. Житомир: Рута, 2006. 320 с.
2. Ильин Е.П. Психология творчества, креативности, одаренности. Питер: СПб., 2009. 434 с.
3. Лейтес Н.С. О признаках детской одаренности. *Одаренный ребенок*. 2003. № 6. С. 22-28.
4. Тітов С.І. Музична обдарованість та її розвиток. *Вісник Житомирського університету. Серія «Педагогічні науки»*: зб. наук. праць. 2004. Вип. 19. С. 223-226.
5. Теплов Б.М. Психология музыкальных способностей. Избранные труды: в 2-х томах. Т.1. Москва: Педагогика, 1985. С. 42-222.

А.Д. Терещук

*провідний науковий співробітник
лабораторії загальної психології та історії психології ім. В.А. Роменця
Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України,
кандидат психологічних наук
e-mail: tereschuk2011@meta.ua*

ОСОБЛИВОСТІ АФЕКТИВНИХ ПОРУШЕНЬ ПІД ЧАС ПАНДЕМІЇ

Психологічний вплив карантину вже було продемонстровано під час попередніх епідемій, де відзначалося посилення посттравматичного стресу, тривоги та депресії, які тривають аж до трьох років після епідемії. А сприяли появі цих психічних розладів такі чинники як тривалість карантину, страх зараження своїх близьких і себе самого, відсутність ясності в інформації, ознаки самого захворювання, а також соціально-економічна нестабільність, яка супроводжує кризу.

Пандемія створила нову епідемію – епідемію емоційних проблем. COVID-19 став тригером не лише страху. Він багато в чому змінив різні галузі людської діяльності і мислення людей. Зникло поняття «безпечне місце», «достовірний прогноз», «надійність планування». Запустився великий тригер генетичної тривоги і страху людини як виду. «Вірусна пандемія створила паралельну епідемію тривоги» [1].

Людина в реальності мало оцінює своє сприйняття та емоційну оцінку подій майбутнього, але високо ймовірно буде «тягнутися» до негативної інформації, пов'язаної з майбутнім. «Хибне розуміння ситуації створює нову поведінку, яка, в свою чергу, перетворює початкову хибну уяву в реальність» (Robert King Merton).

Порушення емоційної сфери є перешкодою до повноцінного відновлення здоров'я людини, знижують якість її життя, сприяють погіршенню працездатності та утруднюють соціальну адаптацію. Разом з тим вказується, що психологічна гнучкість, і в меншій мірі стійкість (наполегливість в зусиллях і сталість інтересу) можуть бути важливими чинниками психологічної стійкості до проблем психічного здоров'я в контексті COVID-19 (тривога, депресія).

Експерти передбачили «цунамі психічних захворювань» після пандемії COVID-19 з її довгостроковим впливом на психічне здоров'я. У британському дослідженні клінічної картини COVID-19 гострі зміни особистості, поведінки, пізнання і свідомості вказувалися другими найбільш поширеним після респіраторного комплексом проявів, часто спостерігаються у людей більш молодого віку. Майже половина з них вперше демонструвала психоз, а у решти були прояви когнітивного дефіциту та афективні розлади. Психічні порушення через пів року у людей, які перехворіли COVID-19: тривожні розлади – 17%, афективні розлади – 14%, зловживання ПАР – 7% [2].

Афективні реакції – короточасні спалахи дратівливості, тривоги, незадоволеності, що виникають у відповідь на психотравмуючі чинники. Афективні реакції мають безпосередній причинно-наслідковий зв'язок із психогенними моментами. В умовах епідемії важливо проактивно виявити

афективну симптоматику, а не психологізувати причинно-наслідкові зв'язки. Афективні розлади часто сприймаються як закономірні при важких та затяжних соматичних хворобах і при цьому психічні відхилення втрачають свою пріоритетність.

Наслідки психопандемії:

- явно виражені емоційні проблеми, аж до емоційних розладів (від синдромального та кластерного рівня);
- розлади поведінки: уникаюча поведінка (виражена тривога, уникання натовпу та будь-яких публічних місць тривалий період);
- часто виявляється виражена та тривала астения та апатія;
- в структурі хронічного больового синдрому звичним стає емоційна, в основному, фобічна, тривожна або депресивна складова.

При тривожних станах, переживаннях та проявах надмірних емоцій допомагає психотерапія, психологічна корекція, психофармакологія, духовні практики, зміна тактики та стратегії життя. Тактика психотерапії завжди має бути комплексна. І не послідовна, а саме паралельна: біологічна, психотерапевтична, сімейно-кореляційна, психологічно супроводжуюча та зміна способу життя (психогігієна).

Висновки. Очікується, що поширеність психічних розладів зросте в період після пандемії в результаті її довгострокових наслідків, обмежувальних заходів, таких як соціальне дистанціювання і карантин, а також соціально-економічних наслідків. Відчуття самотності та незахищеності є стресовою реакцією людини. Звідси порушення сну, емоцій, психосоматичні розлади, зменшення якості життя та його тривалості. Соціальне обмеження, само по собі, може стати додатковим чинником емоційних проблем – тривоги, розладів адаптації та депресії.

Список використаних джерел:

1. Nasrallah H.A. The psychiatric aspects of COVID-19. *Currens Psychiatry*, April, 2020 Vol.19, No. 4, pp.3-5.
2. Varathara A., Thomus N. Neurological complication of COVID-19. *Lancet Psychiatry*, 2020. vol. 7. pp.875-882. [https://doi.org/10.1016/S2215-0366\(20\)30287X](https://doi.org/10.1016/S2215-0366(20)30287X)

ІГРОВА ДІЯЛЬНІСТЬ У ПІДГОТОВЦІ ОБДАРОВАНОЇ ДИТИНИ ДО НАВЧАННЯ У ШКОЛІ

Обдарована дитина – гордість батьків. Вихваляючись здібностями своєї дитини, дорослі забувають про саму дитину, допускають різного роду помилки, що згодом ведуть до викривлення у навчанні і вихованні.

Говорячи про підготовку до шкільного навчання важливо звернути увагу на ознаки обдарованості у дошкільному віці на особливості рис притаманних обдарованій особистості. А також доречно нагадати що обдаровані діти надзвичайно вразливі, занадто чутливі і вкрай ранимі. Іноді їх поведінка та вчинки не вписуються в суспільні відносини. Така дитина частіше за все буває самотньою, як в колективі одноліток так і в лоні своєї сім'ї.

Варто відзначити, що від природи кожна дитина наділена талантом, здібністю до якоїсь певної діяльності. Але як складеться доля обдарованої дитини після садочка, мало кого цікавить як батьків так і вихователів, і педагогів у школі. Проте школа диктує свої правила, до яких дошкільник повинен бути готовим.

Вступом до навчання у школі завершується дошкільне дитинство. Але для того, щоб шкільне навчання стало початком нового етапу розвитку, обдарована дитина має бути готовою до нових форм навчання і співпраці з ровесниками і дорослими.

Дійсно, сьогодні до школи приходять обдаровані і здібні діти, які з різних причин не зовсім готові до навчання у школі. Вони не завжди вміло і спритно орієнтуються у взаєминах та взаємодії з однолітками, не завжди вдало виконують певні правила колективного співжиття. Таким дітям не просто знайти своє місце у школі в колективі одноліток і включитися вправно до навчальної діяльності.

Переобтяження інтелектуальними і навчальними видами діяльності, з боку батьків, як правило, веде за собою ігнорування дитячої потреби у грі.

Загальновідомо, що у дошкільному віці провідною є ігрова діяльність. Науковцями Н. Гавриш, Н. Захаровою, В. Захарченко, Т. Марковою та ін. доведено, що саме в ігровій діяльності закладаються базові якості особистості, здійснюється всебічний розвиток, формується особистість. В зв'язку з цим важливо відзначити, що повноцінний особистісний розвиток дошкільника напряду залежить від оволодіння ним ігровою діяльністю, на належному рівні.

Але, на превеликий жаль, сьогодні ми можемо спостерігати порушення ігрового простору дошкільника. Гра зникає з життя сучасних дітей. В дошкільних закладах теж спостерігається порушення балансу між грою та іншими додатковими навчальними видами діяльності(вокал, хореографія, логіка, англійська тощо. Всі ці додаткові заняття, як правило, на сьогодні, відбуваються за рахунок ігрової діяльності дитини.

Діти дошкільного віку грають мало, сюжети ігор за змістом бідні і носять переважно предметний характер. Такий стан справ призводить до того, що ігрова діяльність не в повному обсязі виконує свої функції і не зумовлює розвиток психічних новоутворень, відповідно віку. Результати досліджень представлені Т. Піроженко доводять, що на сьогодні, у дитини старшого дошкільного віку на низькому рівні знаходяться як показники ігрової діяльності, так і довільної поведінки та уяви. Які так необхідні і важливі для навчання у школі.

Таким чином, це призводить до ускладнень у розвитку та прояві базових якостей, зокрема самостійності і ініціативності, прийнятті рішень без допомоги дорослого, впевненості у власних силах, а також знижується мотивація та інтерес до навчання.

Важливо також відзначити, що гра є оптимальним засобом всебічного розвитку дитини, що допомагає розширити і поглибити уявлення про навколишній світ, задовольняє соціальні і власні потреби дитини.

Бачення вищезгаданих психологів говорить про те, що гра є ефективним засобом підготовки дитини до життя і досягнення нею дошкільної зрілості. Важливою особливістю є те, що саме гра є самостійною діяльністю, у якій діти вперше вступають у спілкування з однолітками і набувають основних навичок і якостей спілкування, необхідних для встановлення і підтримання контактів з іншими, оволодівають усією системою людських взаємин – спочатку на емоційному, а потім на інтелектуальному рівні, усотують такі поняття як «добро» і «зло», навчаються їх розрізняти тощо.

Отож, оволодіння обдарованою дитиною ігровою діяльністю – це єдиний шлях, що забезпечує хороший старт для оволодіння навчальною діяльністю, здатністю дотримуватись правил гри і поведінки у взаєминах з однолітками, а також забезпечує розвиток уяви, пізнавальної мотивації та здатності усвідомлювати точку зору іншої людини тощо.

Побутує думка, що у дитини, яка не «прожила» повноцінно всі етапи розвитку власної ігрової діяльності – від маніпулятивних ігрових дій до ігор з правилами, – значно затримує формування відповідної мотивації до навчання.

Саме через гру діти повинні пізнавати світ, готуватися до життя, набувати практичних знань і умінь. Тому наполягаємо на тому, що дорослим варто більше звертати увагу на вдосконалення суто дитячих видів діяльності, а це: ігрова діяльність, зображувальна діяльність, спілкування з дорослими і однолітками, спілкування з навколишнім світом, як правило все те, що розвиває здібності і талант дитини.

Список використаних джерел:

1. Піроженко Т. Дошкільна зрілість або готовність дитини до школи. *Психолог дошкілля*. 2011. №11. С. 3-4.
2. Поніманська Т.І. Дитина і соціум. *Дошкільне виховання*. 2004. №8. С. 4-6.

Г.В. Чайка
старший науковий співробітник
лабораторії психології особистості імені П.Р. Чамати
Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України, кандидат психологічних
наук
e-mail: chaika_g@hotmail.com

ФАКТОРИ, ЩО ВПЛИВАЮТЬ НА ЗДАТНІСТЬ ЛЮДИНИ ВСТАНОВЛЮВАТИ ПОЗИТИВНІ СТОСУНКИ З ІНШИМИ ТА БУТИ ЧУТЛИВОЮ ДО ІНШИХ

Людина – соціальна істота. Кожен з нас не може жити у цілковитій самотності. Кожен шукає друзів або однодумців, любові, хоче мати певно коло рідних та близьких, хоче належати до тієї або іншої соціальної групи. Існування таких зв'язків сприяє психологічному благополуччю особистості. Часто здатність встановлювати і підтримувати позитивні взаємини з іншими називають комунікативною обдарованістю або харизматичністю.

Проте встановлювати позитивні стосунки можна із різних позицій. Так, стосунки можуть бути рівноправними, коли кожний учасник взаємодії має рівні права, чекає на ставлення до себе як до рівного і виказує таку саму позицію. В такому випадку стосунки будуються на взаємній повазі, довірі, емпатії. При цьому за кожним учасником залишається право на власні думки, на дії, на основі власного розуміння ситуації, на основі власних цілей. Тобто людина може звертатися до друзів або рідних за порадою або допомогою і робить це, або може надавати пораду, допомогу із своєї сторони, підтримувати інших у складній ситуації, але при цьому людина бере на себе відповідальність за свої рішення і вчинки і це не впливає на стосунки, що існують. Саме такі стосунки описуються у шести-факторній моделі психологічного благополуччя К. Ріфф (Ryff C., 1995) і є складовою такого благополуччя особистості.

Інша позиція у взаємодії – підлегла. У цьому випадку людина бажає мати позитивні стосунки з іншими, проте значно більшою мірою вона боїться їх втратити. Така людина через низку особистісних рис не відчуває здатності самостійно приймати рішення стосовно власного життя, покладається на думки і судження інших. Тому вона прагне показати свою згоду з думками або діями інших, навіть якщо це не так, аби лише догодити учаснику взаємодії, не замучувати його і не засмучуватися самому. Бажання мати свою думку, діяти на власний розсуд сприймається як зрада рідним і близьким і призводить до зниження психологічного благополуччя. Така особистісна риса називається «чутливість до інших» і вивчається за допомогою методики Autonomy–Connectedness Scale – Тесту автономії-прив'язаності (Bekker M.H.J., van Assen M.A.L.M., 2006)

Розглянемо більш детально, які особистісні конструкти найбільш сильно впливають на здатність встановлювати позитивні стосунки з іншими людьми або, навпаки, підтримують занадто високу чутливість по відношенню до інших. Проведений регресійний аналіз низки особистісних характеристик показав таке. Щодо показника позитивних стосунків, що визначається за методикою

визначення позитивного благополуччя К. Ріфф, найбільший коефіцієнт отримано для предиктора «контакти», як здатності встановлювати і підтримувати контакти з людьми, іноді ця риса проявляється навіть надмірна комунікабельність. Цей результат досить очевидний. Цікавішим є високий коефіцієнт для предиктора «прийняття ризику», тобто ризику, зокрема такі, що виникають при взаємодії з іншими людьми, сприймаються як можливість отримати новий досвід. Також предикторами являються показники, які описують позитивне ставлення до себе: аутомиспатія (схвалення себе в цілому та в істотних деталях, довіра до себе і позитивна самооцінка) і очікуване ставлення інших до людини (у цьому випадку очікується позитивне ставлення). Трохи нижчі коефіцієнти виявлені для предикторів: позитивне минуле (власне минуле сприймається як позитивний досвід, що сприяв особистісному зростанню), внутрішня орієнтація (опора у діях, вчинках на власні, внутрішні мотиви, погляди, ставлення), самоефективність (віра у власні сили і можливості, в ефективність власних дій).

Щодо показника чутливості до інших, то найбільший коефіцієнт був отриманий для предиктора «фантазії/майбутнє», що вказує на схильність до фантазувань як засобу вбігти від проблем, занурення до негативних думок і переживань. Також позитивні коефіцієнти отримані для показників «акуратність» (любов до порядку, що доходить до педантичності) і «фаталістичне теперішнє» (віра у те, що ситуація, в якій опинилася людина, не залежить від думок, поглядів і відповідних дій людини, «так склалося»). Спрямованість на справу, як бажання вирішувати справи на основі власної думки є особистісною рисою, протилежною сприйняттю теперішнього, як фаталістичного, тому не дивно, що коефіцієнт предиктора спрямованості на справу негативний. Також негативним виявився коефіцієнт для предиктора влюченності, що вказує на те, що людина не бажає бути залученим до власного життя і до дій.

Висновки. Особистісні характеристики, які підтримують здатність встановлювати позитивні зв'язки з іншими людьми на рівноправній основі - це життестійкість, та її компоненти, тобто здатність до ефективної поведінки у складних ситуаціях з високою невизначеністю на основі постійного пошуку нового досвіду, знань, здатності «не опускати руки» і докладати зусилля навіть коли результат не гарантований. На другому місці – емоційно позитивне ставлення до себе, почуття «за» себе, очікування, що інші також ставляться до людини позитивно. Також існує певна низка рис, які зводять стосунки з іншими по позиції підлеглого, залежної людини. Це недовіра до власних сил, а також схильність до безплідного фантазування, коли реальні проблеми вирішуються не у реальному світі, тут і тепер, а в уяві, відкладаються «на потім», щоб розмитися у фантазіях.

Список використаних джерел:

1. Bekker M.H.J., van Assen M.A.L.M. A Short Form of the Autonomy Scale: Properties of the Autonomy–Connectedness Scale (ACS–30). *Journal of Personality Assessment*, 2006. 86(1), p. 51–60.
2. Ryff C. The structure of psychological well-being revisited. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1995. No 69. P. 719-727.

О.А. Чиханцова

*старший науковий співробітник
лабораторії психології особистості імені П.Р. Чамати
Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України,
кандидат психологічних наук, доцент
e-mail: chyhantsova@gmail.com*

ПСИХОЛОГІЧНА ПРИРОДА ЖИТТЄСТІЙКОСТІ ОСОБИСТОСТІ

Феномен життєстійкості пов'язаний з різними структурами психіки людини на рівні функціонування психофізіологічних процесів, на рівні роботи психологічних процесів та на рівні проявів особистісних утворень, тобто, структуру життєстійкості, прийняту науковцями утворюють такі компоненти як контроль, залученість та прийняття ризику (Maddi, 2006). При чому, розвиток таких компонентів життєстійкості, як залучення, контроль і прийняття ризику, сприяють формуванню позитивного ставлення до себе і подій життя. Проте, у психологічній літературі розглядають різні чинники, що опосередковують життєстійкість особистості: особистісна автономія і незалежність, внутрішня свобода осмисленість життя; життєстійкість в складних обставинах; готовність до внутрішніх змін; здатність сприймати нову інформацію, здібності до вироблення особистісних стратегій; постійна готовність до дії, особливості планування діяльності; самоефективність; смисложиттєві орієнтації характеризують здатності людини знаходити смисл свого існування, відчувати безумовну цінність життя, формулювати власне життєве призначення.

Дослідження природи життєстійкості, шляхів і засобів її формування та розвитку має важливе значення для особистості у багатьох життєвих подіях. Слід наголосити, що при цьому важливо виокремлювати місце і роль кожного компонента життєстійкості, що самі по собі можуть розглядатися як інтегральні властивості особистості та забезпечують успішне формування та розвиток життєстійкості у складних життєвих ситуаціях. Комплексна характеристика, що відображає життєстійкість людини в стресових ситуаціях, аттїтуди щодо навколишнього світу і себе в світі, може бути пов'язана з суб'єктивним психологічним благополуччям. Було доведено, що життєстійкість тісно пов'язана з фізичним і психічним здоров'ям, а також з позитивними особистісними характеристиками, які, пов'язані із загальним благополуччям (оптимізм, самоефективності та ін.), задоволеністю різними аспектами роботи [1].

Якщо на індивідуальному рівні життєстійкість характеризують такі складові, як включеність, контроль і прийняття ризику, то на груповому рівні ми включаємо особистісні параметри: цінності, цілі, смисли, автономія, самоствавлення, самоактуалізація, самоефективність і психологічне благополуччя [1]. Таким чином, психологічні механізми життєстійкості можуть бути представлені у рамках п'яти підходів: цілі, цінності, смисли, особистісні якості та адаптаційна сфера.

Так, життєстійкість поєднує значущі для особистості цінності й цілі, самоствавлення, стильові характеристики поведінки, детерміновані установками і переконаннями щодо світу, соціального оточення та свого місця в ньому.

Причому, розвиток таких компонентів життєстійкості, як залученість, контроль і прийняття ризику, сприяють формуванню позитивного ставлення до себе і подій життя [3].

Високий рівень життєстійкості пов'язаний з активною життєвою позицією, використанням обставин на свою користь, оцінкою життєвих ситуацій як свідомо обраних, інтерпретацією стресових ситуацій як можливості набуття нового досвіду.

Так само слід відзначити, що поняття «життєстійкість» характеризує психологічну живучість людини і служить показником його психічного здоров'я. Це пов'язано з тим, що стресові впливи переробляються людиною саме на базі життєстійкості, і вона є каталізатором поведінки, що дозволяє трансформувати негативний досвід у нові можливості.

Список використаних джерел:

1. Чиханцова Е. А. Влияние личностных качеств на жизнестойкость. *Science Review*, 3(10), Vol.7, 2018. С. 4-7.
2. Чиханцова О. А. (2018). Життєстійкість самодетермінованої особистості та її складові. Монографія за ред. Л. З. Сердюк. *Психологічні технології самодетермінації розвитку особистості*. Київ: Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України. С. 71-79.
3. Chykhantsova, O. Features of Demonstration of Hardiness' Components of Personalit. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*, VI (65), Issue: 155, 2018. С. 58-60. <http://lib.iitta.gov.ua/710360/>
4. Maddi, S. R. Hardiness: The courage to grow from stresses. *The Journal of Positive Psychology*, 1, 2006. С. 160-168. <https://doi.org/10.1080/17439760600619609>

І.В. Яворська-Ветрова

*старший науковий співробітник
лабораторії психології особистості імені П.Р. Чамати
Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України,
кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник
e-mail: irinavetrova009@gmail.com*

ДО ПИТАННЯ ДІАГНОСТИКИ І КОРЕКЦІЇ РОЗВИТКУ УЯВЛЕННЯ ПРО СЕБЕ ТА СТАВЛЕННЯ ДО СЕБЕ У ШКОЛЯРІВ

Адекватні уявлення дитини про себе, навколишній світ, про інших людей і взаємини з ними, несуперечлива інтерпретація набутого досвіду є підґрунтям розвитку здатності до регулювання поведінки і діяльності, високих очікувань дитини щодо самої себе, її самоефективності. Сприймання та пізнання дитиною самої себе, вироблення ставлення до себе, оцінка власних досягнень і потенційних можливостей, тобто певна система уявлень про власне Я, – справляють значний вплив на її поведінку й успішність учінневої діяльності.

За результатами проведеного дослідження розвитку уявлень про власне Я учнів молодшого шкільного та підліткового віку в контексті становлення їх особистісної ефективності [1; 2] можна стверджувати, що самопізнання молодших школярів виступає як самосприймання і самоспостереження, на основі яких формуються уявлення про себе, переважно одиничні образи себе в конкретних ситуаціях. На відміну від цього на початку підліткового віку набувають першорядної ваги самоаналіз та осмислення себе, що є передумовою формування цілісного, узагальненого образу Я, ціннісного самоствавлення. Виявлено, що уявлення про себе учнів різних вікових груп, а також груп за навчальною результативністю відрізняються ступенем їх диференційованості, структурованості, збалансованості різних параметрів знань про себе, мірою співпадіння різних образів Я, ступенем усвідомлення динаміки змін уявлень про себе.

Аналіз особливостей розвитку уявлень про власне Я учнів молодшого шкільного та підліткового віку показав, що робота з учнями має бути спрямована на такі завдання: актуалізувати потребу школярів у самопізнанні та самоусвідомленні; розвивати готовність до самовдосконалення, здатність учнів до самоаналізу; сприяти розвитку особистісно значущих рис, самоповаги, впевненості у собі; розвивати здатність учнів до ведення позитивного внутрішнього діалогу, усвідомлення власних внутрішніх змін; оволодівати навичками аналізу проблемних ситуацій у власній діяльності, міжособистісній взаємодії, особистісній та емоційній сферах; створювати умови для формування в учнів мотивації досягнення успіху; сприяти усвідомленню школярем себе як суб'єкта учінневої діяльності, навчальної та міжособистісної взаємодії.

Розроблений комплекс діагностичних та розвивальних вправ включав завдання на розвиток рефлексивного мислення, здатності до самоаналізу, впевненості у собі; завдання на розвиток самопізнання, уміння аналізувати свої вчинки та емоційні переживання, спостерігати за внутрішніми змінами; завдання,

спрямовані на виявлення особливостей емоційно-ціннісного ставлення до себе, ступеня адекватності самооцінки, вміння оцінювати свої особливості та особливості оточуючих.

Список використаних джерел

1. Становлення особистісної ефективності учнів в онтогенетичному вимірі: монографія / Г.О. Балл, М.Т. Дригус, Н.І. Мусяка, І.В. Яворська-Ветрова; за ред. М.Т. Дригус. Київ: Педагогічна думка, 2015. 161 с. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/11019/>
2. Становлення особистості школярів з різними навчальними досягненнями в онтогенетичному просторі: монографія / за ред. М.Т. Дригус. Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2013. 154 с. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/5296>