

НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ІНСТИТУТ ОБДАРОВАНОЇ ДИТИНИ

**ПСИХОЛОГІЧНА ДОПОМОГА
ОБДАРОВАНИМ ДІТЯМ В УМОВАХ
ШКОЛИ-ІНТЕРНАТУ**

МОНОГРАФІЯ

КИЇВ
2014

УДК 159.928.22-058.862

ББК 88.37:74,24

К91

Рекомендовано до друку Вченою радою Інституту обдарованої дитини НАПН України (протокол № 6 від 25.06.2014 р.)

Рецензенти:

В. О. Моляко, академік НАПН України, доктор психологічних наук, професор, завідувач лабораторії Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України;

М. Л. Смільсон, член-кореспондент НАПН України, доктор психологічних наук, професор, завідувач лабораторії Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України

Кунгурцева Л. В., Бажанюк В. С., Камишин В. В.

К91 Психологічна допомога обдарованим дітям в умовах школи-інтернату : монографія / Л. В. Кунгурцева, В. С. Бажанюк, В. В. Камишин. – К. : Інститут обдарованої дитини, 2014. – 242 с.
ISBN 978-966-2633-41-2

У монографії представлено погляди на природу обдарованості у вітчизняних та зарубіжних психологічних теоріях. Розглянуто особливості дослідження обдарованих дітей-сиріт. Представлено методи психодіагностики феномену обдарованості, у тому числі оригінальні авторські методи, які друкуються вперше. Описано тренінгові технології для актуалізації потенційної обдарованості дітей-сиріт, які можуть бути успішно використані у шкільних групах. Матеріали будуть корисними для практичного психолога закладів освіти та всіх, хто проявляє інтерес до роботи з обдарованими дітьми.

УДК 159.928.22-058.862

ББК 88.37:74,24

ISBN 978-966-2633-41-2

© Інститут обдарованої дитини
НАПН України, 2014

ЗМІСТ

ВСТУП	5
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ОБДАРОВАНОСТІ ТА ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ ЮНАКІВ, ПОЗБАВЛЕНИХ БАТЬКІВСЬКОЇ ОПІКИ	7
1.1. Проблема обдарованості у психологічній літературі	7
1.2. Психологічні особливості розвитку дітей в умовах батьківської депривації	10
1.3. Загальна характеристика потенційної та актуальної обдарованості	25
1.4. Психологічний аналіз досвіду роботи з обдарованими учнями в школі-інтернаті	38
1.5. Діяльність вихователя школи-інтернату з виявлення і розвитку здібностей дітей	43
Висновки до розділу 1	52
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПОТЕНЦІЙНОЇ ОБДАРОВАНОСТІ ДІТЕЙ-СИРИТ У ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ	55
2.1. Діагностика потенційної обдарованості школярів юнацького віку в умовах навчання в школі-інтернаті для дітей-сиріт	55
2.2. Психологічний аналіз прояву потенційної обдарованості дітей-сиріт	67
2.3. Психологічний аналіз видатних досягнень випускників школи-інтернату	91
Висновки до розділу 2	97

РОЗДІЛ 3. ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ АКТУАЛІЗАЦІЇ ПОТЕНЦІЙНОЇ ОБДАРОВАНOSTІ ДІТЕЙ-СИРІТ	100
3.1. Психологічна характеристика програми з актуалізації потенційної обдарованості дітей-сиріт в умовах навчання у школі-інтернаті	100
3.2. Аналіз результативності впровадження програми з актуалізації потенційної обдарованості дітей-сиріт	149
Висновки до розділу 3	165
 ВИСНОВКИ	 166
 СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ	 171
 ДОДАТКИ	 191

ВСТУП

Стрімкий розвиток українського суспільства, реформаційні процеси в усіх сферах його життєдіяльності та розширення інформаційного простору вимагають від підростаючого покоління творчої орієнтації у сучасному житті. Саме тому пріоритетним завданням освітнього соціуму повинно бути створення різнопланових умов для максимальної реалізації потенціалу обдарованої учнівської молоді.

Розвиток досліджень та практики навчання обдарованих дітей охоплюють усю систему проблем і завдань діагностики феномену обдарованості, вивчення її структури та детермінант розвитку; аналіз принципів, методів та засобів діяльності практичного психолога у цій сфері. Водночас зростає інтерес дослідників до психологічних характеристик обдарованих школярів юнацького віку, адже в цей період відбувається професійне становлення особистості, нового рівня розвитку досягають пізнавальні психічні процеси, загострюється потреба у самореалізації.

На науково-теоретичному та експериментальному рівнях проблема обдарованості досліджувалася багатьма вітчизняними та зарубіжними вченими (Д. Богоявленська, Дж. Гілфорд, В. Дружинін, О. Кульчицька, Я. Пономарьов, Р. Семенова, Дж. Рензуллі, Е. Торренс та ін.), вивчались інтелектуальні можливості особистості (В. Дружинін, Л. Засккіна, О. Матюшкін, В. Моляко, М. Смультсон, Р. Стернберг, Д. Халперн та ін.), особливості розвитку креативності (В. Бажанюк, Едвард де Боно, В. Клименко, А. Лук, С. Меднік, Л. Міщиха, В. Моляко, Е. Торренс та ін.), мотиваційно-емоційні характеристики (Дж. Аткінсон, Е. Десі, С. Занюк, М. Магомед-Емінов, Д. Макклелланд,

Л. Малімон, А. Маркова, Р. Рейан, Роберт де Чармс, Б. Шаповалов та ін.). Зарубіжні дослідники (Дж. Фрімен, Дж. Рензулі, К. Хеллер, Ф. Гагне та ін.) солідарні у тому, що потенційно обдарованим дітям (кількість яких становить 15–30 % від загальної вікової вибірки) найважче реалізувати свої можливості з причин життєвих та економічних труднощів. Особливо гостро ця проблема постає перед обдарованими дітьми, які залишилися без батьківської опіки.

Особливості психічного розвитку дітей-сиріт упродовж останніх десятиліть вивчались вітчизняними та зарубіжними науковцями (М. Айнсворз, Дж. Боулбі, Я. Гошовський, С. Грінберг, О. Іванашко, О. Кізь, О. Кікінеджи, Б. Кобзар, Й. Лангмейер, З. Матейчик, В. Мухіна, А. Прихожан, Є. Стребелева, Л. Ярроу та ін.). Досліджено вікові аспекти формування та розвитку дітей в умовах батьківської депривації (А. Биков, Л. Оліференко, Й. Лангмейер, З. Матейчик, Є. Стребелева, Т. Шульга та ін.), окреслено шляхи надання психологічної допомоги дітям-сиротам (О. Антонова-Турченко, І. Дубровіна, Й. Лангмейер, З. Матейчик, А. Ружская, А. Кацера, В. Пушкар, Т. Шульга та ін.). Результати досліджень свідчать, що стан психічної депривації, що виникає у дітей-сиріт, є причиною порушень особистісної, когнітивної, поведінкової та соціальної сфер їх розвитку, негативно позначається на становленні особистості в юнацькому віці.

Однак системні дослідження проблем обдарованості та психічного розвитку дітей в умовах батьківської депривації залишають відкритими питання особливостей розвитку дітей-сиріт з потенційною обдарованістю, визначення рівнів та форм її прояву, з'ясування залежності розвитку обдарованості від перебування дитини в деприваційних умовах. Водночас врахування цих особливостей дасть можливість педагогам та практичним психологам шкіл-інтернатів розробити систему роботи та психологічного супроводу актуалізації потенційної обдарованості таких дітей.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ОБДАРОВАНОСТІ ТА ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ ЮНАКІВ, ПОЗБАВЛЕНИХ БАТЬКІВСЬКОЇ ОПІКИ

1.1. Проблема обдарованості у психологічній літературі

Тема обдарованості у психології завжди привертала увагу науковців і не втрачає актуальності й донині. Феномен обдарованості по-різному розглядається науковими школами відповідно до вимог часу. Отже, метою теоретичного аналізу проблеми на цьому етапі є вивчення:

- 1) психологічних концепцій у трактуваннях феномену обдарованості;
- 2) специфіки прояву обдарованості в юнацькому віці.

Проблема обдарованості є осередком інтересу та уваги багатьох психологів як за кордоном, так і в нашій країні. Наразі відома низка наукових концепцій обдарованості, створених у контексті різноманітних теоретичних напрямів. Існує декілька класичних підходів до визначення феномену «обдарованість»: психометричний, біологічний, когнітивний, системно-інтегративний.

З початку ХХ ст. і до 60-х рр. у психологічних дослідженнях панував психометричний підхід, відповідно до якого обдарованість

тракувалась як високий рівень інтелектуального розвитку. Починаючи з перших тестів інтелекту А. Біне і до розробок останнього часу, представники цієї наукової школи продовжують розробляти методи ідентифікації обдарованої особистості (Г. Айзенк, Р. Амтхауер, Д. Векслер, А. Гезель, Е. Еббінгауз, Р. Кеттелл, Е. Клапаред, Г. Мюллер, Г. Мюнстенберг, Дж. Равен, Т. Симон, Ч. Спірмен, Л. Терстоун, Л. Термен, Е. Торндайк, В. Штерн та ін.) [2; 12; 17; 21; 26; 56; 90; 167; 168; 169].

Сучасні дослідження зарубіжних психологів також зумовили виникнення комплексних теорій інтелектуальної обдарованості [13; 15; 128; 154; 184; 185]. Яскравим прикладом є концепція Дж. Рензуллі, який виокремив три складові у структурі обдарованої особистості. Серед них: 1) інтелектуальні здібності вище середнього рівня, зокрема загальні здібності (вербальні, просторові, цифрові, абстрактно-логічні) та спеціальні (можливості засвоєння знань і автоматизація навичок у конкретних предметних областях); 2) креативність (гнучкість і оригінальність мислення, чутливість до всього нового, готовність до ризику тощо); 3) висока мотиваційна включеність у завдання (значний рівень інтересу, ентузіазму, наполегливості та терпіння під час вирішення тих чи інших проблем, витривалість у роботі тощо) [154].

Голландський учений Ф. Монкс [154; 159; 160] доповнив трикутником так звану «трикільцеву» модель Дж. Рензуллі. У вершинах трикутника (за Ф. Монксом) розміщується один із факторів мікросередовища: сім'я, школа, ровесники (*рис. 1.1*).

Узагальнюючи вищезазначене, можна стверджувати, що обдарованість – це системна психічна якість, що розвивається упродовж життя та визначає можливості досягнення людиною винятково високих результатів в одному або декількох видах діяльності порівняно з іншими людьми. Основні функції обдарованості – максимальне пристосування до світу та оточення, знаходження рішення у будь-яких випадках, передусім непередбачуваних, що вимагають саме нестандартного підходу.

Спеціальна обдарованість характеризується наявністю у суб'єкта чітко виражених можливостей (що проявляються у конкретній діяльності), які проявляються через використання стратегій вирішення проблем.

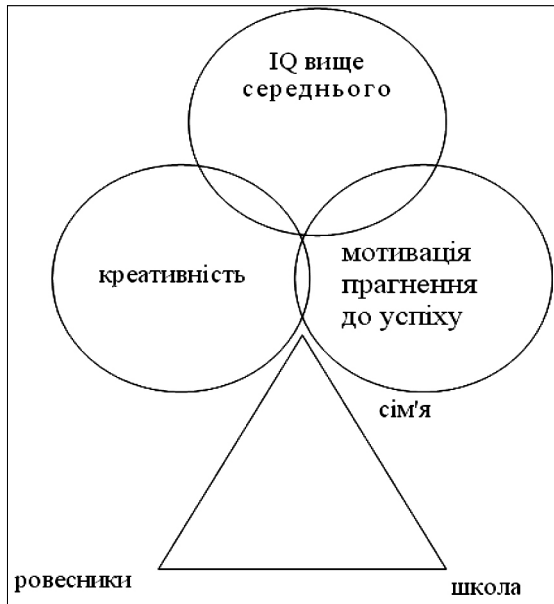


Рис. 1.1. Модель обдарованості за Дж. Рензулі

У цілому, з погляду системного підходу обдарованість можна представити як систему, що включає такі компоненти:

- біофізіологічні, анатомо-фізіологічні задатки;
- підвищена чутливість сенсорно-перцептивних блоків;
- інтелектуальні та розумові можливості, що дозволяють оцінювати нові ситуації та вирішувати нові проблеми;
- емоційно-вольові структури, що визначають тривалі домінуючі орієнтації;
- високий рівень продукування нових образів, фантазія, уява.

Значний інтерес як для теоретичної науки, так і для прикладних досліджень являє собою проблема специфіки обдарованості у юнацькому віці, зважаючи на його особливості. У зв'язку з цим вивчення різних аспектів проявів обдарованості в цьому віці є особливо актуальними у працях вітчизняних і зарубіжних психологів (І. Аверіна,

В. Бажанюк, О. Зазимко, Є. Зоріна, І. Карабаєва, Д. Корольов, І. Корчуганова, Н. Лейтес, М. Мельник, В. Моляко, О. Нечаєва, Р. Семенова, М. Смульсон, М. Сніжна, Я. Соловей, Є. Щєбланова) [10; 11; 49; 50; 71; 74; 150; 163; 165; 166].

Дослідники (І. Аверіна, Є. Зоріна, Є. Щєбланова) [202; 203; 204; 205; 206], вивчаючи особливості когнітивного та мотиваційно-особистісного розвитку обдарованих старшокласників, відмічають високий рівень показників інтелектуальних здібностей, швидкості переробки інформації. Результати дослідження засвідчили, що мотиваційно-особистісні характеристики обдарованих юнаків демонструють значне вираження показників успіху і водночас низькі показники страху, уникнення невдачі, оцінки загальної тривожності, нестабільності мислення при стресі. Обдаровані юнаки також вирізняються високим рівнем академічної успішності з усіх предметів і значною активністю в позашкільній діяльності (особливо в природничих науках, літературі). Відмінності між обдарованими учнями з різною спеціалізацією простежуються за профілем здібностей, успішності та позашкільної активності.

Погоджуючись із думкою дослідників, ми будемо розглядати обдарованість як системну якість психіки, що розвивається упродовж життя та визначає можливості досягнення людиною винятково високих результатів в одному або декількох видах діяльності порівняно з іншими людьми. Це сукупність генетично заданих і зовнішньо підкріплених можливостей, спрямованих на віднаходження продуктивних рішень у складних непередбачуваних ситуаціях.

Виокремлення впливу чинників середовища на розвиток обдарованості робить доцільним розгляд цього феномену у дітей в умовах батьківської депривації.

1.2. Психологічні особливості розвитку дітей в умовах батьківської депривації

Особливості соціально-економічного розвитку нашої держави актуалізували багато проблем з прикладної психології та педагогіки, зокрема проблеми навчання та виховання в закладах інтернатного

типу та підготовки їх вихованців до самостійного життя. Педагогічні колективи сирітських установ фактично самостійно визначають шляхи та форми супроводу розвитку вихованців, причому створюють виховні системи у своїх закладах без урахування природи психічної депривації. Особливі труднощі виникають у роботі з обдарованими дітьми.

Відповідно, на цьому етапі дослідження нашою метою є: 1) здійснення теоретичного аналізу проблеми батьківської депривації, що породжує психічну депривацію дитини загалом, а також вивчення психологічних особливостей учнів, які проживають та виховуються в умовах шкіл-інтернатів; 2) вивчення впливу батьківської депривації на психічний розвиток особистості дитини; 3) ознайомлення з науковими дослідженнями про попередження та надання психологічної допомоги депривованим дітям.

У вітчизняній і зарубіжній психологічній науці розроблено фундаментальні дослідження щодо впливу батьківської депривації на психічний розвиток особистості дитини. Багато дослідників [29; 39; 41; 51; 65; 72; 81; 122; 123; 147] розглядають депривацію як повну або часткову відсутність задоволення життєво важливої потреби людини. Життя дитини в умовах обмежених соціальних та інших впливів, нестачі батьківської уваги та любові зумовлює появу особливого психологічного стану – психічної депривації. Депривація може проявлятися як у вигляді незначних змін особистості, що не виходять за межі нормальної емоційної картини, так і деструктивних розладів розвитку особистості. Я. Гошовський зазначає, що типологія психічної депривації залежить від того, яка психічна потреба обирається за базову. При цьому батьківська депривація, що полягає у нестачі батьківської любові, материнської турботи, у дослідженні цього вченого називається емоційною (афективна депривація), сімейною, материнською депривацією [39]. Варто зазначити, що усі ці назви відображають подібну природу та суть психічної депривації, в основі якої є відсутність (повна чи часткова) батьківської родини.

Ми поділяємо трактування психічної депривації Й. Лангмейєра та З. Матейчика, які розглядають це явище як динамічний психічний стан, що виникає в життєвих ситуаціях, де суб'єкт не має можливостей

для задоволення основних життєвих потреб достатньою мірою та впродовж тривалого часу [81].

Серед значної кількості досліджень необхідно виокремити наукові праці, присвячені аналізу ефекту депривації (М. Айнсворз, Й. Лангмейер, З. Матейчик), особливостей розвитку взаємин у закладах інтернатного типу (Т. Землянухіна, М. Лісіна, С. Мещерякова, Л. Царегородцева), психічних особливостей розвитку особистості на різних вікових етапах (І. Залісіна, Є. Смирнова, В. Мухіна, Є. Некрасова, А. Прихожан, Н. Толстих), розвитку різних психічних функцій (Л. Захарова, Т. Землянухіна, А. Ружская, Т. Фінашина), поведінкових проявів (І. Кронін, А. Шадура, Р. Шпіц), проблем статевого виховання (А. Залкінд, О. Кізь, О. Кікінежді, Т. Юферова), психологічної допомоги (О. Антонова-Турченко, Л. Волинець, І. Іванова, Н. Комарова, Б. Кобзар, Й. Лангмейер, А. Макаренко, З. Матейчик, В. Мухіна, В. Яковенко), медико-психологічних аспектів (В. Гарбузов, Е. Ейдемільер, А. Залкінд, Л. Захарова, М. Кістяковська), психологічної допомоги сім'ям, що взяли на виховання дітей-сиріт (С. Грінберг, М. Лобанова, А. Співаковська, Є. Савельєва, М. Сараєва), проблем виховання (Л. Галігузова, С. Мещерякова, Л. Царегородцева), психологічної характеристики безпритульних дітей та дітей з притулку (А. Адлер, С. Прованс, Р. Літон), впливу розлучення з матір'ю на розвиток особистості дитини (А. Фрейд), наслідків депривації для розумового та особистісного розвитку (Дж. Боулбі, І. Дубровіна, А. Ружская) [19; 29; 122; 147; 179; 197; 198].

Аналіз наукових досліджень свідчить, що існує досить велика кількість причин, що призводять до появи дітей, які опиняються у ситуаціях, подібних до батьківської депривації:

- відмова батьків від дітей, у тому числі і при народженні;
- відсутність батьківської турботи про дітей, передача дітей на виховання іншим людям;
- експлуатація дітей у сім'ї (економічна, соціальна, фізична тощо);
- жорстоке ставлення до дитини (побиття, відсутність їжі, безпритульність упродовж декількох днів тощо);
- власний стан дітей (алкоголь, наркоманія, токсикоманія, проституція, безпритульність, рання сексуальність, психічні розлади) [130].

У наукових працях Й. Лангмейєра і З. Матейчика [81] представлена типологія таких дітей. Розглянемо цю типологію більш докладно.

1. «Соціально гіпоактивні» та пасивні діти, апатичні та незацікавлені в спілкуванні. Вони дуже гостро реагують на зміну ситуації, адже призвичаїлись до стабільності та відсутності будь-яких змін у навколишньому середовищі. Учені акцентують увагу на наявності у таких дітей аутичних рис. Соціально-психологічні особливості таких дітей відображаються на їхній індивідуальній специфіці, зокрема затримці мовлення та пізнавальних процесів.

2. «Гіперактивні діти», які характеризуються надзвичайною імпульсивністю, що часто поєднуються з неухважністю. Тому у науковій літературі цей синдром часто називається гіперактивним розладом із дефіцитом уваги. Визначають такі прояви цього розладу: сполучення імпульсивності з неухважністю з домінуванням першої, сполучення імпульсивності з неухважністю з домінуванням останньої, а також комбінований тип з однаковим вираженням як імпульсивності, так і неухважності. Зазвичай ці діти мають особливості психічного розвитку, адже увага як регулятивний процес гальмує розгортання інших психічних процесів. Також часто спостерігається порушення соціальної компетентності цих дітей, що зумовлено порушеннями розвитку мовленнєвої та комунікативної діяльності.

3. «Соціальні гіперактивні діти», які прагнуть до встановлення значної кількості нових контактів. Активність таких дітей відрізняється соціально-емоційним забарвленням.

4. «Гіперактивні діти зі специфічною спрямованістю». У цьому випадку дитина знаходить особу, до якої вона відчуває потяг, докладає зусиль для збереження зв'язків з цією особою, навіть за рахунок «соціальних провокацій». Так, наприклад, такі діти можуть постійно домагатися уваги вчителів, водночас часто характеризуються як егоїстичні.

Вчені виокремлюють чотири форми депривації.

I. Депривація стимульна (сенсорна): занижена кількість сенсорних стимулів або їх обмежена мінливість.

II. Депривація значень (когнітивна): сильно мінлива, хаотична структура зовнішнього світу без чіткого впорядкування, що не дає

можливості розуміти, передбачати та регулювати те, що відбувається зовні.

ІІІ. Депривація емоційного ставлення (емоційна): недостатня можливість для встановлення інтимного емоційного ставлення до певної особи або розрив подібних емоційних зв'язків, якщо вони вже були сформовані.

ІV. Депривація ідентичності (соціальна): обмежена можливість для засвоєння автономної соціальної ролі [81].

Таким чином, у контексті нестачі батьківської любові та турботи можемо виокремити яскраве вираження останніх двох форм депривації, адже у такому випадку порушено почуттєві зв'язки з батьками, а також виконання повноцінної соціальної ролі дочки, сина, члена родини.

Аналізуючи психічну депривацію залежно від часу та повноти переривання зв'язків дитини зі значущими дорослими, ми традиційно розглядаємо її на двох рівнях – повна та часткова (за термінологією Дж. Боулбі) [19].

Повна депривація відповідає умовам розвитку вихованців дитячого будинку, які не мають контактів із родинами. Часткова депривація подібна до умов розвитку вихованців дитячого будинку, які мають можливість певний час проводити в сім'ї або з близькими людьми. Дж. Боулбі визначає частковою депривацією ті ситуації розвитку, коли зв'язки між матір'ю та дитиною повністю не перервано, водночас їх взаємини значно збіднені та в цілому незадовільні.

Прямі, ретроспективні та лонгітюдні дослідження особливостей дітей, які позбавлені материнської турботи, засвідчили, що таке явище завжди зумовлює затримку в розвитку дитини – фізичному, інтелектуальному, соціальному, також можуть з'являтися симптоми фізичних та психічних хвороб [19].

Дослідник Дж. Боулбі приділяє увагу трьом факторам, що впливають на дітей, які позбавлені материнської турботи:

- вік, в якому дитина була залишена без материнської турботи;
- тривалість цього явища;
- повнота такого явища.

Усі діти до семи років знаходяться під загрозою відхилень, а деякі хворобливі прояви яскраво розпізнаються в перші неділі життя.

Деприваційні діти вже в період немовляти нездатні посміхатись, не можуть відповісти на увагу дорослого, можуть мати поганий апетит, не зважаючи на збалансоване харчування, погано набирають вагу, постійно сплять. Науково обгрунтовано такий факт: чим триваліша депривація, тим нижчий рівень розвитку особистості.

Дослідниками було виявлено, що майже всі діти, які мали у віці немовляти матерів, але згодом втратили їх у підлітковому чи юнацькому віці, страждали і переживали депресії. При цьому чим теплішими були стосунки дитини з матір'ю, тим важче від розлуки з нею страждають діти.

Відомий американський психолог та педагог М. Айнсворз [123] зазначає, що навіть короткий деприваційний досвід, який не має зовнішніх ознак, залишає хоча б один внутрішній (психічний) ефект. Наслідки тривалої психічної депривації в ранньому віці мають глибокий та постійний характер. М. Айнсворз робить наступні висновки.

1. Проживання навіть короткого періоду повної депривації може мати глибокий характер. Водночас існує загроза подібних розлучень у власному майбутньому сімейному житті депривованих дітей.

2. Припинення тривалої депривації в ранньому періоді немовляти приводить до швидкої нормалізації зовнішньої поведінки та загальних інтелектуальних функцій. Однак іноді спостерігаються порушення у розвитку мовлення у випадках, коли позбавлення від депривації відбулося до 12 місяців.

3. Тривала та повна депривація, яка почалася на першому році життя і тривала майже упродовж трьох років, призводить до тяжких наслідків для інтелектуальних та особистісних функцій, які практично не піддаються виправленню.

4. Тривала та повна депривація, що триває до перших двох років життя, призводить до глибоких наслідків в особистісному розвитку дитини, хоча загальний інтелектуальний розвиток зазвичай нормалізується.

5. Вік, в якому почалась та закінчилась депривація, є важливим фактором, водночас складно встановити точні межі «сенситивних фаз» для розвитку окремих процесів.

6. Загалом, чим раніше немовля (до року) позбавиться депривації, тим більш оптимальним буде подальший його розвиток.

7. Найменшою мірою піддаються корекції після депривації такі процеси, як мовлення, абстрактне мислення та міжособистісні взаємини, зокрема міжособистісна прив'язаність.

8. Інтенсивні медичний, дефектологічний та психолого-терапевтичний впливи, особливо в ранньому віці, можуть привести до компенсації деяких особливо тяжких розладів: для того, щоб досягти компенсації, просто ліквідувати явище депривації недостатньо.

9. Нестабільність взаємодії зі значущим дорослим, до якого сильно прив'язана дитина, може значною мірою поглибити психічні розлади [123].

Дослідники проблеми розвитку депривованих дітей (Л. Ярроу) вказують на те, що, окрім «батьківської депривації», виявлено багато різноманітних причин відставання вихованців закритих дитячих установ. На його думку, збіднене середовище в подібних установах є причиною різкого зниження яскравості та різноматності вражень та відчуттів (сенсорна депривація), зменшення комунікацій з оточуючими людьми (соціальна депривація), особливих емоційних стосунків при взаєминах з персоналом (емоційна депривація) [122].

До патогенних факторів, які стали причинами численних розладів фізичного та психічного здоров'я у дітей-сиріт, належать:

- негативна спадковість у дітей-сиріт, що зумовлена алкоголізмом, наркоманією, вродженою психічною та неврологічною патологією;
- стресогенне протікання вагітності при небажанні мати дитину; прояв істеричних, депресивних станів; поява психовегетативних порушень, загострення психічних соматичних хронічних захворювань, невдалі спроби переривання вагітності, зловживання курінням, алкоголем, наркотиками тощо;
- комплекс соціальних, педагогічних та психологічних негативних впливів у колишніх батьківських сім'ях, безпритульність дітей, гіпоопіка, незадовільний матеріальний рівень, соціальна неблагонадійність, аморальний спосіб життя батьків, психічні захворювання батьків [41].

Відомий шведський нейропсихолог Р. Федерічі [41] зазначає, що у дитини, яка вийшла з інтернатної установи, дуже мало практичного

досвіду. Таким чином, при виявленні таких осіб важливо оцінювати не лише пізнавальні здібності, але й емоційну цілісність дитини та її сприйняття стосунків. Автор вважає, що людські емоції, почуття прив'язаності можуть бути зумовлені комбінацією генетичних, нейрохімічних, нейрокогнітивних факторів і середовища. Відповідно, учений стверджує, що багато дітей, які вийшли з інтернатних установ, наслідують:

- жорстку модель некерованої поведінки, агресії та насилля;
- руйнацію, що спрямована як на себе, так і на інших;
- демонстрування нерозуміння причинно-наслідкових зв'язків;
- прояв хаотичної прив'язаності до незнайомих людей;
- вияв ознак, протилежних соціальній самоізоляції, відмежуванню та замкненості;
- демонстрування яскраво виражених відхилень у соціальній взаємодії;
- моделі поведінки, які значно відрізняються від норми, водночас є стійкими за своїм характером і можуть переважати навіть у нових умовах (прийомні сім'ї, навчання в університеті тощо) [41; 132; 198].

Особливий інтерес представляють дослідження В. Мухіної. Вивчаючи особливості розвитку дітей-сиріт, вона виявила що:

- такі діти не засвоюють навичок продуктивного спілкування; їх контакти поверхневі, нервозні та квапливі;
- у вихованців інтернатних закладів формується емоційна напруга, тривожність, які підсилюють агресію дитини внаслідок постійного перебування лише в оточенні ровесників і необхідності адаптуватися до них;
- у цієї категорії дітей з'являється споживацька позиція, відсутнє почуття відповідальності та бережливості;
- за таких умов у дітей стихійно виникає своєрідна ідентифікація один з одним. Це особливе психологічне утворення, зумовлене поділом світу на «своїх» і «чужих», а не на «ми» і «вони»; від чужих вони спільно уособлюються, проявляючи агресію, але й щодо своєї групи часто проявляють жорстокість [122; 123].

Дослідники А. Прихожан і Н. Толстих наголошують, що специфічні умови життя дітей-сиріт зумовлюють їх відставання у різних

сферах. Ученими виявлено, що у них вузький світогляд, вони не знайомі з багатьма елементарними побутовими навичками, суттєве відставання спостерігається у розвитку наочно-образного мислення, у багатьох вихованців виявлено низьку саморегуляцію своєї поведінки. Вони зазвичай не можуть самостійно виконувати певні завдання або дотримуватись певних правил за відсутності контролю з боку дорослих, що призводить до несамотійності, неорганізованості, ситуативності поведінки дітей [123]. На дисгармонійний інтелектуальний розвиток дітей, які виховуються в закладах інтернатного типу, вказують І. Дубровіна й А. Рузская [88]. Зокрема, дослідники відмічають відносно слабкий розвиток невербального мислення за відповідної норми вербального мислення, а також обмеженість конкретно-чуттєвого досвіду.

На думку спеціалістів (Л. Лісіна, С. Мещерякова) [88], у дітей-сиріт також спостерігаються емоційно-особистісні розлади. Тип особистості, який формується в умовах батьківської депривації, називають беземоційним. Така дитина відрізняється інертністю емоційної поведінки, невмінням вступати в значимі стосунки як з ровесниками, так і з дорослими. Порушення емоційних контактів призводить до того, що дитина почуває себе слабшою за інших, у неї розвивається низька самооцінка, почуття неповноцінності. Найбільшим переживанням таких дітей виступає образ ворожого світу.

У дітей в умовах батьківської депривації виявлено деформацію особистості в межах відмежування (В. Мухіна, Л. Маліков). Основні причини відхилень в поведінці таких дітей полягають у тому, що в них не реалізується потреба в любові та визнанні [122; 123].

Деприваційні умови зумовлюють порушення афективно-особистісних взаємин, що виражається у стосунках і вияві переживань з іншими людьми (І. Дубровіна, Л. Маліков, В. Мухіна, А. Прихожан) [122; 149].

У дітей-сиріт часто проявляється вузький і недиференційований образ іншої людини (Л. Маліков, В. Мухіна, А. Прихожан, Н. Толстих) [122; 123]. Часта зміна дорослих в установах інтернатного типу, незбіг їхніх програм поведінки, зниження інтенсивних і довірливих взаємин дорослого з дитиною, емоційне відсторонення дорослих у

поєднанні з прагненням придумувати та нав'язувати дітям свою думку, спрямованість спілкування у бік регламентації поведінки призводять до порушень міжособистісного спілкування.

Часто характеристикою особистості депривованої дитини є агресивність (С. Грінберг, М. Лобанова, Є. Савельєва, Н. Сараєва та ін.) [41].

Агресивні дії у дитини можна спостерігати вже в найбільш ранньому віці, але найвищий рівень агресивності властивий підліткам у зв'язку з різними новоутвореннями цього періоду (прагнення до самостійності, до визнання нової соціальної ролі).

Як зазначають І. Дубровіна, А. Прихожан, Н. Толстих [122; 149] та інші дослідники, агресія в умовах сирітства виступає зовнішнім проявом специфічної поведінки, що формується у дітей у результаті зниження базової довіри до світу і є одним із компонентів, які утворюють деприваційний синдром.

Процес батьківської депривації негативно позначається на розвитку самосвідомості та формуванні Я-концепції особистості (В. Гарбузов, Я. Гошовський, І. Дубровіна, Л. Захарова, А. Кацєро, М. Лісіна, В. Пушкар) [39; 53; 58; 148]. Одним із основних факторів, що впливає на формування негативної Я-концепції, є батьківська депривація, ініційована патогенними типами виховання. Негативна Я-концепція депривованих дітей характеризується емоційними та поведінковими реакціями, неприйняттям оточення, агресивністю, замкненістю або демонстративністю, некерованістю. Серед тих факторів, які впливають на Я-концепцію дитини, є соціальне походження та середовище, рівень освіти, індивідуально-типологічні відмінності особистості, ставлення до ровесників, психотравмуючий досвід проживання в асоціальному сім'ї.

У цьому контексті доречно згадати дослідження В. Пушкар, у якому визначено відмінності у системі Я-образів дітей-сиріт [148]. Автор зазначає, що, порівнюючи себе, такі вихованці оперують явними поверхневими ознаками особистості, в них недостатньо сформовані оцінювальні та прогностичні функції самосвідомості. Оцінка інших відбувається переважно через когнітивно-прості інтерпретаційні схеми, що в результаті призводить до неадекватної оцінки оточуючих, прогнозування їхніх можливих конативних і афективних реакцій,

невміння вибудувати систему самооцінювання себе крізь призму людей із найближчого оточення, ускладненого засвоєння нової інформації внаслідок сформованої ригідної та недиференційної ідентифікаційної матриці.

Однією зі складових основи особистісного становлення дітей в умовах навчання школи-інтернату є гендерна соціалізація особистості. У дослідженнях О. Кізь, О. Кікінежді зазначається, що саме вихованці шкіл-інтернатів зазнають значно більше труднощів на шляху усвідомлення себе чоловіками та жінками [61; 62]. Автори стверджують, що набуття гендерної ідентичності юнаками та дівчатами в умовах депривації характеризується неадекватністю засвоєння зразків гендерних стереотипів, що призводить до статево недиференційованого типу поведінки, гіпермаскулітності дівчат, дифузного розчеплення гендерного образу. Недостатність соціально адекватних взірців для наслідування зумовлює тенденцію до асиміляції статево недиференційованих моделей. Низький рівень поінформованості депривованого юнацтва в питаннях репродуктивного та сексуального здоров'я, звуження зони приватності в межах тілесного Я породжує незахищеність юнаків та дівчат у розвитку інтимних контактів, створює передумови для входження в групи ризику.

Вивчаючи готовність вихованців інтернатних закладів до створення сім'ї, О. Кізь відмічає, що для них характерним є, з одного боку, орієнтація на створення сім'ї як найважливішої життєвої цінності, а з іншого – несформованість системи настановлень щодо шляхів становлення шлюбно-сімейних взаємин, неготовність до постановки реальних життєвих цілей, освітніх і професійних планів, недостатнє усвідомлення власних потенцій та особистісних ресурсів для виконання сімейних ролей [61].

В умовах депривації батьківсько-дитячої взаємодії емоційно-ціннісне ставлення юнацтва до себе характеризується звуженою здатністю до саморефлексії, почуттям провини, внутрішньою конфліктністю, схильністю до самозвинувачення, що формує залежну позицію у розвитку інтимно-референтних контактів і майбутньому шлюбі, звужує можливості самореалізації у підготовці до сімейного життя.

Особливістю життєвої стратегії депривованого юнацтва є схильність до екстернальних очікувань у більшості сфер життєдіяльності, слабка здатність до самоствердження в соціумі соціально схвалювальними способами і, як наслідок, орієнтація на пасивно-очікувальну позицію, ухильну поведінку [61; 62].

Складний процес соціалізації передбачає розв'язання трьох головних проблем у навчанні та вихованні дітей: розвиток особистості та міжособистісного спілкування; підготовка до самостійного життя, професійна підготовка. У вихованців школи-інтернату проявляється феномен шкільної дезадаптації, що перешкоджає процесу соціалізації. Найчастіше таке явище виникає внаслідок тривалого впливу на дитину психотравмуючих факторів, порушення міжособистісних стосунків із дорослими та ровесниками, що формує у них внутрішню напругу, тривожність, агресивність, конфліктність, відчуття неповноцінності, непотрібності.

Особливим є врахування вікових аспектів розвитку дітей в умовах батьківської депривації. Зокрема, дослідники зазначають, що дітям старшого шкільного віку, які прожили більшу частину свого життя в школах-інтернатах, властиві такі якості:

- 1) невміння спілкуватися з людьми поза закладами, труднощі встановлення контактів з дорослими та ровесниками, відчуженість, недовіра до людей, відсторонення від них;
- 2) порушення розвитку почуттів, які не дозволяють розуміти інших, приймати їх, орієнтація лише на свої бажання та почуття;
- 3) низький рівень соціального інтелекту, що заважає зрозуміти суспільні норми, правила, необхідність відповідати їм;
- 4) низький рівень розвитку почуття відповідальності за свої вчинки, байдужість за долю тих, хто пов'язав із ними своє життя, яскраво виявлене почуття ревнощів до них;
- 5) споживацька психологія ставлення до близьких, держави, суспільства та небажання відповідати самому за свої вчинки;
- 6) невпевненість у собі, низька самооцінка, відсутність постійних друзів та підтримки з їхнього боку;
- 7) несформованість вольової сфери, відсутність цілеспрямованості, направленої на майбутнє життя;

8) несформованість життєвих планів, життєвих цінностей, які охоплюють задоволення лише нагальних потреб (їжа, одяг, житло, розваги);

9) низька соціальна активність, бажання бути непомітною людиною, не привертати до себе уваги;

10) схильність до неадекватної поведінки, зловживання одним або декількома психоактивними речовинами без ознак залежності; ця схильність може слугувати своєрідною регресивною формою психологічного захисту [170; 197; 198].

Збіднене спілкування з дорослими, його обмеженість призводить до того, що діти не можуть налагоджувати контакти з іншими дорослими, знаходити спільне між вимогами інших значущих дорослих і своїми бажаннями та можливостями. Поверхневі, малоемоційні контакти з дорослими призводять до відсутності потреби знаходити близькі стосунки з дорослими, довіряти їм, відчувати повагу до себе.

Специфіка юнацького віку полягає в тому, що у вихованців школи-інтернату особливо гостро постає проблема вибору професії. Значний негативний вплив на становлення майбутньої професіоналізації здійснює низка факторів: проживання на повному державному утриманні, прояв споживацької позиції стосовно оточуючих, відсутність елементарних соціальних навичок із влаштування реального самостійного життя.

Діти старшого шкільного віку стоять на порозі самостійного життя, до якого вони вважають себе неготовими. З одного боку, вони хочуть жити самостійно та окремо, бути незалежними, а з іншого – боятися цієї самостійності, адже розуміють, що без підтримки родичів і батьків складно жити, а на неї вони не можуть розраховувати.

Існують труднощі у проблемах вибору професії. Уявлення про престижну роботу у них особливе: менше працювати, більше грошей отримувати. Відсутність досвіду із планування витрат зумовила те, що такого поняття, як прожитковий мінімум для них не існує. Знаходячись в державній установі, старшокласники не уявляють вартості реального життя, не вміють економити кошти. Таким чином, формується споживацька позиція стосовно всіх оточуючих («Ви нам повинні», «Ви зобов'язані», «Дайте нам»).

Недостатня психолого-педагогічна діяльність, спрямована на формування родинних почуттів у дітей-сиріт, призводить до того, що після закінчення навчання випускники намагаються знайти родичів, рідних, повернутися в свою сім'ю. Однак батьки їх не приймають, не хочуть, щоб вони жили з ними. Стосунки з близькими не складаються, і діти знову залишаються наодинці. Не маючи досвіду проживання в сім'ї, вони не уявляють, що таке сімейні взаємини [198].

Особливою є проблема соціально-психологічної дезадаптованості випускників шкіл-інтернатів. Їм властиві інфантилізм, сповільнене самовизначення, незнання та неприйняття самого себе як особистості, нездатність до свідомого вибору своєї долі і, як наслідок, споживацьке ставлення, нерозуміння матеріальної сторони життя, питань власності, економіки, труднощі у спілкуванні, перевантаження негативним досвідом, цінностями та зразками поведінки [170].

Проведений нами науковий аналіз дозволяє виокремити шляхи та напрями корекційної роботи з такою категорією дітей. Зокрема, Й. Лангмейєр і З. Матейчик визначили такі загальні принципи попередження депривації:

- необхідно, щоб до дітей надходили стимули із зовнішнього життєвого середовища в належній кількості, якості, щільності та часовій послідовності;
- необхідно слідкувати за тим, щоб дитині були забезпечені елементарні умови якісного життя;
- необхідно створити умови для розвитку позитивних, стійких взаємин між дитиною та її першими вихователями, середовищем інтернату;
- необхідно забезпечити дитині залучення до суспільства для того, щоб вона могла засвоїти адекватні соціальні ролі [81].

Для максимальної ефективності подолання наслідків депривації дослідники І. Дубровіна, А. Рузская, Л. Обухова пропонують:

- всебічно збагачувати та розширювати конкретно-чуттєвий досвід вихованців школи-інтернату, збільшувати кількість екскурсій, подорожей, можливості зміни приміщень та збагачення різноманітності предметів для ігор і захоплень;

- розробляти курси занять з образотворчої діяльності та словесної творчості, які спрямовані на розвиток творчої уяви, домагатися, щоб учень відчував радість від досягнутого успіху та подолання труднощів;

- у контексті роботи практичного психолога школи-інтернату корисно використовувати систему розвиваючих та корекційних ігор (дидактичні, рольові, розвиваючі, сюжетні, ігри драматизації, ігри з правилами);

- розвивати вміння спілкуватись із дорослими у різноманітних конкретних ситуаціях, зокрема конфліктних;

- для розвитку довільності поведінки, операцій планування та контролю за результатами своєї діяльності можна використовувати спеціальні корекційні заняття, які розроблені в системі розвивального навчання [122; 149].

Сучасні дослідження намічають основні підходи до реабілітації дітей, які вийшли із закладів інтернатного типу. На думку спеціалістів, для таких цілей повинна бути розроблена чітка програма, що може складатися з таких етапів:

- консультивання дітей щодо подолання психо-невротичних симптомів внаслідок депривації;

- інтенсивна концентрація уваги на контролі небажаних проявів поведінки та подолання поведінкових стереотипів, постійна автоматизація нової поведінки;

- застосування технік щодо стримання спалахів агресії та гніву;

- поступове звільнення від інтернатного менталітету та знайомство з різностороннім соціальним оточенням;

- постійне закріплення кожного конструктивного прояву моделей соціальної поведінки;

- серйозний контроль за навчанням в школі-інтернаті;

- забезпечення дітям старшого юнацького віку безпечного та чітко систематизованого середовища, яке є необхідним для відновлення когнітивних і поведінкових моделей, що втрачені у зв'язку із перебуванням у відносно обмеженому просторі за відсутності необхідної комунікації [41].

Вищезазначені рекомендації можуть бути успішно використані в організації тренінгової роботи з обдарованими дітьми-сиротами.

Таким чином, проведений теоретичний аналіз дає змогу представити різні моделі розвитку особистості, яка перебуває в умовах батьківської депривації. Показано вікові особливості дитини-деприванта, розкрито зв'язки між рівнем депривації та системою взаємин із довкіллям у діадах: «дитина – дорослий», «дитина – дитина», «дитина – соціум». Проаналізовано специфіку реалізації особистості в умовах інтернатних закладів. Отже, виникає необхідність детальніше розглянути специфіку розвитку особистості в плані потенційної та актуальної обдарованості, чому й буде присвячений наступний підрозділ.

1.3. Загальна характеристика потенційної та актуальної обдарованості

У психолого-педагогічній практиці часто спостерігаються ситуації, коли діти, маючи високий рівень інтелектуального розвитку, відчують значні труднощі не лише в соціальній адаптації, спілкуванні, а й у навчанні. Тому особливого значення набувають дослідження особливостей обдарованих дітей, вивчення їхніх індивідуальних інтелектуальних і мотиваційних відмінностей та побудова ефективної програми психологічного супроводу в умовах школи-інтернату.

Відповідно до цього, метою нашого дослідження на цьому етапі було вивчення психологічних особливостей потенційної та актуальної обдарованості.

Виходячи з поставленої мети, нами вирішувались наступні завдання.

1. Здійснення теоретичного аналізу проблеми потенційної та актуальної обдарованості, самоактуалізації особистості.

2. Виділення факторів, які сприяють розвитку потенційної обдарованості.

3. Розроблення принципів дослідження обдарованих дітей-сиріт на основі особистісно орієнтованого підходу та схеми реалізації психологічної технології з актуалізації потенційної обдарованості дітей-сиріт.

У психологічній науці існують різні підходи щодо розмежування окремих видів обдарованості. Відповідно, дослідники виокремлюють

загальну та спеціальну обдарованість (Х. Гарднер, В. Крутецький, С. Рубінштейн, В. Шадріков) [158; 194; 195], інтелектуальну обдарованість (О. Матюшкін, М. Холодна, В. Штерн) [104; 105; 106; 107; 108; 109], творчу обдарованість (Л. Дорфман, Л. Єрмолаєва-Томіна, А. Коваленко, В. Моляко, Я. Пономарьов, П. Торранс) [44; 48], актуальну та потенційну обдарованість (Т. Артемьєва, Д. Богоявленська, В. Дружинін, М. Гнатко, О. Зазимко, І. Корчуганова) [6; 13; 14; 15; 33; 49; 50; 74]. У контексті нашого дослідження звернемося до аналізу потенційної обдарованості як основи для прояву особистістю своїх можливостей.

Для підтримання різнобічного розвитку обдарованої особистості, скористаємося поділом обдарованості не за видами діяльності, а на потенційну та актуальну. Потенційна обдарованість визначається як психічна якість, яка визначає можливості людини досягати винятково високих результатів у конкретних видах діяльності за сприятливих для цього умов. Таким чином, важливого значення набувають зовнішні чинники для переходу потенційної обдарованості в актуальну.

Дещо по-іншому розуміє явище потенційної й актуальної обдарованості М. Гнатко. Так, досліджуючи психологічні особливості розвитку обдарованості, вчений відмічає, що обдарованість – це двоєдиний феномен. З одного боку, обдарованість – високоорганізована, певною мірою (залежно від рівня вираженості обдарованості) наближена до оптимальної, вроджена констеляція, система анатомо-морфологічних і фізіологічних особливостей індивіда (здатків у широкому розумінні, у тому числі вроджені потреби та вроджений енергетичний ресурс організму), які являють собою вроджені передумови високого рівня адекватності, економності та успішності життєвої активності конкретного індивіда [33]. Це є потенційна обдарованість, що характеризує людську істоту саме як індивіда, тобто як біологічний організм відповідного виду. До неї, зокрема, можна зарахувати генетично визначені діапазони, диференційованість та міру адаптивної (у найширшому розумінні цього терміна) врегульованості чутливості відповідних уроджених структурно-функціональних систем людського організму, їхню, знову ж таки, генетично-визначену пластичність та органічну взаємоузгодженість [33].

З іншого боку, обдарованість – це близька до оптимальної система поліприродних (таких, що мають різну природу: психічну, фізіологічну тощо) особливостей індивідуума, система, що є одним із продуктів взаємодії людини, починаючи від її народження, з середовищем (у найширшому розумінні цього терміна), в якому протікає її життєдіяльність, і що забезпечує безпосередню суб'єктну можливість реалізації людиною життєвої активності, характеризуючись високим рівнем адекватності й успішності. Це є актуальна обдарованість, яка характеризує людську істоту як індивідуума, тобто як представника певного соціуму і як суб'єкта, реалізатора певної активності. Вона складається з відповідного набору здатностей, здібностей, спроможностей, схильностей і спрямованостей (інтересів, мотивів) індивідуума [33].

Прикладом можуть бути такі психологічні характеристики індивідуума, як, наприклад, володіння значним обсягом інформації (у тому числі її глибоке розуміння), досить високий рівень суб'єктивних домагань або ж високорозвинута інтуїція. Ці характеристики є диференційованими (окремими, вузькоспеціалізованими) компонентами обдарованості.

Ретельний науковий аналіз таких диференційованих складових обдарованості засвідчує, що між деякими з них (зокрема, тими, що наведені вище) існують принципи, сутнісні відмінності, тоді як між іншими (такими, зокрема, як високий рівень суб'єктивних домагань та схильність до змагальності, що може набувати форми наполегливості при виконанні різноманітних завдань) наявні відмінності є не кардинальними, а відносно умовними.

Ураховуючи різнобічність теорій стосовно розуміння обдарованості, зокрема розмежування потенційної та актуальної обдарованості, для досягнення узагальненого розуміння явища обдарованості необхідним є, на наш погляд, використання системного й особистісно орієнтованого підходів. Так, наслідуючи думку основоположника системного підходу в психології Б. Ломова, вважаємо, що різноманітні позиції для опису індивідуальної психіки (у контексті нашого дослідження обдарованості) акцентують різні сторони єдиної психічної реальності. Отже, відповідно до цього підходу розглядатимемо

обдарованість як систему, що складається із структурних компонентів, динаміка взаємодії між якими сприяє розвитку цієї системи в цілому.

Природа особистісно орієнтованого підходу поступово визначалась у різноманітних дослідженнях особистості. Серед цих досліджень провідними є класичні праці Б. Ананьєва, О. Бодальова, Л. Віготського, У. Джемса, В. Ковальова, Г. Костюка, О. Лазурського, К. Леонгарда, О. Леонтєва, Б. Ломова, А. Маслоу, В. Мерлін, В. Мясищева, Д. Ніколенко, Г. Олпорта, П. Пелеха, К. Роджерса, С. Рубінштейна, І. Сікорського, Б. Теплова, З. Фройда, П. Чамата, В. Штерн, К. Юнга та ін. [28; 75; 101; 102; 103; 116; 119; 120; 171].

Сучасні дослідження проблеми особистісно орієнтованого підходу відображені в працях таких відомих психологів, як О. Асмолов, І. Бех, М. Боришевський, В. Давидов, О. Кульчицька, М. Малков, С. Максименко, В. Моргун, В. Моляко, З. Подмазин, Л. Проколієнко, В. Рибалка, В. Столін, В. Татенко, Т. Титаренко, О. Ткаченко, І. Якиманська та ін. [43; 79; 80; 96; 97; 139; 210].

Так, Л. Божович [16] наголошувала, що у педагогічній психології потрібен дійсно особистісно орієнтований підхід, якому притаманний розгляд кожної окремої психічної властивості в контексті особистості в цілому, загальної структури особистості та тих функцій, які вони виконують у процесі взаємин дитини з оточуючою її дійсністю.

На думку Н. Лейтеса, потрібно формувати адекватні складній психічній дійсності цілісні концептуальні підходи. Вони необхідні для її всебічного вивчення. Цим вимогам відповідає саме особистісно орієнтований підхід, який має створюватись шляхом синтезу індивідуального та вікового підходів, діалектичного розв'язання питання про співвідношення загального, часткового та одиничного у характеристиці психіки людини [82; 83].

Розвиток ідей системи особистісно орієнтованої освіти відображено в дослідженнях І. Якиманської [210]. Учена пропонує таку освітню технологію, що визнає особистість кожного окремого учня основою, враховує його індивідуальні можливості, нахили, інтереси незалежно від поділу дітей на групи в класі. Основними складниками технології є організація системи знань, методика проведення особистісно орієнтованого уроку, оцінка учня в процесі засвоєння знань.

Відомий український дослідник В. Рибалка вважає, що реальне запровадження особистісно орієнтованого підходу у профільне навчання учнів загальноосвітньої школи можливе за умов суттєвої особистісно спрямованої трансформації існуючих форм і методів навчально-виховної роботи у системі освіти, проведення цілеспрямованої організаційної, науково-методичної роботи педагогічних колективів, працівників психологічної служби школи та подальшого поглибленого вивчення проблем, що постають на цьому шляху. У процесі дослідження автором обґрунтовано та розроблено теоретичні та методичні засади особистісно орієнтованого підходу в профільному навчанні старшокласників, що мають важливе значення для удосконалення системи освіти загалом [155].

Сутність особистісно орієнтованого підходу у нашому дослідженні полягає, по-перше, у вивченні феномену обдарованості у контексті цілісної особистості, що виражається у понятті обдарованої особистості; по-друге, у використанні принципів особистісно орієнтованого підходів для переходу потенційної обдарованості особистості в актуальну. Отже, використання системного й особистісно орієнтованого підходів дало змогу сконструювати модель обдарованої особистості (рис. 1.2).

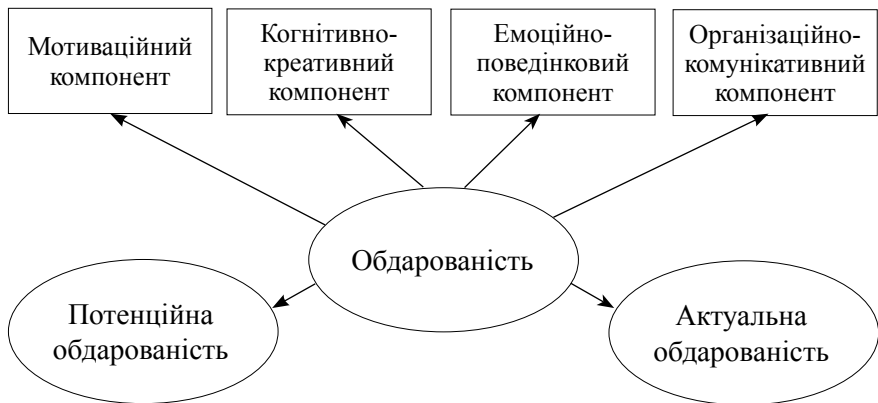


Рис. 1.2. Модель обдарованої особистості

Виходячи з розуміння обдарованості як системи, що відображає цілісну особистість у сукупності пізнавальної (інтелектуально-творчої), мотиваційної, емоційної сфер, які розгортаються лише у процесі діяльності особистості (організацію діяльності та комунікацію у соціальному світі), виокремлюємо такі структурні компоненти обдарованої особистості: мотиваційний, когнітивно-креативний, емоційно-поведінковий, організаційно-комунікативний. Актуалізація потенційної обдарованості особистості повинна ґрунтуватись на особливостях взаємодії виокремлених компонентів, що приводить до розвитку обдарованості як системної якості психіки.

На думку деяких дослідників, зокрема Т. Артем'євої, В. Дружиніна, В. Шадрікова та ін., актуалізація потенційної обдарованості залежить від цілої низки факторів [6; 45; 194; 195]. Розглянемо ці фактори у контексті запропонованої нами моделі.

Фактор 1: об'єктивні умови життєдіяльності особистості. Ситуація складається іноді так, що не кожен індивід може реалізувати свої потенційні здібності відповідно до своєї психологічної природи. За всіх умов актуальні здібності будуть відрізнятися від потенційних, утворюючи лише частину останніх. Тому важливим чинником є організація сприятливого соціального середовища, що у контексті нашої моделі виражається через організаційно-комунікативний компонент, який безпосередньо взаємодіє з іншими.

Фактор 2: умовний поділ обдарованості на потенційну та актуальну дає можливість розглянути обдарованість в її динаміці. Саме динамічна реалізація особистістю своєї потенційної обдарованості, можливість реалізувати на практиці свої можливості визначають перехід до актуальної обдарованості. Цей перехід забезпечується тісною взаємодією усіх компонентів обдарованої особистості: мотиваційного, когнітивно-креативного, емоційно-поведінкового, організаційно-комунікативного.

Фактор 3: важливою умовою розвитку обдарованості є рання діагностика цього феномену, що забезпечить можливості для її проявів. Тому перед освітніми закладами та перед сім'єю повинно бути поставлене завдання виявлення всіх здібностей дітей, що виходять за межі загальноосвітньої програми. Створення спеціальних класів,

шкіл, гімназій, ліцеїв, колегіумів значною мірою сприяє розв'язанню цієї проблеми. Спеціалізоване навчання повинно спрямовуватись на розвиток усіх структурних компонентів обдарованої особистості у їхній тісній взаємодії.

Фактор 4: процес перетворення потенційної обдарованості в актуальну – не лише психологічний (Т. Артем'єва), а й суспільний процес, який є індивідуальним за формою та способом реалізації [6].

Фактор 5: перетворення потенційної обдарованості в актуальну завжди буде різне у різних осіб, що зумовлено відмінностями у їх когнітивно-креативному, емоційно-поведінковому, мотиваційному й організаційно-комунікативному компонентах. Одні зможуть розвинути набагато більше потенційних можливостей до такої межі, коли вони стануть актуальною обдарованістю, інші – дещо меншою мірою. Причиною цього можуть стати індивідуальні психологічні особливості особистості, сприятливі соціальні умови, креативне оточення, можливості сім'ї.

Фактор 6: зняття регламентацій та обмежень на шляху до прояву та розвитку потенційної обдарованості. Стимулювання креативних рішень, проявів позитивного ставлення до обдарованої особистості, виховання через заохочення, всебічне підтримання захоплень та інтересів обдарованої особистості.

Фактор 7: розвиток тієї обдарованості, що відповідає психологічній природі певної особистості, характерним для неї властивостям і потенціям, розвиток відповідно до «побудови думок і почуттів» (С. Рубінштейн) [158]. Необхідно розвивати потенційні властивості особистості з урахуванням психологічної природи самої людини.

Фактор 8: необхідність розвитку обдарованості особистості до високого рівня проявів цього феномену. Розвиток психічних процесів і діяльності має різні рівні. Тому суттєвим чинником є те, що змінюється регуляція психічної діяльності особистості, проявляється її психічна активність, змінюється мотивація в бік мотивації прагнення досягти успіху.

Фактор 9: розвиток усіх структурних компонентів обдарованої особистості (когнітивно-креативного, емоційно-поведінкового, мотиваційного, організаційно-комунікативного), які своєрідно та індивідуально поєднані в особистості.

Фактор 10: перетворення потенційної обдарованості в актуальну виникає на основі різнобічного розвитку особистості. Сюди входить створення соціальних і психологічних умов, адекватних природі обдарованості, які відповідають позитивним змінам в активності особистості та в самій неординарній особі.

Фактор 11: розвиток обдарованої особистості тісно пов'язаний з поняттям неповторності, своєрідності, унікальності індивіда. Чим більше та або інша особистість наділена природними потенційними особливостями, тим більш потенційно вона індивідуальна (Т. Артем'єва) [6]. За наявності сприятливих соціальних умов у такої особистості є всі підстави виявити обдарованість. До найважливіших ознак індивідуальності обдарованої особистості належать такі: цілісність, неповторність, креативність, наявність позитивної Я-концепції, автономність, висока мотивація досягнення.

Урахування вищеперелічених факторів у діяльності педагогів і психологів закладів інтернатного типу дасть можливість успішніше розвивати потенційну обдарованість школярів.

Фахівці з проблем організації роботи з обдарованими дітьми, серед яких І. Дубровіна, рекомендують для учнів з яскраво вираженими здібностями до математики, біології, лінгвістики, гуманітарних дисциплін, технічних, художніх і музичних видів діяльності проводити диференційоване навчання, створювати класи з поглибленим вивченням предметів або факультативи. Корисно залучати обдарованих учнів до шкільних гуртків, до участі у роботі центрів дитячої технічної чи художньої творчості [149].

Для розвитку потенційної обдарованості дітям рекомендується проводити невеликі самостійні дослідження, виступати з першими науковими доповідями, організовувати тематичні вечори. Окрім того, можна рекомендувати старшокласникам організувати колоквіуми для молодших школярів, що дає можливість учню побути в ролі вчителя і з новою для нього позицією поставитись до улюбленого предмета.

Б. Теплов зазначав, що талант багатосторонній. Є більш загальні та більш спеціальні сторони обдарованості. Аналіз емпіричного матеріалу свідчить, що прояв яскравих здібностей в одному виду діяльності, за правильно поставленого навчання, стимулює розвиток широкого

кола здібностей взагалі. Окрім того, великий вплив на розвиток різноманітних пізнавальних інтересів у школяра можуть здійснювати самі вчителі та батьки, які можуть передати свій багатогранний талант дітям [171].

У педагогічній практиці помітили, що існують діти, які не випереджають своїх ровесників за загальним розвитком, але вирізняються своєрідністю, оригінальністю, самостійністю методів роботи. Тому для дітей із прихованою, латентною потенційною обдарованістю значну роль відіграють умови навчання та виховання.

Для успішного здійснення психологічного супроводу потенційно обдарованих учнів варто стимулювати їхні творчі здібності. Педагоги та вихователі повинні дозволяти таким вихованцям якомога частіше висловлювати креативні ідеї, знаходити для цього час, уважно вислуховувати дитину, бути вдячним слухачем.

Особливою повинна бути ситуація на уроках. Спеціалісти (І. Волощук, І. Дубровіна, О. Гнатюк, Б. Кремінський, Н. Ніколаєнко, Дж. Рензулі та ін.) рекомендують давати завдання креативного характеру й оцінювати його розв'язання лише з позитивним підходом [3; 27; 34; 77; 125; 129; 149; 154; 172].

Для того, щоб обдарований учень зміг реалізувати свої творчі здібності, у нього повинна бути сформована досить висока самооцінка, яка б стимулювала його до діяльності. Тому творчі досягнення учня варто оцінювати не з позицій загальноприйнятих стандартів, а відмічати індивідуальні досягнення учня, причому фокус повинен бути зосереджений на справі, зробленому ним відкритті.

Однією з найбільш правильних форм роботи з потенційно обдарованими учнями є посилення у вихованців прагнення до подальшого розвитку, самовизначення, закріплення індивідуальних схильностей. Потрібно організувати навчально-виховний процес таким чином, щоб в обдарованого учня виробити самостійність, сміливість у прийнятті рішень, пошук нового способу розв'язання задач.

Для визначення чітких шляхів переходу потенційної обдарованості в актуальну у контексті цілісної обдарованої особистості ми здійснили теоретичний аналіз проблеми самоактуалізації особистості. Серед праць, присвячених вивченню самоактуалізації особистості,

умовно виокремлюють чотири напрями цих досліджень. У межах першого напрямку вивчаються особливості самоактуалізації особистості в контексті її професійної самореалізації і самоствердження [5; 20; 57; 76; 93; 99; 143; 162; 175; 177]. Другий напрям описує специфіку феномену самоактуалізації особистості в процесі її становлення, вікові особливості. Третій напрям досліджує вплив соціалізації на самоактуалізацію суб'єкта в різних культурах, їхні суттєві риси та характеристики, а четвертий – виявляє й аналізує взаємозв'язки самоактуалізації з іншими властивостями особистості. Останній є найбільш складним і найменш розробленим напрямом. Дослідження, присвячені вивченню самоактуалізації та її корелятивів, свідчать про те, що на рівень самоактуалізації особистості істотно впливає складний комплекс численних властивостей особистості.

В умовах соціального способу життя провідною цінністю є особистість людини. Саме тому проблема використання людського потенціалу є однією з чинників людського прогресу, розвитку особистості та суспільства загалом.

Потрібні самостійні, активні, цілеспрямовані, творчі люди, здатні максимально реалізуватися та приносити користь суспільству. Головного значення в цьому випадку набуває творчий початок суб'єкта щодо самого себе. У зв'язку з цим у психології дедалі частіше викликає інтерес проблема саморозвитку, самореалізації та самоактуалізації особи. Ця ідея є надзвичайно важливою для багатьох концепцій про людину (К. Абульханова-Славська, Б. Ананьєв, А. Брушлінський, А. Маслоу, К. Роджерс та ін.) [101; 102; 103]. Актуальна потреба в саморозвитку та самореалізації є базовою властивістю зрілої особистості, джерелом довголіття людини, у тому числі і професійного. Отже, вивчення різних аспектів самореалізації нині набуває особливої актуальності.

Особистість на основі індивідуальної своєрідності й особливостей соціального середовища здатна до розкриття внутрішнього потенціалу, тобто до самоактуалізації. Самоактуалізація – це прагнення людини до самоздійснення, до якомога повнішого розвитку своїх потенцій (А. Маслоу) [101; 102; 103]. Труднощі вивчення самоактуалізації полягають в тому, що вона є складним комплексним утворенням, що

охоплює низку особистісних властивостей. Теоретичні й емпіричні дослідження засвідчують, що особистість, яка самоактуалізується, відрізняють самоповага, самоприйняття, автономність, упевненість у собі, креативність тощо.

Встановлено, що актуалізація потенційної обдарованості як прагнення до єдності своїх потенційних можливостей, реалізації своїх здібностей і талантів, покликання та призначення, глибшого розуміння власної сутності й упевненості в собі залежить від низки чинників:

- об'єктивні умови життєдіяльності;
- динаміка реалізації потенційної обдарованості;
- рання ідентифікація феномену;
- аспекти трансформації потенційної обдарованості як індивідуального процесу за формою та способом реалізації, що відбувається у різних осіб по-різному;
- необхідність зняття регламентацій та обмежень у діяльності;
- розуміння обдарованості як неповторного, унікального явища.

Оптимізація розвитку обдарованих учнів в умовах батьківської депривації передбачає виявлення об'єктивних закономірностей розвитку цього феномену, виявлення сукупності детермінант діяльності педагогів, реалізація яких сприятиме оптимальному розвитку такої особистості. У психологічній практиці розроблено різні підходи до вивчення особистості. Послугуючись системним і особистісно орієнтованим підходами до визначення обдарованої особистості, спробуємо виокремити головні принципи актуалізації потенційної обдарованості шляхом стимулювання процесу самоактуалізації загалом.

1. Принцип гуманізму. У контексті роботи з обдарованими дітьми-сиротами гуманізм полягає в освіті особистості, що прагне до самоактуалізації, яка на основі усвідомлення свого належного місця та місця інших у суспільстві реалізує свою потенційну обдарованість та відповідає своїй сутності.

2. Принцип реалізму. Обдарована особистість виступає творцем об'єктивної реальності, що залежить від рівня розвитку її свідомості. Саме з об'єктивної реальності одержують знання про світ та людину.

3. Принцип діяльності. Його суть полягає в тому, що саме в нав-

чальній діяльності, як активності особистості, учень розвиває, структурує, творить самого себе. Діяльність виступає чинником, що актуалізує всі рівні розвитку особистості. Важливим аспектом у реалізації цього принципу є врахування специфіки депривованого юнацтва (особливості розвитку когнітивно-креативної, мотиваційної, емоційно-поведінкової, організаційно-комунікативної сфер).

4. Принцип самоорганізації складної системи особистості. Суть цього принципу полягає в тому, що обдарована особистість, як складна система, у своєму розвитку залежить від взаємодії великої кількості внутрішніх і зовнішніх факторів, які визначають ймовірний шлях розвитку. Тому в контексті освіти необхідно не нав'язувати обдарованій особистості шлях її розвитку, а виводити його із внутрішніх потенцій особистості, надавати всебічну підтримку такому розвитку.

5. Принцип взаємозумовленості життєвих подій. На думку А. Адлера, кожна дія дитини здатна відобразити загалом її життєвий шлях і особистість. Тому складно зрозуміти її поведінку без осмислення контексту минулих життєвих подій. Вимоги, які висуває життя, змушують дитину реагувати індивідуально, і цей спосіб реакції на різні ситуації не лише формує характер дитини, а й індивідуалізує кожну з її дій.

Виходячи з цього принципу, особливого значення варто надавати розумінню психічних станів дітей, які виховуються в умовах батьківської депривації. Емоційні реакції цих дітей, їхні комплекси, психологічні захисти, невротичні стани виконують конструктивну та розвивальну ролі у їхній психіці.

6. Принцип ціннісно-цільової сутності організації пізнавальної діяльності. У процесі використання особистісно орієнтованого підходу до розвитку особистості важливо надати гнучкості навчальним програмам, особливе значення при цьому мають інформаційна складова та освітні знання. Необхідно також враховувати специфіку організації навчального процесу в школах-інтернатах і деструктивний вплив деприваційних умов на розвиток пізнавальної сфери дітей-сиріт.

7. Принцип інтегрованості. Основою цього принципу є конкрет-

ний ступінь психолого-педагогічного впливу на окремі сторони обдарованої особистості, який би не руйнував цілісність цієї особистості.

8. Принцип діалогічної взаємодії. Його суть полягає в тому, що розв'язання будь-якого протиріччя відбувається шляхом досягнення більш досконалих форм діалогічної взаємодії. У контексті особистісно орієнтованого підходу до розвитку обдарованих учнів цей принцип розглядає діалогічну взаємодію двох рівноправних партнерів – педагога й учня.

9. Принцип єдності людини та соціального середовища. Він передбачає розгляд обдарованості, виходячи з розуміння єдності людини та способу її існування, а також соціальних умов, в яких відбувається цей розвиток.

10. Принцип активності обдарованої особистості. Людина є сама по собі унікальною особистістю в контексті діяльності загалом або потенційної діяльності. Суттєвим для розуміння цього положення є те, що обдарованість особистості формується внаслідок соціального впливу – спілкування, навчання, яке починається в ранньому дитинстві. Уже в підлітковому та юнацькому віці особистість сама починає активно розвивати свою діяльність, перебудовувати її або переходити до вибору іншої діяльності (заняття). Цей процес пов'язаний із виходом за межі регуляції власне діяльності, екстраполяцією на ширші мотиваційно-особистісні конструкти.

11. Принцип розвитку індивідуальності обдарованої особистості. Це ідея про природний розвиток і диференціацію обдарувань, про те, що різні види діяльності сприяють актуалізації розвитку різних видів здібностей. Відповідно, різні задатки особистості як природні передумови здібностей передбачають вибір певної діяльності. Розпізнавання індивідуальних проявів обдарованості є важливим завданням процесу ранньої діагностики цього феномену.

12. Принцип наявності потенційних властивостей та особливостей обдарованої особистості. У людини є певні потенційні можливості, які в подальшому можуть виникнути, розвиватись, реалізуватись лише при визначених соціальних умовах [6].

Науковий аналіз літератури та вивчення прикладних досліджень

з проблеми актуальної та потенційної обдарованості, психічної депривації, особливостей актуалізації особистості у контексті системного та особистісно орієнтованого підходу дав змогу визначити орієнтири подальшого емпіричного дослідження. Його основою є інтегрована модель структури обдарованої особистості з такими компонентами:

- мотиваційний (відкритість до досвіду, розвинена внутрішня мотивація, прагнення досягти успіху та саморозвитку особистості);
- когнітивно-креативний (інтелектуальні здібності, творча продуктивність);
- емоційно-поведінковий (позитивні емоції, висока енергійність, поведінкова гнучкість);
- організаційно-комунікативний (розвинені лідерські якості, підтримка та встановлення позитивних стосунків із соціальним оточенням).

1.4. Психологічний аналіз досвіду роботи з обдарованими учнями в школі-інтернаті

Первинний дитячий колектив школи-інтернату – це група своєрідних індивідуальностей. Серед них є учні виховані та невиховані, дисципліновані та недисципліновані, слухняні та неслухняні, такі, що люблять працювати, і непривчені до праці. Кожного з них вихователь зобов'язаний знати. І знати не лише негативні сторони індивідуальності, а й позитивні, причому позитивні примножувати і на цій основі боротися з негативними.

Що ж повинен знати вихователь про кожного свого вихованця? На що він повинен звертати особливу увагу, вивчаючи його індивідуальні особливості? На ці питання дає вичерпні відповіді А. С. Макаренко у своїй праці «Методика організації виховного процесу», окресливши цілу програму роботи вихователя. Виходячи з учення А. С. Макаренка та досвіду роботи передових вихователів шкіл-інтернатів, вихователь повинен знати про кожного вихованця, а особливо про обдарованих наступне.

1. З якої сім'ї прийшов вихованець до школи-інтернату. Хто у ньо-

го є в сім'ї (батько, мати, брати і сестри, дідусь і бабуся), хто де працює, які в сім'ї побутові умови, якими були і якими є взаємини вихованця з окремими членами сім'ї, що дозволяли і чого не дозволяли йому вдома робити тощо. Знання складу сім'ї, умов її життя та взаємини вихованця з її членами дасть змогу вихователеві не лише знати миттєвий період його життя, напрями виховного впливу сім'ї на формування особистості вихованця, а й урахувати цей вплив у своїй роботі на майбутнє.

2. Стан здоров'я вихованця. Вихователь повинен знати, який загальний стан здоров'я вихованця, на що він скаржитися, що в нього болить, які в нього зір, слух тощо. При цьому вихователь консультується зі шкільним лікарем або медичною сестрою, інформує про зміни у стані здоров'я окремих учнів, допомагає організовувати медичний огляд. Знання стану здоров'я вихованців дозволяє правильно розсадити їх у класі, раціонально організувати їхні навчання, фізичну працю, відпочинок і харчування.

3. Рівень академічної підготовки вихованця, його знання та вміння з основ наук. Первинні дитячі колективи у школі-інтернаті, як відомо, створені за принципом одновікового складу. Учні даної групи ходять до школи в один клас, а отже, повинні мати переважно однакову підготовку. Проте часто на практиці маємо інакше. У групі є учні, які сумлінно вчать і мають добрі успіхи у навчанні. Є й такі, що мають недостатні знання з окремих предметів і відстають у навчанні. Таке відставання пояснюється різними причинами: незадовільна робота окремих учителів на уроках у тих школах, де учні навчалися до приходу у школу-інтернат; пропуски уроків через хворобу або роботу вдома по господарству; несумлінне ставлення учнів до навчання тощо. Вихователь повинен знати ставлення своїх вихованців до навчання, їхні здібності, успіхи та недоліки. Це допоможе йому краще організувати навчальну діяльність вихованців у позаурочний час, допомогти щодо цього іншим учителям, організувати потрібну окремим учням допомогу з боку педагогічного та учнівського колективів.

4. Схильності та здібності вихованця. У процесі навчання та праці у вихованців формуються схильності до окремих галузей науки, техніки та мистецтва, певна здатність щось зробити, виконати, скон-

струювати. Одні вихованці люблять техніку, намагаються щось конструювати, виготовляють моделі машин, механізмів тощо; другі – захоплюються мистецтвом: музикою, співами, живописом, а інші – люблять природу: ліс, поле, річку, де можна почути пташиний спів, плескіт води, назбирати квітів, грибів тощо. Усі ці тонкощі особистих смаків, прагнень та нахилів учнів вихователь повинен знати. Це допоможе йому правильно добирати та проводити ту або іншу позакласну роботу, відтак розвивати те позитивне, що є в характері вихованців.

5. Чим цікавиться та чого прагне вихованець. Певні прагнення, ідеали в житті з'являються ще в малих дітей. Запитайте першого-ліпшого малюка: «Ким ти хочеш стати?» – і він, не замислюючись, відповідь: моряком, льотчиком, космонавтом, артистом, лікарем тощо. Ці прагнення в кожного чимось обумовлені: гарною формою одягу (наприклад, моряк), геройськими вчинками (льотчик-космонавт), сімейними традиціями (наприклад, мама – актриса, виступає на сцені, люди їй аплодують, і хлопчик/дівчинка любить, коли йому/їй аплодують, тому також бажає бути артистом). Згодом, під впливом навчання у школі-інтернаті, позаурочної роботи, прочитаних книг, переглянутих кінофільмів і театральних вистав, під впливом багатогранного життя ці ідеали дитини, а потім і підлітка змінюються, і часто не один і не два рази.

Завдання вихователя полягає у тому, щоб знати, чим цікавиться кожний його вихованець, до чого прагне в житті. Отже, він повинен зіставляти схильності та здібності вихованця з його прагненнями і цим самим допомагати йому вибрати правильний шлях у житті. Вихованець, який хоче бути артистом, але немає відповідних даних, у процесі виховання має змінити свій ідеал; і навпаки, той, хто хоче бути артистом і для цього має дані, повинен готуватись ним стати.

6. Ставлення вихованця до навчання та праці, до встановленого у школі порядку. Перебування учнів у школі-інтернаті пов'язане з їхнім систематичним навчанням і суспільно корисною працею. Вихователь повинен знати, як той чи інший вихованець ставиться до навчання та праці; вважає їх для себе насолодою чи тягарем, ставиться до них з повагою, бажанням чи з презирством. Те ж саме необхідно знати і про ставлення вихованців до встановленого у школі-інтернаті режиму дня

та правил внутрішнього розпорядку, законів співжиття тощо.

Питань, які повинні цікавити вихователя у процесі вивчення індивідуальних особливостей вихованців, надзвичайно багато. Окрім вищезазначених, можна назвати ще й такі:

З ким дружить, а кого не любить?

Чи охоче читає і які саме книги?

Як він їх читає: за одним разом чи з перервами, уважно або напоказ?

Як ставиться до школи-інтернату: чи цінує перебування у ній?

Щедрий чи скупий вихованець?

Як ставиться до власних речей особистого вжитку, до суспільної власності?

Які вихованець любить ігри, розваги?

Чи палить, чи намагається палити тощо.

Отже, вихователя повинно цікавити все, що характеризує особистість вихованця, його життя, навчання, працю, відпочинок, взаємини зі своїми рідними, товаришами, педагогами.

Вивчати вікові, індивідуальні особливості учнів вихователі повинні систематично. Починати варто з вивчення теорії цього питання за літературою. Дехто з педагогів вважає, що ця справа не потребує серйозної теоретичної підготовки і що вивчати дітей можна на практиці у процесі роботи з ними, однак це далеко не так.

Кожен з педагогів свого часу навчався у педагогічному навчальному закладі та вивчав не лише педагогіку, а й низку інших спеціальних предметів (загальну та вікову психологію, фізіологію людини, шкільну гігієну тощо). У той час майбутні педагоги, хоча, можливо, і наспіх, але ознайомилися з віковими особливостями учнів різного шкільного віку. Проте багато з того, що вивчалось, згодом забувалось, і педагог, який періодично не повертається до цих питань, працює з дітьми без відповідної теоретичної бази, а практика без теорії не є результативною. Ось чому вихователь, який має працювати з учнями молодшого шкільного віку, повинен особливо вивчити і знати їхні вікові особливості: фізичний стан, психіку, характер, діяльність тощо. Окрім цього, необхідно добре знати особливості методики навчально-виховної роботи з учнями цього віку.

Те ж саме стосується і вихователів, які працюють з учнями серед-

нього та старшого шкільного віку. Знання теоретичних основ сприятиме кращому вивченню індивідуальних особливостей вихованців.

Знаючи теоретичні основи вікових особливостей дітей, вихователі повинні вивчати їхні особливості у процесі життя, навчання, діяльності та відпочинку, спілкування між вихователем і вихованцем, причому не одного з одним, а переважно колективного.

Особливо важливим щодо цього є знайомство педагогів з вихованцями у школах-інтернатах, які організуються: вивчення вихованців починається зі знайомства вихователя з їхніми особовими справами. Прикладом такої діяльності є Мар'їнська школа-інтернат Донецької області. Кожен учитель і вихователь знав, з учнями яких класів він працюватиме. Так було створено (як правило, за згодою) педагогічні колективи окремих класів (учитель і два вихователі в початкових класах, вихователі у 5–11-х класах). У цей час надходили документи, а коли стало відомо, кого з учнів приймальна комісія зарахувала до того чи іншого класу, вихователі почали старанно вивчати особові справи своїх майбутніх вихованців. З документів вони з'ясували, хто їхні батьки, опікуни, скільки круглих сиріт, в яких школах вони навчались, які вони мають оцінки, які характеристики тощо.

Відомо, що А. С. Макаренко виступав проти вивчення минулого вихованців, як правило, не займався цим сам і не рекомендував робити цього іншим педагогам. Зважаючи на ті умови, А. С. Макаренко мав рацію. Його вихованцями переважно були діти та підлітки з сумним минулим – юні правопорушники, з яких потрібно було виховати чесних, грамотних, дисциплінованих громадян. Він не бажав вивчати минуле цих правопорушників не тому, що його це не цікавило, а тому, що він не хотів принижувати особу вихованця ні в своїх очах, ні в очах колективу. А. С. Макаренко знав, що перед ним нормальні діти, і що порушниками вони стали не зі своєї волі, а через умови їхнього життя. Інша справа з минулим вихованців наших шкіл-інтернатів. Це діти, які переважно прийшли з сімей, мають батьків і рідних, або ті, хто систематично виховувався в дитячих будинках, навчався у школах, був членом нормальних колективів. Це діти, в яких уже є досягнення та недоліки у навчанні, діяльності, поведінці, характері. Саме такою інформацією і повинен володіти вихователь, який збирається

працювати з ними.

До шкіл-інтернатів часто потрапляють діти, які раніше виховувались у дитячих будинках. Про перебування дітей у цих закладах педагогі школ-інтернатів повинні знати. З одного боку, вони мають старанно вивчати характеристики цих дітей, а з іншого – за можливості зустрітися з педагогами, які працювали з ними і з'ясувати у них про кожну дитину те, що може цікавити вихователя. Це допоможе йому краще вивчити того чи іншого вихованця. Дітей варто вивчати у різних умовах: під час уроків і підготовки домашніх завдань, різної позакласної роботи, суспільно корисної праці, відпочинку тощо. Важливу роль у вивченні індивідуальних особливостей дітей відіграють невимуснені бесіди сам на сам вихователя з окремими вихованцями під час перерв, прогулянок, ігор тощо.

Систематичне вивчення вихователем своїх вихованців є необхідною умовою подальшого поліпшення навчально-виховної роботи в школі-інтернаті. Знання індивідуальних і вікових особливостей учнів потрібне вихователю для вироблення своєрідних форм і методів підходу до того чи іншого учня, правильних шляхів згуртування первинного дитячого колективу і для поліпшення всієї системи навчання та виховання підростаючого покоління.

1.5. Діяльність вихователя школи-інтернату з виявлення та розвитку здібностей дітей

Кожна людина неповторна. Ця неповторність зумовлюється своєрідним для кожної людини комплексом особистих якостей, серед яких помітне місце займають індивідуальні здібності.

Здібності – це індивідуальні особливості людини, які є суб'єктивними умовами успішного здійснення певного виду діяльності. Вони не зводяться до знань, умінь та навичок, а проявляються у швидкості, глибині та міцності оволодіння способами і прийомами діяльності. Здібності є вродженою якістю, але, по-перше, вони можуть проявлятися лише в умовах певної діяльності і, по-друге, вони не константні, а під впливом умов життя, навчання та виховання, спеціальної діяльності можуть розвиватися, вдосконалюватися. Завдання школи

полягає в тому, щоб виявити індивідуальні здібності учнів і створити необхідні умови для їхнього розвитку.

Школи-інтернати, а також школи (групи) продовженого дня у контексті цієї проблеми мають помітні педагогічні переваги порівняно зі звичайними загальноосвітніми школами. Вони полягають передусім у тому, що тут забезпечується триваліше спілкування учнів з педагогом. Завдяки цьому створюються кращі умови для спостережень за дітьми у різноманітних умовах діяльності. Окрім того, за рахунок позаурочного часу є можливість для урізноманітнення діяльності дітей, що дозволяє краще виявити здібності учнів і, що особливо важливо, розвивати їх. Звідси випливає особлива роль вихователя у виявленні та розвитку здібностей дітей, оскільки саме він є центральною особою позаурочної діяльності.

Для успішного виконання своїх завдань вихователі потрібно знати структуру людських здібностей. Здібності умовно класифікують на три групи, кожна з яких поділяють на: інтелектуальні (математичні, конструкторсько-технічні); емоційні (артистичні, музичні, художні, філологічні, комунікативні); вольові (психомоторні (фізичні), організаційні).

Як же дізнатися, які здібності має учень? Найперше, шляхом спостережень за дітьми, аналізу їхнього ставлення до різних видів діяльності й оцінки якості та результатів цієї діяльності. Однак, щоб з цих спостережень зробити правильні висновки, потрібно знати, як проявляються здібності. Далі зазначимо найбільш типові прояви здібностей (переважно щодо дітей молодшого шкільного віку).

1. Математичні здібності:

- отримує задоволення від розв'язування задач підвищеної складності;
- успішно та порівняно швидко розв'язує математичні шаради, ребуси, головоломки, психологічні задачі;
- допомагає іншим у розв'язуванні математичних задач; пояснення робить логічно, аргументовано;
- любить грати у шахи та шашки;
- може займатись грою в шахи або кресленням упродовж тривалого часу.

2. Конструкторсько-технічні здібності:

- любить розбирати іграшки, особливо механічні, щоб довідатись, що там усередині;
- може із задоволенням довго «копирсатися» у механізмах і приладах;
- вправно та швидко ремонтує побутові прилади, отримує задоволення від цього;
- любить читати про відкриття та винаходи у техніці;
- часто займається виготовленням різноманітних моделей, виготовляє їх старанно, акуратно;
- любить розглядати різноманітні схеми, креслення, вміє «читати» їх.

3. Артистичні здібності:

- любить читати вголос, читає вірші та співає пісні;
- часто копіює друзів і знайомих;
- з охотою бере участь у шкільній художній самодіяльності;
- вільно, розкуто почувається на сцені, отримує задоволення від виступів.

4. Музичні здібності:

- любить слухати музику та ритмічно танцювати під неї;
- отримує задоволення від знайомства з новим музичним інструментом або музичним твором;
- часто та вправно грає на музичному інструменті для себе; любить цим займатися тривалий час;
- уболівав за справи інших.

5. Художні здібності:

- любить малювати та спостерігати, як малюють інші;
- за власним бажанням, без примусу та нагадувань відвідує образотворчу студію чи гурток;
- любить відвідувати художні виставки, отримує задоволення від споглядання всього красивого;
- дбайливо ставиться до олівців, фарб, часто їх розглядає;
- може за власним бажанням упродовж тривалого часу займатися ліпленням, вишиванням, різьбленням тощо, при цьому досягає високої якості виробів.

6. Філологічні здібності:

- любить гратись у слова, розв'язувати кросворди;
- любить складати казки, придумувати історії;
- із задоволенням пише твори на вільні теми;
- отримує задоволення, переказуючи щось прочитане чи почуте;
- пише вірші, оповідання, веде особистий щоденник;
- любить листуватися з друзями;
- ретельно та упорядковані тривалого часу готується до виступу чи написання твору.

7. Комунікативні здібності:

- любить ставити запитання, розмовляти з товаришами, легко знайомиться з людьми;
- із задоволенням допомагає друзям і знайомим розібратися в їхніх проблемах;
- отримує задоволення від спілкування з іншими людьми;
- співчуває іншим, щиро прагне їм допомогти; проявляє піклування про молодших, слабких і хворих людей;
- любить розмірковувати про долю людей, героїв улюблених творів.

8. Психомоторні (фізичні) здібності:

- любить грати в рухливі ігри;
- з охотою відвідує уроки фізичної культури, заняття спортивної секції;
- прагне брати участь у спортивних змаганнях, отримує задоволення від участі в них;
- самостійно та із задоволенням займається ранковою гімнастикою;
- любить фізичну працю і може займатись нею упорядковані тривалого часу; будь-яку фізичну роботу виконує ретельно, акуратно.

9. Організаторські здібності:

- часто бере на себе обов'язки організатора певних колективних справ;
- любить бути лідером у дитячих іграх, змаганнях, прагне до цього;
- уміє спланувати, розподілити роботу;
- проявляє ініціативу та наполегливість у колективній діяльності;
- може енергійно працювати разом з іншими упорядковані тривалого часу.

Здібності людини проявляються лише в діяльності. Тому вихова-

тель мусить спеціально організовувати таку діяльність, яка створювала б умови для виявлення здібностей. Зрозуміло, що ця діяльність має бути не надуманою, а доцільною, логічно впливати з життя, побуту чи навчання дітей. Наприклад, під час самопідготовки темп роботи у всіх різний, частина учнів впоралась із завданням раніше, вони нудьгують, заважають іншим. У такій ситуації, що складається щоденно, вихователь може одним учням порекомендувати розв'язувати математичні шаради, іншим – написати листа друзям, намалювати заголовки до дописів класної стіннівки, почитати якусь книжку про винаходи та відкриття чи науково-популярний журнал, пограти в шахи тощо. За реакцією учнів, їхнім ставленням до порад вихователя можна робити певні висновки не лише про інтереси, захоплення учнів, а й про їхні здібності.

Наведемо інший приклад. Вихователь доручає декільком учням відвідати самотню людину похилого віку, над якою шефствує клас, допомогти їй по господарству. Після виконання доручення він з'ясовує, хто як поведився, хто і що робив. Виявилось, що один учень весь час розмовляв з цією людиною, про щось розпитував і розповідав, інший швидко й акуратно відремонтував настільну лампу, а ще один весь час сидів мовчки. З цього також можна зробити певні висновки про наявність здібностей у дітей: у першого – комунікативні, другого – конструкторсько-технічні, а в третього в даній ситуації не проявились ніякі здібності. Ще один приклад. Два паралельні класи вирішили влаштувати вечір розваг на кшталт телевізійного шоу «Брейн-ринг», причому наперед обумовили, що змагання буде тематичним (математика або мова, мистецтво тощо). Потрібно сформувати команду від класу. Вихователь фіксує, хто з учнів виявив бажання стати членом такої команди, й уважно спостерігає, хто як поводить себе під час гри. На підставі своїх спостережень він може зробити відповідні висновки. Таких прикладів спеціально організованої діяльності можна придумати безліч.

Варто згадати ще один прийом виявлення здібностей дітей – тестування, воно дає не лише якісні, а й кількісні показники. Якщо у школі-інтернаті є збірники тестів з необхідним інструментарієм, то вихователь може провести відповідні дослідження.

Вивчаючи здібності учнів, вихователіві не варто покладатись лише

на власні висновки. Він обов'язково мусить переговорити з батьками, своїми колегами-вчителями, які працюють у даному класі, і, звісна річ, із самим учнем. Лише після цього його висновки набудуть досить аргументованого характеру. Однак, навіть зробивши певні висновки, потрібно продовжувати спостерігати за учнями, організовувати й урізноманітнювати їхню діяльність тощо. Це поповнить, уточнить враження вихователя. До того ж необхідно пам'ятати про можливості учня.

Так, на посади старост (класу, спалень), бригадирів краще рекомендувати учнів, які мають організаторські здібності, а до складу редколегії – тих, хто має художні та філологічні здібності тощо. Так потрібно діяти і тоді, коли виникає потреба у виконанні певних разових або тимчасових доручень (наприклад, шефство над інтернатом для самотніх людей похилого віку, ремонт іграшок у сусідньому дошкільному закладі, підготовка команди до участі в шкільній спартакіаді, ремонт класних меблів тощо). Отже, зазначимо, що здібності учнів варто враховувати скрізь і постійно, при цьому вихователь не просто «призначає» учнів на певні посади, а заздалегідь проводить бесіду з ними, з'ясовує їхню думку, роз'яснює суть обов'язків, дає певні поради тощо. Обов'язково потрібно контролювати виконання учнями доручень, підбадьорювати та заохочувати їх.

Однак інколи трапляється так, що потрібно виконати певну роботу, а про наявність в учнів відповідних здібностей вихователю нічого не відомо. У таких випадках вихователь може дати доручення будь-якому учневі, попередньо проінструктувавши його, що і як робити. Цілком імовірно, що у процесі даної діяльності в учня проявляться певні здібності, а якщо ні, то вихователь знатиме, що таких здібностей у цього учня немає.

В учнів завжди викликає інтерес така форма діяльності, як змагання, конкурси; їх також варто широко використовувати як для вивчення, так і для розвитку здібностей. Наприклад, у класі можна влаштувати конкурси на кращі малюнок, вишивку, декламацію, на кращий букет з польових квітів тощо. Участь учнів у цих конкурсах сприятиме розвитку відповідних здібностей.

У розвитку здібностей дітей велику роль відіграють шкільні гурт-

ки, студії, секції, клуби, товариства тощо. Вихователь мусить добре знати їх специфіку, хоч би побіжно ознайомитись зі змістом їхньої роботи, розповісти учням про це, а деяким з них персонально порадити долучитись до роботи того чи іншого творчого об'єднання. Так само вихователь мусить бути добре обізнаним з роботою позашкільних, культосвітніх, спортивних та інших закладів, розташованих неподалік від школи-інтернату, порекомендувати окремим учням взяти участь у їхній роботі.

Однак зводити розвиток здібностей учнів винятково до вправлення у певній діяльності було б неправомірним. Варто розширювати та поглиблювати знання учнів про різні види діяльності. У цьому йому може допомогти література.

Створення сприятливих умов для творчої навчальної діяльності учнів і самореалізації особистості учнів у навчально-виховному процесі є складовою частиною професійної діяльності вчителя, вихователя, його соціально-психологічною функцією, яка спрямована на формування в учнівському колективі таких соціально-психологічних станів і якостей, які є необхідними для продуктивної діяльності. Водночас істотною хибою навчального процесу є вузькопредметний підхід учителів до його організації. Він проявляється в тому, що кожен учитель-предметник головну мету своєї професійної діяльності вбачає не у формуванні цілісної особистості школяра, а в тому, щоб домогтися оволодіння учнями предметних знань, умінь та навичок у межах програмних вимог. Тому й оцінка особистості учня у більшості випадків зводиться до оцінювання його предметних знань через такі поняття, як «сильний учень», «середняк», «поганий» або «слабенький» тощо. Що ж до особистих якостей учня, то у більшості випадків учителі-предметники не можуть оцінити їх належним чином.

Аналіз психолого-педагогічної літератури, стан вирішення цієї проблеми в практиці роботи загальноосвітніх шкіл, шкіл-інтернатів, ліцеїв, гімназій дозволили визначити такі основні психолого-педагогічні умови, які сприяють творчій діяльності учнів, самореалізації їхньої особистості у навчально-виховному процесі:

- забезпечення можливості реалізації учнем своїх здібностей у

найважливішій сфері його життєдіяльності – навчанні, як на уроці, так і у позаурочній діяльності (гуртках, факультативах за інтересами, індивідуальних консультаціях з предметів з метою самоутвердження учня, розвитку у нього почуття самоповаги);

- сприяння самовизначенню кожного учня в усіх сферах внутрішньошкільного життя через індивідуальний вибір;

- сприяння прояву особистості кожного учня у певному виді громадської діяльності для його самовизначення, самоутвердження та самореалізації через них;

- створення творчої атмосфери, здорового морально-психологічного клімату в колективі через утвердження принципів педагогіки співпраці;

- забезпечення вільного часу учнів через оптимізацію навчально-виховного процесу з метою створення умов для самореалізації особистості учня під час дозвілля, підвищення його загального культурного рівня;

- своєчасна позитивна оцінка діяльності вихованця у навчально-виховному процесі для розвитку у нього почуття задоволення; відмова від стандартного п'ятибального оцінювання знань; уміння вчителів помічати, розвивати й оцінювати неповторну творчу індивідуальність кожного учня;

- забезпечення соціального захисту учнів в умовах ринкової економіки (рівні права на освіту, харчування, санітарно-гігієнічні умови тощо);

- створення творчої атмосфери в колективі, атмосфери співдружності, співтворчості, співпраці;

- вивчення та аналіз вихідного стану; навчально-виховної роботи в межах дидактичної системи класу, що охоплює навчальний процес у масштабі викладання всіх навчальних предметів;

- при вивченні вихідного та проміжних станів навчально-виховної роботи в центрі уваги повинна бути особистість учня та вчителя; предметом цього вивчення повинні стати: стан здоров'я вихованця, його працездатність, умови сімейного виховання, сфери найактивнішого спілкування, коло його друзів і товаришів, особливості характеру, інтереси, нахили, здібності, життєві ідеали, професійні орієнта-

ції тощо;

- ні в якому разі не можна порівнювати та протиставляти за якістю «талановитості» діяльність однолітків, адже суперництво та конкуренція всередині дитячого колективу неприпустимі; вони одразу зміщують мотив діяльності, а отже, змінюють діяльність – замість творчості задля спілкування, вираження почуттів починається змагання за першість.

Необхідними умовами успішної діяльності є стимулювання, контроль, самоконтроль та самооцінка. Виходячи з цього, відомий учений-педагог Ю. К. Бабанський класифікував методи навчання за цими ознаками на чотири групи.

1. Методи формування свідомості, за допомогою яких формуються уявлення, поняття, знання, теорії, погляди, переконання, ідеали тощо: словесні (лекція, розповідь, бесіда, диспут) і наочні методи (ілюстрація, демонстрація). Ці методи застосовуються і в процесі навчання, і в процесі виховання.

2. Винахідництво (записуються винаходи, оформлені у вигляді простої схеми і короткого опису).

3. Дослідницька та експериментальна робота (записується лише та, в якій є хоч і найпростіший, але самостійний висновок).

4. Участь у олімпіадах, змаганнях, конкурсах (запис робиться, якщо зайнято одне з трьох призових місць, а також якщо присвоєно спортивний розряд).

Як бачимо, у самостійній роботі поза навчальною програмою для вихованця немає ніяких обмежень.

У школі-інтернаті № 15 м. Києва виникло питання про створення у школі так званих творчих кімнат. Для початку їх було обладнано три.

Творча кімната – це форма роботи, і хоча в кожній творчій кімнаті вона своя, їх об'єднують спільні риси, а саме:

- у будь-яку творчу кімнату учень будь-якого класу може прийти у будь-який час навчального року та безболісно для себе та інших долучитися до роботи в зручному для нього ритмі;

- у творчій кімнаті учень отримує початкову допрофесійну підготовку, хоча б це був і першокласник.

Для творчих кімнат, як підтвердив досвід, не потрібно спеціальних

приміщень; цю роль виконує будь-який навчальний кабінет після уроків.

Організація, методика роботи для кожного випадку унікальна та залежить від поставленої вчителем і вихователем кінцевої мети. Йдеться про те, що вчитель за допомогою вихователя сам визначає завдання відповідно до своїх інтересів, кваліфікації, можливостей, умов, сам втілює у життя свої сили, ідеї. Методика роботи однієї творчої кімнати може бути зовсім неприйнятна для іншої, що відкриває можливість для вчителя проявляти ініціативу. У межах однієї освітньої школи-інтернату в цьому випадку буде функціонувати ціла низка оригінальних, відмінних один від одного напрямів навчання та виховання.

Для того, щоб скласти більш повну картину якостей особистості, її участі у творчій діяльності, аналізується кожна робота, починаючи з 6–7-х класів за певною схемою, а саме: види роботи, розумова активність; сталість у роботі; характер виконаних робіт, складність робіт, різниця щодо обсягу затраченої праці; якість виконання.

Висновки до розділу 1

У результаті теоретичного аналізу вивчення проблеми обдарованості та психічного розвитку юнаків, позбавлених батьківської опіки, можна зробити наступні висновки.

1. На сучасному етапі представлено низку наукових концепцій обдарованості. Існує декілька підходів до визначення феномену «обдарованість»: психометричний, біологічний, когнітивний, системно-інтегративний.

Дослідники виокремлюють в системі обдарованості такі складові: задатки, схильності, що проявляються в підвищеній чутливості, вибірковості, перевагах, динамічності психічних процесів; інтереси, їх спрямованість, частота й систематичність їхнього прояву, домінування пізнавальних інтересів; допитливість, прагнення до створення нового, схильність до рішення та пошуку проблем; швидкість у засвоєнні нової інформації, утворенні асоціативних масивів; схильність до постійних порівнянь, зіставлень, вироблення еталонів для наступного відбору; прояв загального інтелекту, емоційне забарвлення окремих процесів, емоційне ставлення, вплив почуттів на суб'єктивне

оцінювання, вибір, перевагу тощо; наполегливість, цілеспрямованість, рішучість, працьовитість, систематичність у роботі, сміливе прийняття рішень; креативність; інтуїтивізм; порівняно швидше оволодіння вміннями, навичками, прийомами, технікою праці, ремісничою майстерністю; здатність до вироблення особистісних стратегій і тактик під час вирішення загальних і спеціальних нових проблем, задач.

2. Психічна депривація є психічним станом, що виник унаслідок таких життєвих ситуацій, де суб'єктові не надається можливості для задоволення деяких його основних психічних потреб достатньою мірою. Дослідження довели, що найбільш руйнівний вплив на особистість здійснює тривала депривація з раннього дитинства.

3. У процесі вивчення потенційної обдарованості дітей-сиріт доцільно використати системний і особистісно орієнтований підходи. Ці підходи до розвитку обдарованих учнів школи-інтернату повинні забезпечувати розвиток і саморозвиток особистості дитини, виходячи з виявлення її індивідуальних особливостей, а також пропонувати розгляд обдарованості як важливої системної якості психіки, що має свою структуру. Особистісно орієнтований підхід надає змогу кожному обдарованому учневі реалізувати власні здібності, інтереси, нахили, особистісні цінності та суб'єктивний досвід, можливість реалізувати себе в пізнавальній та інших видах діяльності. Зміст навчання, його форми та методи потрібно підбирати таким чином, щоб учень міг здійснити свідомий вибір.

4. У процесі актуалізації проявів потенційної обдарованості дітей-сиріт рекомендується організувати розвиваюче освітнє середовище, проведення тренінгів креативності, внутрішньої мотивації та мотивації прагнення до успіху, тренінгу позитивного мислення та психокорекції негативних емоційних станів унаслідок пережитих життєвих криз.

Актуалізація потенційної обдарованості залежить від низки чинників: об'єктивних умов життєдіяльності, динаміки реалізації потенційної обдарованості, ранньої діагностики феномену, трансформації потенційної обдарованості як індивідуального процесу за формою та способом реалізації, що відбувається інакше у різних осіб, необхід-

ності зняття регламентацій та обмежень у діяльності, розуміння обдарованості як неповторного, своєрідного, унікального явища. Труднощі вивчення процесу актуалізації полягають у неоднозначності її перебігу. Теоретичні й емпіричні дослідження виявляють специфічні риси особистості, яка прагне самоактуалізуватись. Серед них – самоповага, самоприйняття, незалежність, упевненість у собі, креативність.

5. Теоретичний аналіз проблеми актуальної та потенційної обдарованості, проблеми психічної депривації, особливостей актуалізації особистості з позиції системного й особистісно орієнтованих підходів дав змогу визначити вихідні позиції емпіричного дослідження, в основу якого покладена інтегрована модель структури обдарованої особистості, що містить такі компоненти: мотиваційний, когнітивно-креативний, емоційно-поведінковий та організаційно-комунікативний.

РОЗДІЛ 2

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПОТЕНЦІЙНОЇ ОБДАРОВАНОСТІ ДІТЕЙ-СИРИТ У ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ

2.1. Діагностика потенційної обдарованості школярів юнацького віку в умовах навчання в школі-інтернаті для дітей-сиріт

Проблема виявлення потенційної обдарованості у дітей-сиріт потребує специфічних методів і засобів діагностики. Відповідно, нами було поставлено наступні завдання:

- 1) на основі розробленої моделі обдарованої особистості здійснити підбір діагностичного інструментарію для дослідження потенційної обдарованості дітей-сиріт, які навчаються в умовах школи-інтернату;
- 2) розробити критерії оцінювання потенційної обдарованості.

Виходячи з результатів теоретичного аналізу актуальної та потенційної обдарованості, проблеми психічної депривації, особливостей самоактуалізації особистості на основі запропонованих системного й особистісно орієнтованого підходів, ми використали наступні методи.

Для вивчення мотиваційного компонента проведено діагностику:

- 1) мотивації досягнення успіху за допомогою тесту ТАТ Дж. Аткинсона (в адаптації М. Магомет-Емінова) [145];
- 2) внутрішньої мотивації (тест «Незакінчені речення», модифікований варіант В. Бажанюк) [9; 11];

3) потреб у самоактуалізації (тест «Діагностика самоактуалізації особистості» Л. Лазукін в адаптації Н. Каліної) [178];

4) реальних досягнень обдарованої особистості за допомогою оцінювання рівня академічних і творчих успіхів.

Для вивчення когнітивно-креативного компонента застосовано:

- 1) методику «Карта обдарованості» Д. Хаана і М. Каффа [56];
- 2) тести креативності Дж. Гілфорда та Е. Торренса [45; 219; 220; 221];
- 3) тести інтелекту Г. Айзенка [2,42].

Для вивчення емоційно-поведінкового компонента було використано карту спостережень Л. Стотта.

Для вивчення організаційно-комунікативного компонента застосовано:

- 1) карту спостережень Л. Стотта [149];
- 2) методику «Карта обдарованості» Д. Хаана і М. Каффа [56];
- 3) структуровану бесіду з педагогами про наявність сформованого рівня соціальної компетенції.

Відповідно до зазначених нами завдань, програма дослідження вимагала діагностики проявів обдарованості; креативного мислення та інтелекту (когнітивний компонент); проявів емоцій в умовах батьківської депривації (емоційно-поведінковий компонент).

Дослідження проводились на базі Володимир-Волинської спеціалізованої школи-інтернату І–ІІІ ступеня «Центр освіти та соціально-педагогічної підтримки», Маяківського навчально-виховного комплексу «Загальноосвітня школа-інтернат І–ІІІ ступенів – лінгвістичний ліцей», Луцького навчально-виховного комплексу «Загальноосвітня школа-інтернат І–ІІІ ступенів – правознавчий ліцей з посиленою фізичною підготовкою», дитячого санаторію «Сперанса» та «Автодорожник» (Одеська область, с. Сергіївка), дитячого оздоровчого табору «Чайка» та «Іскра» (Запорізька область, м. Бердянськ), дитячого оздоровчого табору «Чорноморська хвиля» (Херсонська область, с. Лазурне). У дослідженні взяли участь 108 учнів юнацького віку з соціальним статусом «діти-сироти», які проживають, навчаються та виховуються в школах-інтернатах. У процесі емпіричного дослідження були залучені в ролі експертів вчителі, вихователі, психологи та опікуни.

Розподіл респондентів за віком:

- 14–15 років – 22 особи (20,4 %);
- 15–16 років – 39 осіб (36,1 %);
- старше 16 років – 47 осіб (43,5 %).

В емпіричному дослідженні брали участь учні 9–11 класів, серед яких 67 (62 %) осіб чоловічої статі, 41 (38 %) – жіночої.

Згідно з правовими нормами, дитиною-сиротою є дитина, у якої померли або загинули батько і мати або хтось із них, дитина, яка залишилась без піклування батьків у зв'язку з конкретними причинами, серед яких: позбавлення батьківських прав; відібрання дітей у батьків без позбавлення батьківських прав; визнання батьків недієздатними або безвісти зниклими; відбування батьками покарання в місцях позбавлення волі; знаходження батьків під вартою на час слідства у зв'язку з підозрою у скоєнні злочину; довготривала хвороба батьків, яка перешкоджає їм виконувати свої батьківські обов'язки; батьки перебувають у розшуку органами внутрішніх справ, що пов'язано з ухиленням від сплати аліментів та відсутністю відомостей про їх місцезнаходження; батьки невідомі, бо діти покинуті в пологовому будинку, іншому закладі охорони здоров'я; нещасні випадки, стихійні лиха, за яких загинули особи, у яких на вихованні були діти; виявлення в батьків хронічного алкоголізму, наркоманії [113].

Особливим є соціальний статус досліджуваних, оскільки одні від народження виховуються у дитячому будинку, в інших – батьки позбавлені батьківських прав або перебувають у в'язниці не від народження, а є діти загиблих працівників під час виконання службових обов'язків або такі, в кого батьки померли. Усі респонденти виховуються в інтернаті упродовж різного терміну:

- 23 учні (21,3 %) перебувають в інтернаті більше 10 років;
- 36 учнів (33,3 %) виховуються в інтернатних умовах упродовж 5 і більше років;
- 49 учнів (45,4 %) – від 1 до 4 років.

Для діагностики мотиваційного компонента в структурі обдарованих учнів школи-інтернату ми використали наступну програму дослідження.

I. Діагностика мотивації досягнення успіху (Дж. Аткинсона в адаптації М. Магомет-Емінова).

II. Діагностика внутрішньої мотивації обдарованого учня за допомогою методики «Незакінчені речення» (модифікація В. Бажнюк).

III. Діагностика потреб у самоактуалізації (тест «Діагностика самоактуалізації особистості» (Л. Лазукін в адаптації Н. Каліної).

IV. Діагностика реальних досягнень обдарованої особистості за допомогою оцінювання рівня академічних і творчих успіхів.

На думку багатьох авторів, мотив варто вважати внутрішнім, якщо людина отримує задоволення безпосередньо від самої поведінки, від самої діяльності. Дослідниця А. Маркова стверджує, що внутрішній мотив – це завжди невіддільний від людини стан радості, задоволення від своєї діяльності. Він виникає в самій діяльності, кожен раз є безпосереднім результатом, продуктом взаємодії людини та її оточення [100]. Внутрішній мотив завжди неповторний, унікальний і завжди представлений у безпосередньому переживанні.

Серед основних факторів, які зумовлюють внутрішню мотивацію, є стан піднесення [100; 176]. Цей стан люди відчувають при повному захопленні діяльністю. Він настає тоді, коли вміння особистості відповідають завданню, яке потрібно виконати. Рівень мотивації є максимальним, що сприяє досягненню найвищих результатів. Для досягнення такого стану «припливу» необхідно:

1) перебувати в позитивному психічному стані, бути впевненим, мати позитивні думки, високий рівень мотивації, самонавіювання на успіх;

2) мати позитивну переддіяльнісну та діяльнісну реакцію, контрольований рівень тривожності та задоволення від діяльності;

3) мати відчуття повної психологічної готовності (фізичної, інтелектуальної, мотиваційної).

До складових елементів піднесення належать:

- повна захопленість діяльністю;
- захоплення діями та усвідомлення;
- втрата самосвідомості;
- почуття контролю;
- відсутність зовнішніх цілей або зовнішнього заохочення;
- рух без зусиль.

Для діагностики внутрішньої мотивації, ми обрали методи спостереження, складання проєктивних розповідей, методу «Незакінчені речення» (модифікацію В. Бажанюк) (див. додаток Ж).

З метою виявлення внутрішньої мотивації в обдарованих учнів доцільно застосувати метод «Незакінчені речення» (модифікація В. Бажанюк). Респондентам було запропоновано продовжити початок речення.

Результати досліджень оцінюються з використанням методу контент-аналізу. У запропонованих реченнях аналізуються семантичні висловлювання, які належать до мотиваційно-емоційної сфери особистості та свідчать про емоційне піднесення і мотиваційне долучення до навчальної та майбутньої професійної діяльності. Кожна семантична одиниця такого змісту оцінюється в 1 бал. Сумарний показник буде результатом вираження внутрішньої мотивації обдарованого учня.

Для вивчення мотиваційних характеристик учнів педагогам та вихователям школи-інтернату (які виступали в ролі експертів) було запропоновано наступну схему спостережень.

1. У навчанні має улюблені дисципліни.
2. Підготовку до улюблених занять здійснює із захопленням.
3. Самостійно проявляє інтерес до обраного предмету.
4. Має високі академічні успіхи з улюблених дисциплін.
5. Бере участь у конкурсах, написанні наукових робіт, секції МАН.
6. Почуває значне піднесення, коли є можливість зайнятися улюбленою справою.
7. Вміє розподіляти свої зусилля для занять з улюбленого предмета.

На наступному етапі обдарованим учням запропоновано скласти проєктивну розповідь (модифікація тесту ТАТ Дж. Аткинсона в адаптації М. Магомет-Емінова) [145]. Для таких цілей респондентам рекомендується написати тематичні розповіді за шістьма картинками. Далі розповіді ретельно аналізуються та кодуються відповідно до наявності в них таких шести категорій:

- 1) внутрішнє цілепокладання;

2) внутрішня детермінація діяльності як інструментальної активності щодо поставленої мети;

3) реалістичність сприймання героєм обставин і умов, в яких здійснюється поведінка;

4) особиста відповідальність;

5) упевненість у собі;

6) внутрішній контроль над поведінкою.

За кожну категорію виставляється 1 бал. Сумарний бал буде кількісним показником мотивації досягнення.

Контент-аналіз для вимірювання мотиву досягнень складається із системи категорій для класифікації різних аспектів мотивації людини. При цьому на основі одинадцяти категорій підраховується підсумковий індекс мотивації досягнення. На основі аналізу малюнків, виокремлюються такі категорії:

ОД – образ досягнень;

П – потреба досягнень;

І – інструментальна активність;

ОЦ+ – очікування цілей;

ОЦ – очікування негативного результату;

ОП – особистісні перешкоди;

ЗП – зовнішня перешкода;

Е+ – позитивний емоційний стан;

Е – негативний емоційний стан;

ПД – предмет досягнення;

Під – підтримка.

Сумарний показник образу досягнень, потреби досягнення, інструментальної активності, очікування цілей, позитивного емоційного стану, предмета досягнень та підтримки свідчить про наявність вираженого мотиву досягнень.

Дані дослідження мотиваційних станів учнів школи-інтернату були доповнені аналізом рівня академічних і творчих досягнень.

В якості оцінки рівня досягнень були обрані наступні критерії.

1. Рівень академічних досягнень (середній бал успішності за останню атестацію у 12-бальній системі).

2. Участь в олімпіаді:

- шкільного рівня – 5 балів;
- міського рівня – 5 балів;
- обласного рівня – 5 балів;
- всеукраїнського рівня – 10 балів; переможець всеукраїнського рівня – 20 балів;
- міжнародного рівня – 30 балів; переможець міжнародного рівня – 50 балів.

3. Участь у роботі секцій – 10 балів; за підготовлену наукову роботу – 30 балів; за перемогу в конкурсі наукових робіт – 50 балів. Результати творчих і наукових досягнень сумуються, що і буде показником досягнення реальних успіхів.

Для дослідження самоактуалізації особистості вихованців школи-інтернату нами було використано тест «Діагностика самоактуалізації особистості» (Л. Лазукін в адаптації Н. Каліної).

Респондентам було запропоновано опитувальник, що складався зі ста тверджень. В інструкції пропонувалося вибрати з двох тверджень те, яке найбільше подобається або краще узгоджується з уявленням особистості, точніше виражає її думки.

Відповідно до ключа оцінювання, прагнення до самоактуалізації виражається такими шкалами:

- 1) орієнтація в часі (максимальна кількість – 10 балів);
- 2) цінності (максимальна кількість – 15 балів);
- 3) погляд на природу людини (максимальна кількість – 10 балів);
- 4) потреба в пізнанні (максимальна кількість – 10 балів);
- 5) креативність (прагнення творчості) (максимальна кількість – 15 балів);
- 6) автономність (максимальна кількість – 15 балів);
- 7) спонтанність (максимальна кількість – 15 балів);
- 8) саморозуміння (максимальна кількість – 10 балів);
- 9) аутосимпатія (максимальна кількість – 15 балів);
- 10) контактність (максимальна кількість – 10 балів);
- 11) гнучкість у спілкуванні (максимальна кількість – 10 балів).

Для визначення індивідуально-психологічних особливостей мотивації, інтерперсональної взаємодії, темпераменту, самооцінки, групових ролей, лідерських якостей, навчального стилю використовувався

опитувальник на визначення рівня самоактуалізації «Діагностика рівня сформованості потреби в самоактуалізації». Досліджуваним пропонується прочитати уважно 15 тверджень та поставити навпроти кожного з них оцінку від 1 до 4 балів за схемою: 1 – не погоджуюсь; 2 – частково не погоджуюсь; 3 – частково погоджуюсь; 4 – повністю погоджуюсь. Далі потрібно підрахувати суму набраних балів. Чим ближче до максимуму (60 балів), тим вищий рівень самоактуалізації особистості.

Для диференціації видів обдарованості ми використали «Карту обдарованості» Д. Хаана та М. Каффа.

Методика розрахована на виконання двох функцій:

1) діагностичної – за її допомогою можна кількісно оцінити ступінь вираженості у дитини видів обдарованості та визначити, який вид обдарованості у нього переважає в даний час. Зіставлення всіх десяти отриманих оцінок дозволить побачити індивідуальний «портрет розвитку обдарувань»;

2) розвиваючої – твердження, за яким оцінюється дитина, можна розглядати як програму її подальшого розвитку. Можливо, педагоги зможуть звернути увагу на те, чого раніше не помічали, посилити увагу до тих сторін, які є найбільш цінними для конкретної особистості.

Експертам (педагогам, опікунам) пропонується 80 запитань, які систематизовані відносно десяти самостійних сфер поведінки та діяльності дитини за кожним параметром, використовуючи таку шкалу:

- (+ +) – якщо досліджувана властивість розвинута добре, чітко виражена, проявляється часто;
- (+) – властивість помітно виражена, але проявляється непостійно;
- (0) – властивість виражена нечітко, рідко проявляється;
- (-) – більш яскраво виражена властивість, що є протилежною до досліджуваної властивості.

Для обробки результатів потрібно підрахувати алгебраїчну суму кількості плюсів і мінусів. Отримані дані за кожним стовпцем на листку відповідей характеризують оцінку ступеня розвитку у дитини таких видів обдарованості:

- інтелектуальної;
- творчої;

- академічної (наукової);
- художньо-образотворчої;
- музичної;
- літературної;
- артистичної;
- технічної;
- лідерської;
- спортивної.

Дослідження креативного мислення було проведено за тестом Дж. Гілфорда, Е. Торренса. У нашій програмі було використано невербальний субтест креативності «Ескізи». Досліджуваним пропонується додати будь-які деталі або лінії до основного зображення так, щоб вийшли різні цікаві малюнки. Малювати потрібно як всередині, так і зовні. Рекомендується підписати малюнок. Кожному респонденту пропонується тестовий бланк – це лист стандартного паперу (формат А4), на якому зображено 20 квадратів із колом посередині. Розміри квадрату – 5×5 см, діаметр кола – 1,5 см.

Оцінювання субтесту креативності проводиться за трьома показниками:

1) біжучість – кількість адекватних завданню малюнків, один малюнок – 1 бал. Не враховуються малюнки, які точно повторюють один одного (дублікати), а також ті, в яких не використано стимульний матеріал – коло;

2) гнучкість – кількість зображень класів (категорій) малюнків (одна категорія – 3 бали);

3) оригінальність – оригінальним вважається малюнок, сюжет якого використано один раз (на вибірці в 30–40 осіб); один оригінальний малюнок оцінюється в 5 балів. Сумарний показник оригінальності, біжучості та гнучкості є показником рівня креативності.

Для діагностики вербального креативного мислення було запропоновано методику «Незвичні вживання предметів» (Дж. Гілфорд). Респондентам потрібно за 2 хв надавати якомога більше сфер використання олівця. Критеріями оцінювання в цьому субтесті виступали: 1) біжучість мисленнєва – за кожен ідею присвоюється 1 бал; 2) оригінальність (рідкість відповіді) – за ідею, що є звичайною і повторюється

в багатьох випадках – 0 балів; у 5 % випадків – 1 бал; 4 % випадків – 2 бали; 3 % випадків – 3 бали; 2 % випадків – 4 бали; менше 1 % – 5 балів. Результати за двома показниками сумуються, це і складає показник вербального креативного мислення.

Вважається, що у формуванні особистості людини відіграють провідну роль три фактори: спадковість, середовище, виховання. Оскільки дітей, які позбавленні батьківської опіки (сироти, соціальні сироти), переважно навчають в умовах школи-інтернату, стає зрозумілим наскільки фактор виховання у соціальному середовищі закладу відіграє важливу роль у розвитку видатних здібностей та обдарованості.

Для діагностики інтелекту обдарованих учнів школи-інтернату було використано тест Г. Айзенка. Досліджуваним було запропоновано 50 завдань, на які відводилось 30 хвилин. У ході експерименту досліджуваним наголошується, що більшість завдань можна вирішити, варто лише проявити наполегливість. До завершення серії завдання стають дедалі важчими. Будь-яка людина в силі розв'язати частину запропонованих завдань, але ніхто не зможе впоратися з усіма завданнями за півгодини.

Відповідь на завдання складається з одного числа, букви або слова. Іноді потрібно здійснити вибір із деяких можливих символів, іноді самому потрібно придумати відповідь, яку потрібно написати у вказаному місці.

Оцінка результативності дослідження проводиться за допомогою графіків. Вони представляють собою нормативні показники (відповідна точка на нижній осі, що позначає кількість завдань, правильно розв'язаних досліджуваним за 30 хв, з перпендикуляром до перетину з лінією графіку, і далі опустивши його з точки перетину на вертикальну вісь). За допомогою точок перетину можна визначити коефіцієнт інтелектуального розвитку досліджуваного. Норма інтелекту становить 100 одиниць.

Карта спостереження Л. Стотта (*див. додаток 3*) використовується для діагностики труднощів адаптації дитини до школи. Аналіз процесу спостереження дає можливість вивчити картину емоційного стану дитини, що не дозволяє їй адекватно пристосовуватися до вимог шкільного життя.

Карта складається зі 198 «відрізків», які згруповані у наступні 16 симптомів.

I. Недовіра до нових людей, речей, ситуацій (від 1 до 2 балів – не сильно виражені симптоми; 12–17 балів – симптоми явного порушення).

II. Депресія.

III. Занурення в себе.

IV. Тривожність стосовно дорослих.

V. Ворожість стосовно дорослих.

VI. Тривожність стосовно дітей.

VII. Недолік соціальної нормативності.

VIII. Ворожість стосовно інших дітей.

IX. Невгамовність.

X. Емоційне напруження.

XI. Невротичні симптоми.

XII. Неприятливі умови середовища.

XIII. Інтелектуальні проблеми.

XIV. Сексуальний розвиток.

XV. Хвороби та органічні порушення.

XVI. Фізичні дефекти.

Карта заповнюється вчителем, вихователем або класним керівником, який добре знає учня. У реєстраційному бланку закреслюються ті цифри, які відповідають формам поведінки (симптому), найбільш характерному для даного учня. Під час підрахунку симптом, який знаходиться зліва від вертикальної риски, оцінюється 1 балом, справа – 2 балами. Підраховується сума балів за кожним симптомом і загальний «коефіцієнт дезадаптованості» за сумою балів за всіма симптомами. Поряд із кількісною обробкою проводиться якісний аналіз даних. Велика кількість закреслених відрізків у дитини (порівняно з іншими) дає можливість зробити висновок про серйозні порушення в розвитку її особистості та поведінки, а також виокремити ті симптоми, які насамперед визначають порушення, і подолання яких повинно займати провідне місце у роботі з дитиною.

Критерії оцінювання (за картою Л. Стотта):

I. НД – недовіра до нових людей, речей, ситуацій. Це приводить до того, що будь-який успіх потребує значних зусиль дитини. Діапазон

від 1 до 11 – менш явні симптоми, від 12 до 17 – симптоми явного порушення.

II. Д – депресія. У більш легкій формі (симптом 1–6) час від часу спостерігаються різного роду перепади активності, зміна настрою. Наявність симптомів 7 і 8 свідчать про схильність до роздратування та фізіологічного виснаження. Симптоми 9–20 відображають більш гострі форми депресії. Пункт симптом «Д» звичайно поєднується із супутніми симптомами «ВВ» і «ТВ», особливо в крайніх формах депресії.

III. З – занурення в себе. Уникнення контакту з людьми, самоусунення. Захисна установка щодо будь-яких контактів із людьми, неприйняття проявленого до неї почуття любові.

IV. ТД – тривожність стосовно дорослих. Хвилювання та невпевненість у тому, чи цікавиться нею дорослий, чи люблять її. Симптоми 1–6 – дитина намагається переконатись у тому, чи «приймають» і люблять її дорослі. Симптоми 7–10 – дитина звертає на себе увагу і здебільшого добивається любові дорослого; симптоми 11–16 – проявляє значне занепокоєння тим, чи приймають її дорослі.

V. ВД – ворожість стосовно дорослих. Симптоми 1–4 – дитина проявляє різні форми неприйняття дорослих, які можуть бути початком ворожості та депресії. Симптоми 5–9 означають вороже ставлення до дорослих і намагання понад усе добитися їхньої уваги. Симптоми 10–17 – відкрита ворожість, яка проявляється в асоціальній поведінці. Симптоми 18–24 – повна, некерована, звичайна ворожість.

VI. ТД – тривога стосовно дітей. Тривога дитини за сприйняття себе іншими дітьми. Деколи вона набуває форми відкритої ворожості. Усі симптоми однаково важливі.

VII. А – недолік соціальної нормативності (асоціальність). Невпевненість у схваленні дорослих, яка виражається в різних формах негативізму. Симптоми 1–5 – відсутність намагання сподобатися людям; байдужість та відсутність зацікавленості в добрих стосунках із ними. Симптоми 5–9 означають у дітей старшого віку незалежність. Симптоми 10–18 – відсутність моральних проявів; симптом 16 характеризує дитину, яка вважає, що дорослі недружелюбні, втручаються в особисте життя, не маючи жодних прав на це.

VIII. ВД – ворожість до дітей (від суперництва до відкритої ворожості).

IX. Н – невгамовність. Невгамовність, нетерплячість, непридатність до роботи, яка потребує наполегливості, концентрації уваги та роздумів. Схильність до короткочасних і легких зусиль, уникнення довготривалих зусиль.

X. ЕН – емоційне напруження. Симптоми 1–5 свідчать про емоційну незрілість, 6–7 – про серйозні страхи, 8–10 – про непунктуальність.

XI. НС – невротичні симптоми. Гострота їх може залежати від віку дитини, вони також можуть бути наслідками раніше наявного порушення.

Коефіцієнт дезадаптації коливається в діапазоні від 8 до 25 балів. Більше 25 балів свідчить про значні серйозні порушення механізмів особистісної адаптації. Це означає, що такі діти перебувають на межі клінічних розладів і потребують спеціальної допомоги та втручання психоневролога.

Результати емпіричного дослідження було доповнено інформацією, отриманою від педагогів під час структурованої бесіди, у якій вчителям було запропоновано оцінити особливості становлення особистості обдарованих дітей, які виховуються в школі-інтернаті.

Представлений пакет діагностичного інструментарію надасть можливість діагностувати індивідуальні прояви обдарованої особистості, а відтак зробити узагальнення стосовно потенційної обдарованості дитини, яка за умови самоактуалізації може втілюватися у значні досягнення в різних видах діяльності.

2.2. Психологічний аналіз прояву потенційної обдарованості дітей-сирит

Відповідно до мети дослідження на цьому етапі нами виконувались наступні завдання.

1. Опрацювання емпіричних даних за допомогою методів математичної статистики.
2. Здійснення інтерпретації отриманих діагностичних результатів.

3. Встановлення особливостей прояву потенційної обдарованості дітей-сиріт у різних сферах і виявлення труднощів в актуалізації цього феномену.

Під час аналізу мотивації досягнення успіху за тестом ТАТ спочатку вивчаються розповіді за запропонованими шістьма картинками з використанням методу контент-аналізу. У процесі опрацювання результатів варто визначити, чи є в розповідях будь-які вказівки на досягнення цілі, яка може слугувати основою для підрахування категорій «потреба», «інструментальна активність», «відчуття позитивного емоційного стану». Категорія «потреби досягнення» приписується розповіді, якщо хто-небудь із персонажів виражає бажання досягнути мети. Наведемо приклади розповідей, які ілюструють різні типи досягнення мети.

«Учень вчиться професійно грати на скрипці. Це приносить всім задоволення. Сидить, зосередившись, перед концертом. Йому хочеться бути відомим» (Андрій, 16 років).

«Тренування дуже складні. Але попереду олімпіада. Як потрібно займатись, щоб там завоювати призове місце! Думаю успіх попереду».

«Хлопчик вчить ретельно іноземну мову. Вона йому потрібна в майбутньому. Тепер без мови нікуди. Це важко, але дуже потрібно».

«Геологи знаходяться на привалі. Важка робота в пустелі, але коли знайдеш корисні копалини з'являються такі почуття, що нікому не переказати ...».

«Учень радиться з вихователем. Потрібно обирати шлях у майбутнє життя. Як же не помилитися, щоб все подобалося і було до душі. Для майбутнього, працювати і вчитись ще треба краще ...».

«Захворіла наша однокласниця. Їй треба негайно допомогти. Вона ж має виступати на міжнародному конкурсі. Хай всі побачать її талант ...».

Наведені вище розповіді є наявною ілюстрацією того, як можна приписувати досягнення мети.

Траплялись розповіді, які демонстрували позитивний емоційний стан особистості, пов'язаний із досягненням цілі, майстерністю, активністю, спрямованою на досягнення. В окремих розповідях були думки, які демонстрували такий стан:

- «... він захоплюється грою»;
- «... пишається своїми досягненнями»;
- «... повністю задоволений своїми результатами»;
- «... можна досягти дуже багато чого»;
- «... став відомим завдяки своєму педагогу»;
- «... став досвідченим спеціалістом і допомагатиме своїй школі».

Однак у розповідях були випадки, коли предмет досягнення був виражений недостатньо чітко, або самі розповіді були малоінформативними. У цілому, розподіл досліджуваних за цим показником представлено в табл. 2.1.

Таблиця 2.1

**Розподіл досліджуваних за параметром «мотивація досягнення успіху»
(N = 108, січень 2008 р.)**

Рівні мотивації досягнень успіху	Бали	Кількість	Відсотковий розподіл (%)
Високий	8–12	6	5,6
Середній і вище	3,19–7	39	36,1
Низький	0–3,18	63	58,3

Окремі учні проявили високий рівень внутрішньої мотивації (8 осіб – 7,4 %). У їхніх відповідях часто зустрічаються висловлювання з інтересом до окремих дисциплін, до відкриття нового, незвичного. Наведемо найбільш змістові висловлювання стосовно внутрішньої мотивації. Так, окремі респонденти порівнюють навчання та заняття в гуртках, факультативах з «подорожжю в особливий світ», пишуть, що в бібліотеці можна «знайти справжній скарб», описують своє захоплення від спільних занять із науковим керівником. Варто наголосити на особливих мріях таких учнів: досягти високих результатів у спорті, отримати унікальну спеціальність, зробити корисний винахід для людства. Респонденти зазначають, що найбільшому піднесенню сприяє участь в олімпіадах, конкурсах, захисті наукових робіт. У 6 учнів (5,6 %) спостерігається такий мотиваційний стан, який повністю захоплює їх діяльність. У них є бажання займатись нею постійно. Вони проявляють легкість у своїй улюбленій діяльності (фізиці, математиці, літературі, конструюванні, музичній грі на інструментах

тощо). Цей стан піднесення представники юнацького віку бажають пережити якомога частіше. Діти також зазначають про те, як легко у них виникають думки («вірші самі виникають», «ідеї приходять якось неочікувано»).

Привертає увагу той факт, що досліджувані з середнім і низьким рівнем внутрішньої мотивації наводили здебільшого семантичні висловлювання, які свідчили про неповну мотиваційну включеність в улюблену діяльність. Такий результат пояснюється як переживання обдарованими дітьми-сиротами невпевненості у досягненні цілей, перспектив у майбутньому внаслідок низького соціально-економічного стану. Розподіл досліджуваних за показником «внутрішня мотивація» представлено в табл. 2.2.

Таблиця 2.2

Розподіл респондентів за показником «внутрішня мотивація»
(N = 108, січень 2008 р.)

№	Рівні внутрішньої мотивації	Кількість осіб	Відсотковий розподіл
1	Високий рівень	8	7,4
2	Середній рівень	71	65,7
3	Нижче середнього та низький рівень	29	26,9

Одним із етапів дослідження обдарованих учнів в умовах школи-інтернату є вивчення успіхів у досягненнях на олімпіадах та конкурсах. Ця частина емпіричного дослідження свідчить про наступні особливості.

1. З усієї сукупності загальної вибірки лише 23 особи (21,3 %) брали участь в олімпіадах шкільного, районного, обласного та всеукраїнського рівнів, з них 8 (7,4 %) осіб були учасниками Всеукраїнського конкурсу МАН.

2. Окремі досліджувані, маючи високі академічні успіхи з дисципліни, не беруть участі в конкурсах та олімпіадах (31 особа – 28,7 %). У процесі бесіди виявилось, що такий факт обумовлений невпевненістю в успіхах, у подальшій доцільності такої участі.

3. Встановлено обдарованих учнів, які брали участь лише в шкільних, районних або міських олімпіадах (54 особи – 50 %). Переважна більшість із них не бере участі в секціях МАН. Результати аналізу за-

свідчують, що такі учні, зазвичай, мають низький рівень мотивації досягнень успіху та внутрішньої мотивації. Для емоційного стану таких осіб характерними є тривожність, невпевненість, недостатній прояв позитивних емоцій.

Розподіл досліджуваних за параметром «рівень реальних досягнень» відображений в табл. 2.3 та на рис. 2.1.

Таблиця 2.3

Розподіл досліджуваних за параметром «рівень реальних досягнень»
(N = 108, січень 2008 р.)

№	Вид олімпіад, конкурсів	К-ть осіб	%	Переможці	
				К-ть осіб	%
1	Шкільна олімпіада	77	71,2	54	50
2	Міська (районна) олімпіада	54	50	16	14,8
3	Обласна олімпіада	16	14,8	7	6,4
4	Всеукраїнська олімпіада	7	6,4	3	2,7
5	Міжнародна олімпіада	2	2,7	1	0,9
6	Участь у секції МАН	14	12,9	2	2,7

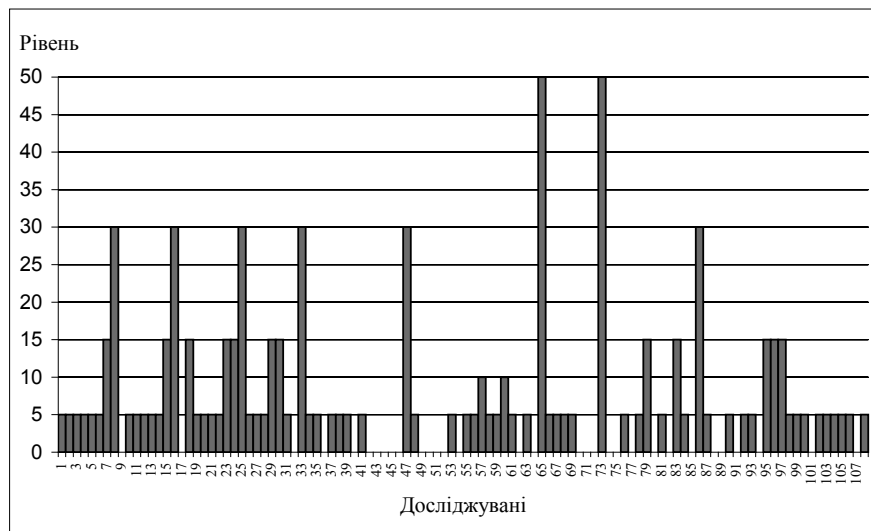


Рис. 2.1. Розподіл досліджуваних за параметром досягнення

У результаті діагностики рівня сформованості потреби в самоактуалізації було виявлено наступні особливості.

1. З усіх досліджуваних респондентів лише у 9 осіб (8,3 %) рівень самоактуалізації є високим. Ці учні прагнуть самовдосконаливатися, у них є бажання самовиразитися. Саме ці респонденти беруть участь у різних конкурсах, олімпіадах, роботі секцій МАН. Для них характерним є висока успішність із обраних дисциплін, активність у конкретному виді діяльності, високі адаптивні можливості у взаємодії з оточуючим світом і соціальним середовищем.

З числа респондентів, що показали високий рівень самоактуалізації, 7 осіб (6,5 %) проявляють обдарованість в інтелектуальній, творчій, науковій і технічній сферах, 1 респондент (0,9 %) – в музиці, 1 респондент (0,9 %) – у сфері літератури.

2. Для 58 респондентів (53,7 %) характерним є рівень самоактуалізації нижче середнього. У таких учнів проявляються потенційна обдарованість у різних галузях. Однак найчастіше у них є недостатній рівень наполегливості, невисоким також є рівень домагань. У них добре розвинені пізнавальні психічні процеси, достатній рівень креативності, наявні академічні успіхи з улюблених дисциплін. Однією з причин прояву низького рівня самоактуалізації є занижена самооцінка, невпевненість у собі внаслідок низького соціально-економічного стану. Серед учнів з низьких рівнем самоактуалізації найбільш є такі, яким властива артистична, лідерська, спортивна обдарованість.

3. У 41 особи (38 %) рівень самоактуалізації є середнім. У них проявляються потенційна обдарованість, наявний високий інтерес до обраної сфери та середній рівень досягнень. Саме таким учням не вистачає мотивації прагнення успіху, недостатньою є також внутрішня мотивація та самостійність. Відповідно, їх успіхи найчастіше завершуються на рівні шкільних або районних олімпіад. Більшість із них потребують постійної допомоги педагога, оскільки лише в таких умовах можуть досягати більш видатних успіхів.

Під час аналізу академічних досягнень було виявлено, що окремі респонденти є відмінниками і проявляють обдарованість у декількох сферах (фізико-технічна, наукова, лідерська, спортивна, музична). Учні демонструють високі академічні досягнення лише з окремих дисциплін

(фізики, хімії, біології, математики, фізкультури, музики, літератури, історії). Їх загальний академічний рівень є середнім, однак спостерігається особливий інтерес та високі успіхи з улюблених дисциплін. Кількісний розподіл досліджуваних відображено на рис. 2.2.

Таблиця 2.4

Розподіл досліджуваних з різними видами обдарованості за параметром «рівень потреби в самоактуалізації»

(N = 108, січень 2008 р.)

№	Вид обдарованості	Рівень самоактуалізації					
		Високий		Середній		Низький	
		К-ть осіб	%	К-ть осіб	%	К-ть осіб	%
1	Інтелектуальна	2	1,9	5	4,6	5	4,6
2	Творча	2	1,9	5	4,6	7	6,5
3	Наукова	2	1,9	4	3,7	1	0,9
4	Художньо-зображувальна	0	0	2	1,9	5	4,6
5	Музична	1	0,9	6	5,6	4	3,7
6	Літературна	1	0,9	5	4,6	9	8,3
7	Артистична	0	0	2	1,9	6	5,6
8	Технічна	1	0,9	4	3,7	7	6,5
9	Лідерська	0	0	5	4,6	7	6,5
10	Спортивна	0	0	3	2,7	7	6,5
11	РАЗОМ	9		41		58	

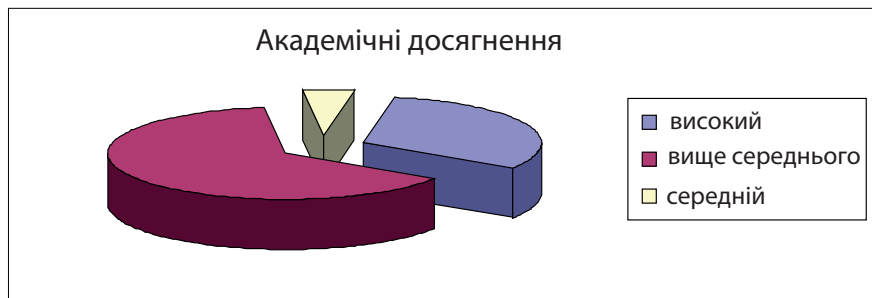


Рис. 2.2. Розподіл досліджуваних за параметром «академічні досягнення» (високий рівень успішності – 10 і більше балів; вище середнього – 8–9,99 балів; середній – менше 7,99 балів)

Дані емпіричних досліджень було доповнено оцінкою самоактуалізації особистості за допомогою методики «Діагностика самоактуалізації особистості» (А. Лазукін в адаптації Н. Каліної). У результаті досліджень було виявлено наступні особливості.

У переважної більшості респондентів за шкалою «орієнтація в часі» було виявлено середні та низькі результати (93,5 %). Це свідчить про те, що вихованці школи-інтернату глибоко переживають минулі події життя, проявляють недовіру та невпевненість у собі. Високі показники за цим параметром характерні лише для 6,4 % респондентів. Їх термін перебування в умовах інтернату, як правило, невеликий, вони більш оптимістично та реально сприймають життя.

У випадку отриманих результатів за шкалою «цінності», можна сказати, що у переважної більшості респондентів виражені ці особливості на середньому рівні (62 %). Лише у 8 осіб було виявлено високі результати за цією шкалою. Такі вихованці прагнуть підтримувати власний порядок, мають активну життєву позицію, є самодостатніми та прагнуть до постійного спілкування з людьми.

Результати дослідження за шкалою «погляд на природу людини» свідчать, що 19,4 % респондентів мають позитивний настрій, бажають встановлювати доброзичливі контакти, вірять в силу людських можливостей. Для респондентів з низькими показниками (20,4 %) характерними рисами є деяка упередженість у сприйманні незнайомих людей, вони не зовсім впевнені у щирих і гармонійних взаєминах між людьми.

Особливими виявилися результати досліджень за шкалою «потреба в пізнанні». Високий рівень цієї потреби характерний для 36,1 %. Ці вихованці проявляють значний інтерес до знань в обраній сфері, вони стежать за новинами в інформаційних виданнях, їм приносить насолоду інтелектуальне власне збагачення, вони не шкодують часу та зусиль для таких цілей.

У результаті аналізу отриманих емпіричних даних за параметром «креативність або прагнення до творчості» було виявлено, що лише для 9,3 % респондентів прояв рівня креативності є високим. Вони адекватно оцінюють можливості та резерви творчої праці, високо цінують творчу працю і вбачають у ній реалізацію своїх можливостей.

Однак 90,7 % респондентів властивий середній і низький рівні креативності. Такі учні не мають впевненості, що саме творча діяльність в майбутньому сприятиме досягненню успіхів.

Для показника «автономність» характерним є те, що він найбільше виражений (на середньому рівні) у 74 % респондентів. Високі показники продемонстрували 13 % осіб. Для їх поведінкових реакцій характерним є сміливість, ризик, бажання спілкування, відкритість та відвертість.

Результати оцінки за показником «спонтанність» продемонстрували, що 89,8 % респондентів мають високі показники за цим параметром. Характерними ознаками таких осіб є вільне спілкування з оточуючими, бажання бути самим собою, сміливе вираження почуттів. Однак для 10,2 % респондентів характерним є низький прояв спонтанності, демонстрація надмірної сором'язливості, невпевненості.

Під час оцінки результатів за шкалою «саморозуміння» найбільш високі показники продемонстрували 25 % респондентів, а 63 % – середній рівень. Такі учні є чутливими та сенситивними до своїх бажань і потреб, вони не здатні вирішувати внутрішні протиріччя. Для осіб із низьким рівнем цього показника (12 %) характерним є прояв невпевненості, орієнтація не на власну думку, а на думку оточуючих.

Аналіз результатів за показником «аутосимпатія» засвідчив, що ця ознака є найбільш вираженою в обдарованих учнів школи-інтернату з низьким рівнем її прояву (57,4 %). Такі школярі проявляють тривожність, невротичність, невпевненість у собі, невміння критично себе сприймати. Для учнів із високими показниками за цією шкалою (5,6 %) характерною є позитивна Я-концепція, адекватна самооцінка, адекватна реакція на неуспіх, критику з боку оточуючих.

За даними емпіричних досліджень, за шкалою «контактність» можна зауважити, що 87 % респондентів проявляють середній та низький рівень контактності. Оскільки ця шкала свідчить про загальну схильність до взаємно корисних і приємних контактів з іншими людьми, то на протилежному полюсі відображаються такі особистісні характеристики як замкненість, невміння переконати співрозмовника, труднощі у проявленні почуттів у процесі комунікативної взаємодії.

У процесі оцінювання емпіричних досліджень за показником «шкала гнучкості в спілкуванні» варто зазначити, що у більшості вихованців добре розвинені навички саме спілкування з дорослими. Це, очевидно, пояснюється тим, що вже в дитинстві вихованці звикли вирішувати питання самостійно та більшість своїх вчинків лише координують із дорослими (педагогами, адміністрацією, обслуговуючим персоналом, опікунами). Водночас, для окремих вихованців школи-інтернату (19,4 %) характерна невпевненість у своїй привабливості, вони можуть поводитися ригідно в комунікативних ситуаціях, люблять більше бути наодинці, ніж в оточенні.

Розподіл досліджуваних за показником «самоактуалізація» за методикою «Діагностика самоактуалізації особистості» відображено у табл. 2.5.

Таблиця 2.5

Розподіл досліджуваних за показником «самоактуалізація»
(N = 108, січень 2008 р.)

№	К-ть дослідж. Параметри самоактуал.	Високий		Середній		Низький	
		К-ть осіб	%	К-ть осіб	%	К-ть осіб	%
1	Орієнтація в часі	7	6,4	69	63,9	32	29,6
2	Цінності	8	7,4	67	62	33	30,6
3	Погляд на природу людини	21	19,4	65	60,2	22	20,4
4	Потреба в пізнанні	39	36,1	69	63,9	-	0
5	Креативність (прагнення до творчості)	10	9,3	67	62	31	28,7
6	Автономність	14	13,0	80	74,0	14	13,0
7	Спонтанність	18	16,7	79	73,1	11	10,2
8	Саморозуміння	27	25,0	68	63	13	12
9	Аутосимпатія	6	5,6	40	37	62	57,4
10	Контактність	14	13,0	74	68,5	20	18,5
11	Гнучкість в спілкуванні	37	34,3	50	46,3	21	19,4

У результаті оцінювання ступеня вираженості у респондентів домінуючого виду обдарованості ми отримали такі результати (табл. 2.6).

Таблиця 2.6
Кількісний розподіл респондентів за показником «види обдарованості»
(N = 108, січень 2008 р.)

№	Види обдарованості	Кількість осіб	Відсотковий розподіл (%)
1	2	3	4
1	Інтелектуальна	11	10,1
2	Творча	14	12,9
3	Наукова (академічна)	9	8,3
4	Художньо-зображувальна	7	6,4
5	Музична	11	10,1
6	Літературна	15	13,8
7	Артистична	8	7,4
8	Технічна	11	10,1
9	Лідерська	12	11,1
10	Спортивна	10	9,2
	РАЗОМ	108	

У процесі дослідження встановлено, що у 17 респондентів (15,7%) поєднуються декілька видів обдарованості. Такі учні мають високі академічні успіхи і проявляють обдарованість у деяких сферах одночасно (табл. 2.7).

Таблиця 2.7
Розподіл досліджуваних за параметром «поєднання декількох видів обдарованості» (N = 108, січень 2008 р.)

№	Види обдарованості	Кількість осіб	Відсотковий розподіл (%)
1	Технічна, інтелектуальна, творча	4	3,7
2	Технічна, творча	2	1,8
3	Інтелектуальна, творча	2	1,8

Продовження таблиці 2.7

4	Технічна, творча, наукова	3	2,7
5	Артистична, музична	4	3,7
6	Технічна, наукова	2	1,8
7	Художня, творча	3	2,7
8	Творча, музична	2	1,8
9	Творча, лідерська	2	1,8

За табл. 2.7, найбільшою мірою поєднується обдарованість технічна, інтелектуальна та творча. У таких учнів проявляються високі академічні успіхи з фізико-математичних і природничих дисциплін, інтерес до сфер техніки та винахідництва. У вільний час вони люблять читати науково-технічні або природничі видання, мають розвинену спостережливість, проявляють допитливість у поясненні різних явищ, з великим захопленням займаються улюбленою діяльністю.

Результати дослідження креативного мислення в обраній сфері свідчать, що всі респонденти виконали надане їм завдання. Найвищими результатами виявилися запропоновані 12 заповнених кружечків з 20. Однак максимальної кількості малюнків не запропонував жоден учень. Не було респондентів, які не виконали завдань за субтестом № 1. Зведені результати за кількістю запропонованих відповідей представлено в табл. 2.8.

Таблиця 2.8

**Розподіл досліджуваних за показником «мисленнева біжучість» при виконанні образного тесту креативності
(N = 108, січень 2008 р.)**

Рівні біжучості	Кількість осіб	Відсотковий розподіл (%)
Вище середнього	48	44,4
Середній	60	55,6
Разом	108	100

Варто зазначити, що мисленнева біжучість у респондентів знаходиться в межах середнього та вище середнього рівня. Розподіл досліджуваних за параметром біжучості представлено на рис. 2.3.

Оцінюючи виконання субтесту № 1 образної креативності, варто наголосити на тому, що більшість респондентів проявили середній рі-

вень мисленнєвої гнучкості. Однак у 16 респондентів показники гнучкості виявилися вище середніх. У малюнках цих респондентів було використано такі рідкісні категорії: «сфера побуту», «мореплавство», «спорт», «геральдика», «містичні тварини», «будівлі», «людські взаємини», «людина», «ювелірні прикраси». Однак варто зазначити, що за змістом майже в усіх респондентів юнацького віку в малюнках пропонується теми «кохання», «людських взаємин», «матеріальне забезпечення: гроші, власні автомобілі», «косметичні засоби», «житло». Це свідчить про те, що учні в умовах батьківської депривації мріють про позитивне матеріальне становище та пошук найближчої людини протилежної статі (хлопчик та дівчинка на прогулянці), «пара лебедів у басейні», «обручальний перстень», «вінчальна корона»).

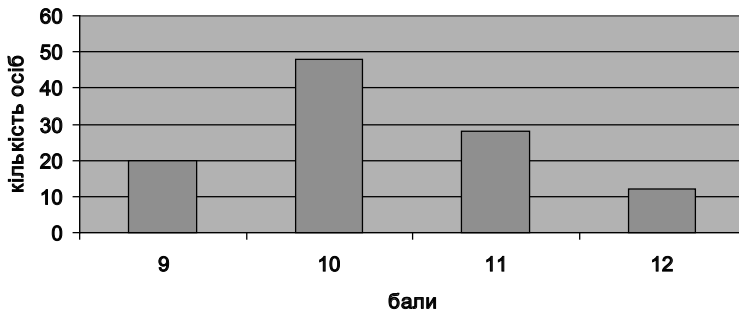


Рис. 2.3. Розподіл досліджуваних за показником «мисленнєва гнучкість»

Розподіл досліджуваних за параметром «гнучкість» представлено у табл. 2.9.

Таблиця 2.9

Розподіл досліджуваних за параметром «гнучкість» під час виконання образного тесту креативності (N = 108, січень 2008 р.)

Рівні гнучкості	Кількість осіб	Відсотковий розподіл (%)
Високий	16	14,8
Середній	49	45,4
Нижче середнього	43	39,8
Низький	0	0
Разом	108	

Особливі результати було виявлено під час оцінки субтесту креативності за параметром «оригінальність». До таких належать: «корона», «поезія», «храм», «ангел», «дракон», «дружні люди», «пори року», «шлях людини», «корона», «перстень», «намисто», «ілюмінатор», «всесвіт» тощо.

Однак було виявлено респондентів, які проявили невисокий рівень оригінальності (51 особа, що становить 42,7 %). У 13 респондентів (6,5 %) параметр «оригінальність» складав 0 балів. Їх малюнки виявилися надзвичайно простими, іноді траплявся повтор одних і тих же зображень. Результати дослідження за показником «оригінальність» відображено в табл. 2.10.

Таблиця 2.10

Розподіл досліджуваних за параметром «оригінальність» під час виконання образного тесту креативності
(N = 108, січень 2008 р.)

Рівень оригінальності	Кількість осіб	Відсотковий розподіл (%)
Дуже високий	7	6,5
Високий	51	47,2
Середній	37	34,3
Низький	13	12
Разом	108	

Для респондентів із високим і дуже високим рівнем оригінальності характерним є висловлювання великої кількості ідей (висока біжучість). Їх відповіді є неповторними, із залученням декількох сфер (показник гнучкості).

Під час виконання тесту вербальної креативності «Незвичайні вживання предметів» було виявлено такі особливості: у 17 респондентів (15,8 %) показники біжучості вище середнього та високі. За одиницю часу вони пропонували до 7 варіантів відповідей щодо незвичайного використання олівця. Однак у процесі виконання цього завдання окремі респонденти (24 особи – 22,2 %) відчували труднощі у наданні пропозицій. Їх мисленнєва біжучість є невисокою. Зведені дані щодо вираження параметра «біжучість» відображено в табл. 2.11.

Таблиця 2.11

**Розподіл досліджуваних за параметром «біжучість» під час
виконання вербального тесту креативності
(N = 108, січень 2008 р.)**

Рівень біжучості	Кількість осіб	Відсотковий розподіл (%)
Високий	17	15,8
Середній	67	62
Низький	24	22,2
Разом	108	

Цікаві результати було отримано під час виконання завдання суб-тесту № 2 за параметром «оригінальність». Так, для 8 респондентів (7,4 %) характерними є високі показники за цим параметром, а для 67 (62 %) – середні та вище середніх показники. Їх мисленню властива схильність до узагальнення властивостей предмету, які не пов'язані між собою логічним поєднанням. Вони можуть легко виходити за межі однієї категорії та бачити в «олівці» багатогранність функцій заданої ситуації з «олівцем», вміють відшукати невідоме або створити щось нове. До оригінальних ідей можна зарахувати такі: «ялинкові іграшки», «вішак для одягу», «підставки для вазонів», «прикраса для волосся», «сумочка», «дитячі ролики», «годівниця для птахів», «рамка для фотографій», «лічильні палички для немовлят» тощо.

Однак окремі респонденти пропонували прості, тривіальні ідеї, які часто повторювались у вибірці.

Розподіл досліджуваних за параметром «креативне мислення» подано на рис. 2.4.

У результаті аналізу виявлено, що для осіб із різним рівнем креативності характерні певні якості. Так, на підставі аналізу отриманих діагностичних даних з'ясовано, що для респондентів із високими та вище середніх результатами характерним є створення великої кількості оригінальних ідей, встановлення різноманітних зв'язків між предметами, легкість переходу від одного поняття або способу рішення до іншого, незвичайність, самостійність та унікальність розв'язування запропонованих завдань. З іншого боку, для осіб із середнім і нижче середнього рівнем креативності є відчуття труднощів при виконанні

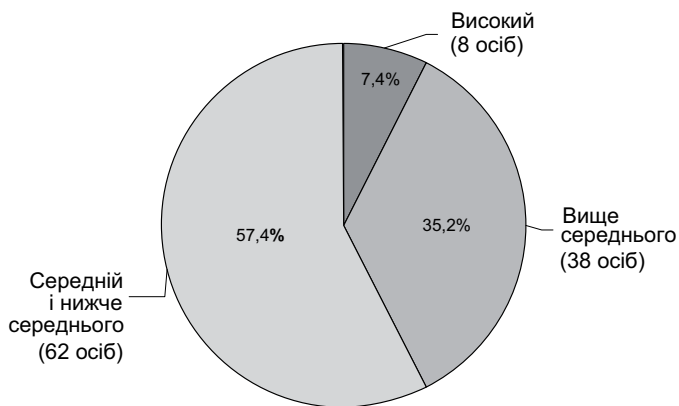


Рис. 2.4. Розподіл респондентів за параметром «креативне мислення»

таких тестів, особливо це стосувалося дітей-сиріт, які з раннього дитинства виховувались в умовах дитячого будинку. Дані дослідження інтелекту показали, що в цілому в усій сукупній вибірці цей параметр виражений в межах норми та вище (94,5%), у 6,5% респондентів виявлено високий рівень IQ (вище 125 одиниць). У процесі виконання завдань такі учні легко орієнтувались у прийнятті рішень, не затримувались довго на завданнях, проявили вміння розв'язувати завдання практичного змісту на словесному або образному матеріалі, розуміння причинно-наслідкових зв'язків. Отже, чим більш тривалий термін батьківської депривації та перебування у збідненому соціальному та інформаційному середовищі, тим складніший когнітивний розвиток дітей-сиріт.

Кількісний розподіл досліджуваних за показником «інтелект» відображено в табл. 2.12.

Результати дослідження обдарованих учнів за допомогою карти спостереження Л. Стотта засвідчили певні особливості світу емоцій та проходження адаптації у таких вихованців (див. додаток 3). Аналіз даних спостереження дозволяє зробити диференціацію цих проявів.

Найбільш вагомим фактором, що зумовлює порушення емоційної сфери та виникнення дезадаптацій, виступає період депривації. Особливо це відображається на учнях, які з раннього дитинства або з до-

Таблиця 2.12

Розподіл досліджуваних за показником «інтелект»
(N = 108, січень 2008 р.)

№	К-ть дослідж.		Відсотковий розподіл (%)
	Коеф. інтелекту (одиниці)	Кількість осіб	
1	Від 100 до 104	39	36,1
2	Від 105 до 106	20	18,5
3	Від 107 до 109	4	3,7
4	Від 110 до 114	9	8,3
5	Від 115 до 119	10	9,3
6	Від 120 до 124	19	17,6
7	Більше 125	7	6,5

шкільного віку виховувались у дитячих будинках або проживали з асоціальними батьками (прояв алкоголізму, наркоманії, асоціальної поведінки).

Такі учні (41,7 %), незважаючи на високі академічні успіхи в цілому або з окремих дисциплін, проявляють недовіру та тривожність у спілкуванні з іншими особами, можуть заглиблюватись в себе, триматися осторонь від дорослих. Встановлено, що соціальний статус негативно позначається на соматичному здоров'ї обдарованих учнів (схильність до простудних захворювань), на процесі адаптації та вираженні надмірного емоційного напруження.

Іншу групу респондентів становлять обдаровані діти-сироти, що раніше проживали в сім'ях і з певних життєвих причин втратили батьків (загинули під час виконання службових обов'язків, померли тощо). Вони проявляють вищий рівень адаптації до навчання у школі-інтернаті порівняно з попередньою групою респондентів. У таких представників проявляється довіра до інших людей, вони легше вступають у контакт із вчителями, беруть активну участь в житті інтернату; на уроках старанні, врівноважені, вступають у дружні контакти з іншими вихованцями школи-інтернату.

Якщо для поведінкових якостей таких учнів характерними є прояв адекватності, то для загальної характеристики емоційних проявів є наявність прояву тривожності та напруження. Цей стан особливо

проявляється, коли потрібно швидко прийняти рішення, проявити сміливість. Такі вихованці іноді можуть бути «замкнені» в собі, іноді проявляють безпричинну стурбованість. Трапляються випадки, що хочуть побути на одинці, уникаючи оточення.

Разом з тим варто зазначити, що для всіх обдарованих учнів-сиріт характерним є дисциплінованість у навчально-виховному процесі, розвинена мотивація та ініціатива щодо досягнення успіхів з улюбленої дисципліни.

Дослідження свідчать, що в обдарованих вихованців школи-інтернату існують проблеми соціальної адаптації. Тому майже 41,7 % респондентів проявляють недовіру до людей, будь-який успіх для них коштує великих зусиль. Трапляється, що в учнів спостерігаються різного роду перепади активності, зміна настрою. Більше половини респондентів відчують труднощі у встановленні контакту з дорослими. В окремих вихованців проявляються захисна установка стосовно будь-яких контактів із людьми.

Таблиця 2.13

Розподіл досліджуваних за показником «дезадаптація» за картою спостереження Л. Скотта (N = 108, січень 2008 р.)

№	Показники	Рівень		Середній		Високий	
		Низький	%	%	%	%	
1	Недовіра до людей	33	30,5	30	27,8	45	41,7
2	Депресія	36	33,3	70	64,8	2	1,8
3	Занурення в себе	51	47,2	33	30,6	24	22,2
4	Тривожність стосовно дорослих	24	22,2	69	63,9	15	13,9
5	Ворожість стосовно дорослих	41	38	32	29,6	35	32,4
6	Тривога стосовно дітей	37	34,3	51	47,2	20	18,5
7	Недолік соціальної нормативності	60	55,5	37	34,3	11	10,2
8	Ворожість до дітей	55	50,9	42	38,9	11	10,2
9	Невгамовність	66	61,1	38	35,2	4	3,7
10	Емоційне напруження	88	81,5	19	17,6	1	0,9
11	Невротичні симптоми	31-відсутня	28,7	77	71,3	0	0

Дані емпіричного дослідження компонентів потенційної обдарованості дітей-сиріт юнацького віку свідчать, що для більшості опитуваних характерним є середній рівень прояву мотиваційних, когнітивно-креативних характеристик, лише майже 10 % проявляють високий рівень цих складових.

Усі дані емпіричних досліджень були опрацьовані за допомогою методів математичної статистики [32, 63, 164]. Встановлено середні значення, максимальні та мінімальні межі, стандартну похибку, квадратичне відхилення.

Було проведено кореляційний аналіз між усіма параметрами дослідження.

1. Найбільш тісні та стійкі зв'язки проявляються між креативним мисленням і мотивацією досягнення ($r = 0,88$ при $p < 0,01$), креативним мисленням та внутрішньою мотивацією ($r = 0,70$ при $p < 0,01$), креативним мисленням і реальними досягненнями ($r = 0,64$ при $p < 0,01$).

2. Кількість кореляційних зв'язків між параметрами креативного мислення та обдарованості залежить від виду обдарованості. Так, високі кореляційні зв'язки встановлені між параметрами креативного мислення та творчою обдарованістю ($r = 0,8$ при $p < 0,01$) і науковою обдарованістю ($r = 0,58$ при $p < 0,01$).

3. Діагностичне дослідження засвідчило, що високі кореляційні зв'язки за параметрами «самоактуалізації» спостерігаються у творчо обдарованих учнів: орієнтація в часі ($r = 0,47$ при $p < 0,01$); погляд на природу людини ($r = 0,59$ при $p < 0,01$); креативність ($r = 0,57$ при $p < 0,01$); автономність ($r = 0,39$ при $p < 0,01$); самосприймання ($r = 0,43$ при $p < 0,01$). Такий факт свідчить про вищі можливості актуалізувати потенційну обдарованість творчим особам.

4. Під час проведення кореляційного аналізу визначено специфічні особливості прояву емоцій обдарованих вихованців школи-інтернату. Так, позитивні кореляційні зв'язки за параметром «занурення в себе» виявлено у літературно обдарованих учнів ($r = 0,24$ при $p < 0,05$), «тривожне ставлення до дорослих» – у артистично обдарованих учнів ($r = 0,22$ при $p < 0,05$), «емоційний настрій» – у літературно обдарованих учнів ($r = 0,24$ при $p < 0,05$). Такі результати свідчать про те, що

найбільшою мірою умови депривації впливають на дітей з емоційним сприйняттям навколишньої дійсності, оскільки саме вони особливо чутливі до життєвих криз, травм і втрат.

5. На статистично значимому рівні встановлено високі кореляційні зв'язки між параметрами «самоактуалізації» у науково та технічно обдарованих дітей (табл. 2.14).

Таблиця 2.14

Кореляційні зв'язки між параметрами «самоактуалізації» та видом обдарованості

№	Вид обдарованості Параметри самоактуалізації	Науково обдаровані		Технічно обдаровані	
		г (коефіцієнт кореляції)	Р < (рівень значимості)	г (коефіцієнт кореляції)	Р < (рівень значимості)
1	2	3	4	5	6
1	Орієнтація в часі	0,42	0,01	0,29	0,01
2	Погляд на природу людини	0,53	0,01	0,35	0,01
3	Потреба в пізнанні	0,41	0,01	0,29	0,01
4	Креативність	0,5	0,01	0,31	0,01
5	Автономність	0,35	0,01	0,28	0,01
6	Спонтанність	0,38	0,01	0,36	0,01
7	Контактність	0,54	0,01	0,37	0,01
8	Аутосимпатія	0,38	0,01	0,31	0,01

За отриманими результатами кореляційного аналізу, у переважної більшості обдарованих учнів, особливо в художній, музичній, лідерській, літературній сферах, існують прояви недостатньо високого рівня самоактуалізації.

6. Існують суттєві кореляційні зв'язки між видами обдарованості та реальними досягненнями:

- для творчо обдарованих $r = 0,69$ при $p < 0,01$;
- для науково обдарованих $r = 0,63$ при $p < 0,01$;
- для технічно обдарованих $r = 0,36$ при $p < 0,01$.

Це свідчить про те, що учні з таким видом обдарованості найчастіше беруть участь в олімпіадах, конкурсах та інших номінаціях. Інтер-

претація отриманих емпіричних даних дала змогу виокремити типи дітей-сирит із різним рівнем актуалізації потенційної обдарованості.

I група (54,6 %) – діти-сироти з низьким рівнем актуалізації потенційної обдарованості, які мають середньо виражені мотиваційні характеристики та рівень досягнень, середній та вище середнього рівні розвитку когнітивної сфери, середню та нижче середнього рівня креативність, недостатньо розвинені навички соціальної компетенції, наявність невротичних стимулів та емоційне напруження. Термін перебування в інтернатних закладах становить майже 10 років.

II група (31,5 %) – діти-сироти з середнім рівнем актуалізації потенційної обдарованості, які проявляють показники вище середнього рівня досягнення при середньому та вище середнього рівнів когнітивної сфери та креативності, помірними навичками соціальної компетенції. В емоційній сфері у них спостерігається незначне напруження за достатньо тривалого перебування в деприваційних умовах (5 і більше років).

III група (13,9 %) – діти-сироти з високим рівнем актуалізації потенційної обдарованості, які демонструють високі академічні та творчі досягнення, мають високорозвинені або вище середніх інтелектуальні здібності та креативність. Проявляють незначне емоційне напруження та достатні навички соціальної компетенції. Характеризуються незначним терміном перебування в інтернатному закладі (до 5 років).

Проведене дослідження мотиваційно-емоційних, когнітивних, поведінково-комунікативних і деприваційних характеристик довело, що існує індивідуально своєрідне поєднання цих ознак в обдарованих дітей-сирит, яке представлено у нижчеподаних схемах (рис. 2.5, 2.6, 2.7).

У цьому контексті важливо зазначити про негативний вплив деприваційних умов на актуалізацію розвитку потенційної обдарованості (рис. 2.5). Саме цим пояснюється той факт, що вихованці, які перебували в школі-інтернаті впродовж п'яти і більше років, мають низький рівень самоактуалізації, проявляють недостатній рівень мотивації в досягненні успіху, внутрішньої мотивації. Їм властивий невисокий рівень академічних, творчих досягнень. Вони відчують емоційне напруження та труднощі у встановленні соціальних контактів.



Рис. 2.5. Прояв потенційної обдарованості дітей-сиріт з низьким рівнем самоактуалізації (тип I)

Психологічні характеристики потенційної обдарованості дітей з середнім рівнем самоактуалізації подано на рис. 2.6.



Рис. 2.6. Прояв потенційної обдарованості дітей-сиріт із середнім рівнем самоактуалізації (тип II)



Рис. 2.7. Прояв потенційної обдарованості дітей-сиріт із високим рівнем самоактуалізації (тип III)

Отже, за результатами емпіричного аналізу, переважна більшість вихованців школи-інтернату на констатувальному етапі дослідження, за наявності потенційної обдарованості, мають невисокий рівень потреб у самоактуалізації, проявляють недостатню наполегливість у досягненні успіхів, не повною мірою вміють актуалізувати свої інтелектуальні та творчі потенційні можливості.

Запропонована типологія актуалізації потенційної обдарованості дітей-сиріт дала змогу визначити шляхи та напрями організації психологічного супроводу для самоактуалізації особистості як основи переходу потенційної обдарованості в актуальну у контексті цілісної обдарованої особистості. До таких напрямів належить розвиток мотивації прагнення до успіху, самовдосконалення та саморозвитку, креативного мислення та інтелектуальних здібностей, соціальної компетенції та позитивного мислення.

2.3. Психологічний аналіз видатних досягнень випускників школи-інтернату

Проблема ідентифікації обдарованості припускає наявність стандартизованих тестів, які у разі вимірювання інтелектуальних або навіть творчих характеристик мають характер певних завдань, пропорованих для вирішення випробовуваному. Від того, наскільки успішно вирішить індивід пропоровані йому завдання, безпосередньо залежить ідентифікація досліджуваного як обдарованого. Російський психолог В. Юркевич особливо наголошує, що у всіх тестах свобода вибору досліджуваного зведена до мінімуму. Навіть у тестах креативності досліджуваний вибирає не діяльність, а лише спосіб її виконання, найчастіше навіть не сам спосіб, а конкретний зміст відповіді. Так сконструйовані тести креативності Е. Торренса, в яких досліджуваний не може вільно поставитися до виконання завдання, а повинен діяти в достатньо жорстких межах [2, 3, 4].

З одного боку, відмінності, причому у багатьох випадках вельми значні, виявляються і за такого підходу, що дозволяє з більшою чи меншою достовірністю висловити думку про рівень розвитку обдарованості у індивіда. З іншого боку, як наголошують багато авторів, очевидно є відносність таких вимірювань і явно недостатня їх достовірність.

Особливо велика незадоволеність тестами спостерігається під час вимірювання креативності: саме при використанні цих тестів результати вимірювань виявляються найменш достовірними. Щодо прогнозу розвитку обдарованості, то при використанні тестів приймається наступне припущення щодо можливого розвитку обдарованості: творча обдарованість (креативність) у більшості людей з віком падає, тоді як інтелект у тієї ж більшості в процесі вікового розвитку підвищується. Особливої актуальності у процесі відбору обдарованих набуває пошук методів для аналізу видатних досягнень особистості, які забезпечать створення програм психологічного супроводу обдарованих для реалізації потенційних можливостей.

Виходячи з результатів теоретичного аналізу проблеми формування наукових здібностей майбутнього правознавця та вивчення психологічних особливостей юридичної діяльності та запропонованого стратегіального підходу, ми розробили програму дослідження аналізу видатних досягнень відомих юристів з використанням кейс-методу.

Кейс-метод може бути названий методом аналізу конкретних ситуацій. Суть методу досить проста: для організації навчання використовуються описи конкретних ситуацій (від англ. «case» – випадок). Студенту пропонують осмислити реальну життєву ситуацію, опис якої одночасно відображає не лише певну практичну проблему, але й актуалізує певний комплекс знань, який необхідно засвоїти. При цьому сама проблема не має однозначних рішень.

Як інтерактивний метод навчання, він завойовує позитивне ставлення з боку студентів, які розглядають його як можливість проявити ініціативу, відчути самостійність в освоєнні теоретичних положень та оволодінні практичними навиками. Не менш важливим є й те, що аналіз ситуацій досить сильно впливає на професіоналізацію студентів, сприяє їх дорослішанню, формує інтерес і позитивну мотивацію до навчання.

Кейс-метод виступає як образ мислення викладача, його особлива парадигма, що дозволяє інакше думати і діяти, розвинути творчий потенціал. Цьому сприяє і широка демократизація та модернізація навчального процесу, розкутість викладачів, формування у них прогресивного стилю мислення, етики та мотивації педагогічної діяльності.

Дії в кейсі або даються в описі, і тоді потрібно їх осмислити (наслідки, ефективність), або вони повинні бути запропоновані як варіант розвитку проблемної ситуації. Проте у будь-якому випадку вироблення моделі практичної дії представляється ефективним засобом формування професійних якостей майбутніх фахівців. Значний внесок до розробки та впровадження цього методу зробили Г. А. Брянський, Ю. Ю. Єкатеринославський, О. В. Козлова, Ю. Д. Красовський, В. Я. Платов, Д. А. Поспелов, О. А. Овсянников, В. С. Рапопорт та інші.

Побудова категоріального апарату методу дозволяє суттєво підвищити ефективність його використання, а також відкриває можливості для технологізації методу в навчальному процесі. Основними поняттями, використовуваними в кейс-методі, є поняття «ситуація» і «аналіз», а також похідне від них – «аналіз ситуації». Термін «ситуація» містить в собі декілька смислових контекстів і може розумітися як певний стан, що має деякі суперечності та характеризується високим ступенем нестабільності. Ситуація зазвичай має потенціал до зміни, і ці зміни залежать від діяльності людей, що беруть участь в ситуації. Вона відкрита для входження та впливу людей, а дії людей пов'язані з реалізацією їхніх цілей та інтересів у ній. Ситуації виникають у таких соціальних системах, де немає жорсткої детермінації поведінки, де діє безліч сил, та існує конкуренція і боротьба між ними. Саме тому метод аналізу ситуацій практично не може існувати в закритих, авторитарних системах, де діяльність визначена й авторитарно керована, де відсутній плюралізм рішень, вибору та самовизначення людей – учасників ситуації [1].

Базова категорія методу – поняття «аналіз» – може розглядатися як уявне розчленовування об'єкту на частини і як наукове дослідження. Існує безліч видів аналізу: системний, кореляційний, факторний, статистичний аналіз тощо. Загалом можна зазначити, що всі ці різновиди аналізу можуть використовуватися в методі кейс-стаді, що значною мірою розширює його можливості. Кейс-метод припускає підключення декількох видів аналітичної діяльності, можливих при осмисленні ситуації [1]. Він потребує високого рівня методологічної культури викладача та психолога. Особливості аналізу за допомогою представленого методу відображені у табл. 2.15.

Таблиця 2.15

Загальна характеристика розвитку видатних досягнень особистості під час використання методу кейс-стаді

Різновиди аналізу в кейс-методі	Характеристика видів аналізу	Основні різновиди
Проблемний аналіз	Виокремлення проблем. Формування проблемного поля	1. Аналіз ситуації розвитку обдарованої особистості. 2. Психологічний аналіз умов розвитку обдарованості. 3. Аналіз наслідків перебування у проблемній ситуації
Системний аналіз	Розгляд розвитку особистості з позицій системного підходу	1. Конструктивний аналіз соціальної ситуації розвитку обдарованої особистості. 2. Характеристика спадковості
Праксеологічний аналіз	Розгляд динаміки розвитку психічних процесів	1. Аналіз шляхів розвитку когнітивної сфери обдарованої особистості. 2. Моделювання успішної діяльності обдарованої особистості.
Прогностичний аналіз	Формування прогнозу щодо майбутнього розвитку такої обдарованості	1. Проведення прогностичного аналізу розвитку обдарованої особистості та врахування його в роботі із здібними студентами. 2. Побудова моделі формування видатних досягнень науково обдарованої особистості та врахування такого аспекту у процесі підготовки майбутніх юристів

У нашому дослідженні ми використали метод кейс-стаді для аналізу видатних досягнень відомих вчених-правознавців. Респондентам було запропоновано відповісти на нижчеподані запитання.

Case study (кейс-стаді) як метод аналізу становлення видатних досягнень науковця у сфері правознавства

ППП _____

Вчений ступінь _____

Вчене звання _____

Кількість публікацій _____

Кількість підготовлених вчених _____

Перша освіта _____

Здобуття вченого ступеня канд. юр. наук _____

Здобуття вченого ступеня докт. юр. наук _____

Дайте відповіді на представлені запитання.

1. Який фактор сприяв найбільше Вашому вибору наукової діяльності?
2. Коли у Вас виник інтерес до наукової діяльності?
3. Хто найбільше сприяв Вашому становленню як науковця?
4. Які Ваші найбільші досягнення у процесі підготовки кандидатської дисертації?
5. Ваші шляхи до написання докторської дисертації?
6. Чим обумовлено конкретний вибір напряму наукових досліджень у сфері права?
7. Коротко опишіть Вашу власну наукову школу.
8. Як можна стати науковцем? Що з цього приводу Ви порадили б студентам?
9. Де найбільше майбутній юрист повинен активізувати свої наукові пошуки? Що найкраще цьому сприяє?
10. Які наукові контакти справді сприяють розробленню нових ідей в правознавстві?

У дослідженні взяли участь дев'ять відомих вчених у сфері правознавства, які мають вчений ступінь доктора наук та підготували багатьох молодих вчених в юридичній сфері.

Опишемо конкретний випадок діагностики видатних досягнень професора, доктора юридичних наук, директора Інституту права та психології Національної Академії внутрішніх справ Олександра Григоровича Колби, який є спеціалістом у сфері кримінального права.

У процесі аналізу результатів дослідження було встановлено, що науковий здобуток вченого – це 230 опублікованих праць, у тому числі навчальних підручників і посібників; підготовлено шість кандидатів юридичних наук; є науковим керівником десяти здобувачів на вчений ступінь кандидата наук і двох здобувачів на вчений ступінь доктора наук. Серед факторів, які сприяли розвитку видатних досягнень, відмічає любов до написання ще з дитинства, розуміння великої кількості правових проблем, які виникають у суспільстві.

Першу юридичну освіту здобув у Львівській середній спеціальній школі МВС. З 1984–1988 рр. проходив навчання як курсант в Академії МВС. Усі навчальні заклади закінчив з відзнакою. Найбільш вагомий вплив на становлення науковця здійснили професори В. М. Синьов, О. М. Джужа, М. О. Літенко. Саме за сприяння цих професіоналів О. Г. Колба здійснив захист кандидатської та докторської дисертацій. Результати кандидатської дисертації було впроваджено в пенітенціарну систему України; враховано у процесі підготовки нової редакції Закону України «Про попереднє ув'язнення» та у відомчих правових інструкціях; впроваджено у навчальний процес з підготовки юристів у Волинському національному університеті ім. Лесі Українки.

Серед чисельних порад для розвитку наукових здібностей майбутніх юристів вчений рекомендує робити постійний моніторинг наукової літератури, вивчати практичну юридичну діяльність, брати активну участь у наукових заходах, семінарах, конференціях, круглих столах, симпозіумах. Особливо корисно зустрічатися з науковцями та професіоналами-практиками. Вчений вважає, що великий науковий шлях до відкриттів правознавця повинен неодмінно пролягати через досвід практичної роботи юриста. Саме завдяки спробам реалізувати свій потенціал розвивається професійний інтерес до науки.

Дослідження засвідчило, що метод кейс-стаді має дуже широкі освітні можливості. Різноманіття результатів, можливих при використанні методу, можна розподілити на дві групи: навчальні результати – як результати, пов'язані із засвоєнням знань та навичок; освітні результати – як результати, утворені самими учасниками взаємодії, реалізовані особисті цілі навчання (*табл. 2.16*).

Таблиця 2.16

**Перелік цілей, які досягаються за успішного
використання кейс-методу**

Навчальні	Освітні
Засвоєння нової інформації	Створення авторського продукту
Засвоєння методів збору даних	Досягнення особистих цілей
Засвоєння методів аналізу	Підвищення рівня професійної компетентності
Уміння працювати з текстом	Поява досвіду ухвалення рішень, дій в новій ситуації, вирішення проблем
Співвідношення теоретичних і практичних знань	

Використовуючи кейс-метод у дослідженні обдарованої особистості під час вивчення видатних досягнень, варто зазначити декілька факторів, які сприяли успішному становленню вченого: висока мотивація до навчання та заняття науковою діяльністю, великий досвід практичної роботи, вміння бачити проблемні ситуації в правознавстві, вмінні працювати з науковою літературою, здійснювати пошуки наукових контактів, брати активну участь в конференціях, семінарах, круглих столах, бути відкритим до досвіду інших вчених, прагнути постійних наукових контактів з відомими науковцями в обраній сфері.

Результати діагностики видатних досягнень за допомогою кейс-методу дозволили накреслити перспективи розроблення на такій основі тренінгу формування досягнень в обдарованої учнівської та студентської молоді.

Висновки до розділу 2

1. Проблема діагностики проявів потенційної обдарованості у дітей-сиріт потребує специфічних методів і засобів, які традиційно застосовуються під час відбору обдарованих учнів. Відповідно до зазначених завдань, програма дослідження охоплювала: діагностику проявів обдарованості, діагностику креативного мислення та інтелекту (когнітивний компонент), діагностику мотивації досягнення успіху, внутрішньої мотивації та реальних досягнень, діагностику потреб в самоактуалізації (мотиваційний компонент), діагностику проявів емоцій в умовах батьківської депривації (емоційно-поведінковий компонент).

2. Дослідження засвідчили, що в усій сукупній вибірці обдарованих учнів школи-інтернату найбільшу кількість учнів становлять ті, які проявляють літературну (13,8 %), творчу (19,9 %) та лідерську (11,1 %) обдарованості. У структурі особистості окремих респондентів спостерігається таке поєднання декількох видів обдарованості:

- 1) технічної, інтелектуальної, творчої;
- 2) технічної, творчої;
- 3) інтелектуальної, творчої;
- 4) технічної, творчої, наукової;
- 5) артистичної, музичної;
- 6) технічної, наукової;
- 7) художньої, творчої;
- 8) творчої, музичної;
- 9) творчої, лідерської.

У більшості учнів поєднується обдарованість технічна, інтелектуальна та творча.

3. Особливо інформативним є дослідження рівня креативності, обдарованості учнів в умовах школи-інтернату. Відповідно до узагальнення результатів за показником «креативне мислення», більшість респондентів продемонстрували середні та нижче середніх показники (57,4 %), лише у 7,4 % респондентів рівень креативності є високим. Аналізуючи результати дослідження, було виявлено, що найбільші труднощі під час виконання тестів креативності відчували діти-сироти, у яких більш тривалим є термін батьківської депривації.

4. Аналіз дослідження мотиваційного компоненту обдарованих дітей-сиріт (внутрішньої мотивації досягнення успіху, реальні досягнення учнів) засвідчив, наскільки нерівномірно виражені ці конструкти у досліджуваних осіб. Так, зокрема, високий рівень внутрішньої мотивації спостерігається у 7,4 % осіб, у 5,6 % респондентів – високий рівень досягнень. Лише 21,3 % учнів, за наявності потенційної обдарованості, брали участь в олімпіадах різного рівня, а окремі з них (7,4 %) були учасниками Всеукраїнського конкурсу МАН. Такий стан пояснюється збідненим інформаційним та інтелектуальним середовищем, в якому навчаються та проживають діти-сироти.

5. Для проведення аналізу особливостей розвитку потенційної обдарованості школярів юнацького віку, що виховуються в деприваційних умовах, та виявлення симптомокомплексів, які супроводжують таких вихованців, ми використали карту спостереження Л. Стотта. Отримані дані в ході аналізу дозволили зробити диференціацію певних особливостей емоційних станів та адаптації у таких вихованців. Значна група респондентів проявляє недовіру до людей (41,7 %), ворожість стосовно дорослих (32,4 %), занурення в себе (22,2 %).

Найбільш вагомим фактором, що впливає на наявність зазначених симптомокомплексів у потенційно обдарованих учнів, є період депривації та проживання в дитинстві в асоціальних сім'ях.

6. У результаті проведеного кореляційного аналізу на статистично значимому рівні було встановлено, що найбільше співвідноситься рівень креативності та досягнень у творчо, науково та технічно обдарованих респондентів. Високі кореляційні зв'язки свідчать, що найважче сприймають деприваційні умови вихованці з високою емоційністю (літературною та артистичною обдарованістю).

7. Результати діагностики на констатувальному етапі дослідження дали можливість встановити, що переважна більшість вихованців не повною мірою реалізують свою потенційну обдарованість, демонструють невисокий рівень досягнень, емоційно негативно реагують на соціальне оточення, недостатньо проявляють потребу в самоактуалізації.

РОЗДІЛ 3

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ АКТУАЛІЗАЦІ ПОТЕНЦІЙНОЇ ОБДАРОВАНОСТІ ДІТЕЙ-СИРИТ

3.1. Психологічна характеристика програми з актуалізації потенційної обдарованості дітей-сиріт в умовах навчання у школі-інтернаті

Метою нашого дослідження на цьому етапі є розроблення програми з актуалізації потенційної обдарованості дітей-сиріт. Для досягнення мети поставлено такі завдання:

1) вивчити особливості організації служби психологічного супроводу в закладах освіти інтернатного типу та створити програму з актуалізації потенційної обдарованості дітей-сиріт (у формі формульованого експерименту);

2) розробити програму організації служби психологічного супроводу обдарованих дітей, які навчаються та виховуються в умовах школи-інтернату;

3) вивчити особливості проведення тренінгу розвитку соціальної компетенції в обдарованих дітей-сиріт.

Досліджуваними були 55 учнів, у яких виявлено потенційну обдарованість (група А), і які навчаються у Володимир-Волинській спеціалізованій школі-інтернат І–ІІІ ступеня «Центр освіти та соціально-педагогічної підтримки», Маяківському навчально-виховному комплексі «Загальноосвітня школа-інтернат І–ІІІ ступенів – лінгвістичний ліцей», Луцькому навчально-виховному комплексі «Загально-

освітня школа-інтернат I–III ступенів – правознавчий ліцей із посиленою фізичною підготовкою» у Волинській області.

Під час застосування особистісно орієнтованого підходу для актуалізації потенційної обдарованості дітей-сиріт основним моментом є створення освітнього розвивального середовища, що покликане заохочувати дітей до індивідуального самовираження, до стимуляції їх розвитку на основі індивідуальних інтересів і потреб та сприяти становленню важливих особистісних якостей.

Освітньо-розвивальне середовище в роботі з обдарованими дітьми повинно відповідати трьом основним принципам:

- варіативності – можливість вільного вибору дітьми засобів та джерел актуалізації потенційної обдарованості на основі запропонованих альтернатив;
- гнучкості – можливості психолога та педагога гнучко змінювати план впливу на учня;
- відкритості – готовність психолога та педагога використовувати дитячі ідеї та пропозиції в спільній діяльності (під час тренінгу, уроку тощо).

У контексті особистісно орієнтованого підходу важливого значення набуває створення в умовах школи-інтернату такого збагаченого освітнього середовища, що максимально сприятиме особистісному розвитку обдарованої особистості в значимій для неї діяльності. Дослідники виокремлюють низку чинників збагаченого інформаційного середовища, що сприяють розвитку креативності у структурі обдарованої особистості, серед яких такі: нерегламентована поведінка, предметна інформаційна збагаченість, наявність креативних зразків поведінки [45].

Предметна інформаційна збагаченість характеризується:

- фізичною та соціальною доступністю предмета або інформації;
- складністю та різноманітністю;
- наявністю зворотного зв'язку.

Водночас, досліджуючи особливості розвитку інтелекту в юнацькому віці, вітчизняна дослідниця М. Смульсон [165; 166] описує такі параметри для створення інтелектуально-насиченого тренінгового середовища:

- проблемність та невизначеність;
- надпредметність;
- метакогнітивний характер;
- процесуальність;
- інтелектуальна потенційність;
- інтегративно-діяльнісний характер;
- безоцінковість та толерантність;
- децентрованість;
- груповий характер середовища;
- взаємодія плинного та кристалізованого інтелектів.

Таке інтелектуально-насичене середовище може бути успішно створене на заняттях з обдарованими дітьми в секціях МАН.

Щодо інформаційно-збагаченого середовища, яке необхідно створити в умовах школи-інтернату для актуалізації потенціалу обдарованості дітей-сиріт, то воно повинне, на нашу думку, об'єднувати наступні параметри.

1. Збагачення предметної та соціальної інформації. Передбачається створення бібліотеки, ігротеки, комп'ютерних класів, Інтернет-контактів, де буде можливість отримати найбільш повну інформацію в обраній галузі, та наявність у шкільному бібліотечному фонді енциклопедій, довідників, словників, періодичних видань.

2. Організація спеціальних тренінгових занять із креативними педагогами школи-інтернату. Пропонується спілкування у вигляді тренінгу з різними педагогами, які демонструють креативне досягнення. Під час таких занять відбувається підвищення мотивації навчання та занять наукою, знімаються заборони на висловлювання різних думок, заохочується оригінальність рішення проблем.

3. Співпраця та підтримка контактів із відомими науковими центрами. Можливості для розвитку обдарованих учнів в умовах школи-інтернату криються у налагодженні контактів із відомими науковими центрами (Київський національний університет ім. Тараса Шевченка, Київський національний університет ім. М. П. Драгоманова, провідні наукові інститути НАН України).

4. Організація, перейняття досвіду та поведінки у висококреативних викладачів університету і МАН. Найбільшого значення у розвит-

ку вмінь науковця та дослідника спеціалісти надають заняттям у лабораторіях університетів. Саме таке спілкування дає можливість зануритися в діяльність, отримати зворотний зв'язок про свої наукові вміння, перейняти інтелектуальний когнітивний досвід дослідника.

Спеціалісти доводять, що найбільший ефективним у розвитку обдарованої особистості є вміння культивувати у себе мотиваційно-емоційний стан «піднесення» від дослідницьких занять у лабораторіях із науковцями.

Великі можливості приховані в налагодженні наукових контактів через Інтернет-зв'язок із зарубіжними ровесниками. Саме така співпраця відкриває перспективу для обдарованої особистості та викликає позитивне емоційне захоплення, почуття впевненості у своїх силах.

5. Організація подорожей та екскурсій. Для вихованців школи-інтернату таке збагачення дає можливість розширити світогляд, навчитися вести щоденники спостережень, отримувати нові враження та позитивні емоції, розвинути діапазон інтелектуальних захоплень обдарованих дітей-сиріт.

Основними критеріями насичення збагачувального освітнього середовища є наступні.

1. Насичення середовища можливостями для пізнавальної діяльності особистості. В умовах школи-інтернату варто надавати можливості широкого використання та доступу до сучасної інформації в обраній галузі. Особливими повинні бути форми та зміст подання нового інформаційного матеріалу на заняттях (лекції, семінари, експерименти, спостереження, дискусії, мозкові штурми).

2. Насичення середовища можливостями для креативної діяльності особистості. Саме формування творчої особистості дає можливість перспективи зростання та актуалізації обдарованості. В умовах школи-інтернату творчість повинна культивуватися в процесі навчальної діяльності, з використанням оригінальних педагогічних технологій, з можливістю давати учневі право вибору занять за його інтересами та видом обдарованості. Варто стимулювати вибір учнів самостійно займатися улюбленою діяльністю.

3. Насичення середовища взаємодією педагогів та учнів. Оскільки процес розвитку потенційної обдарованості вихованців інтернату

проходить в умовах батьківської депривації, саме педагогу за таких умов відводиться особлива роль наставника, мудрого вчителя, найближчої дорослої людини. Співробітництво, підтримка педагогів дасть можливість зняти напруження та подолати бар'єри спілкування, недовіру, іноді агресію, які виникли внаслідок перенесених життєвих травм [8; 47; 130].

Психологічна програма актуалізації потенційної обдарованості дітей-сиріт юнацького віку представляє собою цілісну систему розвитку індивідуально-психологічних властивостей, які ґрунтуються на розробленій нами моделі обдарованої особистості. Відтак, для розвитку когнітивно-креативного компонента у психологічній програмі використовується тренінг креативного мислення, для мотиваційного – тренінг внутрішньої мотивації та мотивації досягнення успіху, для емоційно-поведінкового – тренінг позитивного мислення, а також прийоми психокорекційної роботи з негативними емоційними станами переживаннями, для організаційно-комунікативного – тренінг соціальної компетенції.

Суть цієї психологічної програми полягає у створенні системи умов, які сприяють формуванню в обдарованих учнів креативного мислення, мотивації прагнення до успіху, позитивного мислення, створення збагаченого освітнього середовища, вмінь долати негативні емоційні переживання в гострих кризових станах (*табл. 3.1*).

Вітчизняні та зарубіжні психологи провели дослідження, які дозволили вивчити психічні особливості обдарованих дітей і школярів різного віку.

Проте суспільство на сучасному етапі свого розвитку потребує від психологічної науки більшого зв'язку з життям. Це передбачає значне поліпшення всієї програми навчання та розвитку обдарованої учнівської молоді, вивчення їх інтересів, здібностей, створення сприятливих умов для творчого росту як дітей, так і педагогів.

Особливо гостро постає проблема розвитку обдарованих учнів школи-інтернату. Саме компетенція практичного психолога в інтернатному закладі дає змогу своєчасно фіксувати якісні зміни в психічному розвитку обдарованих учнів, знати їх вікові та індивідуальні особливості та допомагати на цій основі педагогічному колективу

Таблиця 3.1

**Програма психологічної технології актуалізації проявів потенційної
обдарованості дітей-сиріт юнацького віку**

Елементи системи: психологічні технології	Цілі
Створення інформаційно-збагачувального середовища	Забезпечення широкого та вільного доступу до необхідної сучасної інформації (відвідування бібліотек, користування комп'ютерною базою інформації, консультації в учених-фахівців, відвідування секцій МАН). Організація подорожей та екскурсій, відвідування визначних центрів культури, підтримка контактів із провідними академічними ВНЗ, організація спілкування з ровесниками, які демонструють видатні інтелектуальні здібності
Тренінг креативного мислення	Розвиток творчого мислення, формування вміння висловлювати оригінальні, унікальні думки, ретельно підходити до розроблення ідей. Проведення робіт-досліджень, наукової обсервації
Тренінг внутрішньої мотивації та мотивації досягнення успіху	Формування синдрому досягнення, тобто переважання прагнення до успіху над прагненням уникнути невдачі. Вироблення оптимальної тактики цілеутворення в конкретних видах поведінки і житті загалом. Навчання міжособистісної підтримки. Формування відчуття стану радості та задоволення від занять улюбленою справою. Вироблення відчуття повної включеності в улюблену діяльність, чітке усвідомлення цілей щодо діяльності в обраній сфері
Тренінг позитивного мислення	Розвиток позитивних емоцій у життєвих ситуаціях. Формування оптимізму та впевненості в досягненні власних цілей. Позитивне емоційне ставлення до свого оточення
Тренінг соціальної компетенції	Розвиток уміння узгоджувати свою поведінку з іншими учнями, педагогами, дорослими. Формування високої соціальної компетенції. Вироблення сміливої та гнучкої поведінки
Психокорекція негативних емоційних переживань унаслідок життєвих криз особистості	Формування вміння розв'язувати негативну емоційну подію конструктивним способом (за О. Ємельяновою), психологічна допомога з навчання пошуку нових ресурсів особистості, нового смислу життя. Розвиток уміння долати почуття гніву, провини, формування соціально прийнятних форм виходу агресії

школи використовувати засоби та методи навчально-виховної роботи з максимальною ефективністю.

У психологічній науці накопичений досвід створення психологічних служб з організації супроводу учнів і студентів у закладах освіти. Так, у психологічній практиці розроблено декілька основних моделей діяльності психологічних служб освіти, з яких виокремлено такий вид, як служба супроводу [149]. Її основою є така допомога учням, педагогам, сутність якої полягає у збереженні максимальної свободи та відповідальності суб'єктів розвитку за вибір шляху розв'язання актуальної проблеми. Супровід – це мультидисциплінарний метод, що забезпечує єдність зусиль педагогів, психологів, соціальних і медичних працівників. Ця система професійної діяльності психолога спрямована на створення соціально-психологічних умов в освітній ситуації.

Теоретичний аналіз проблеми розвитку обдарованої особистості, вивчення особливостей організації психологічної служби в закладах освіти [24; 54; 59; 60; 89; 137; 186; 199; 201] дали можливість розробити програму психологічного супроводу обдарованих дітей в умовах школи-інтернату (*рис. 3.1*).

Проаналізуємо докладніше психологічне наповнення кожного з представлених блоків. До компетенції та обов'язків психолога школи-інтернату належить діагностична робота з виявлення особливостей психічного розвитку обдарованого учня, сформованостей у нього когнітивних і мотиваційних функцій [12; 46; 114; 146; 151; 152; 161; 173; 174]. Психодіагностика в освітньому закладі підпорядкована головному завданню – розробленню рекомендацій із психічного розвитку обдарованої дитини.

Дані психодіагностики необхідні для того, щоб: 1) забезпечити контроль за динамікою розвитку обдарованих дітей; 2) визначити програму подальшої роботи з метою створення оптимальних умов розвитку обдарованої дитини; 3) встановити напрями продуктивного розвитку особистості, виявити здібності; 4) перевірити наслідки корекційної роботи з негативними емоційними проявами та переживаннями гострих життєвих ситуацій; 5) провести порівняльний аналіз упровадження різних освітніх систем, підходів, виявлення розвиваль-

ного ефекту; спрогнозувати подальший розвиток і перспективи обдарованої особистості [14; 78; 112; 180; 181; 188; 192].



Рис. 3.1. Програма психологічного супроводу обдарованих дітей в умовах школи-інтернату

Перед практичними психологами школи-інтернату стоїть завдання з використанням засобів психодіагностики виявити особливості прояву обдарованості, вивчити, як конкретний учень сприймає світ, набуває знання, розуміє соціальне оточення як триває становлення його індивідуальності.

Консультативна діяльність в умовах школи-інтернату проводиться для педагогів, учнів та опікунів [25; 66; 67; 68; 115]. У психологічній практиці розрізняють індивідуальне та групове консультування. Консультування допомагає знайти вихід із проблемної ситуації, в якій опинився учень, педагог, група учнів. Найбільше консультативних звернень в обдарованих вихованців школи-інтернату виникає з проблем організації власного саморозвитку, з проблем життєвого та професійного самовизначення, взаємовідносин із ровесниками. Особливі запити – у вчителів. Досвід роботи засвідчує, що педагоги, незалежно від їх досвіду, звертаються з приводу допомоги діагностувати учнів щодо рівня розвитку спеціальних здібностей, допомоги розв'язати проблеми, пов'язані з організацією навчання обдарованої молоді, пояснити ті чи інші індивідуальні варіації розвитку особистості вихованця.

Особливий напрям консультування, який постає в умовах школи-інтернату, – це надання психологічної допомоги опікунам обдарованих дітей-сиріт. Такий складний аспект консультативної діяльності охоплює проблеми подальшої долі учнів, їх вступу до ліцею або гімназії, перспективи навчання у вузі, участі в конкурсах та олімпіадах.

Консультативною роботою в закладах інтернатного типу охоплена також адміністрація школи, яка робить запити щодо допомоги в пошуку нових психологічних технологій із розвитку потенційних можливостей обдарованих учнів.

Особливого значення в діяльності психолога школи-інтернату набуває психопрофілактична робота. Цей напрям визначається необхідністю своєчасно попереджувати можливі порушення в особистісному розвитку, створювати умови для повноцінного психічного розвитку обдарованої особистості на кожному віковому етапі. Однак, окрім загальних психопрофілактичних заходів, у психолога є специфічні функції: адаптування новоприбулих учнів у школі-інтернаті, попередження психологічного перевантаження обдарованих учнів, профілактика появи невротичних зривів у дітей у зв'язку з особливими умовами їхнього життя (втрата близьких, вимушена розлука з батьками, які позбавлені волі тощо), сприяння поліпшенню форм спілкування педагогів та учнів, робота з адаптації обдарованих учнів до соціального

оточення за межами школи-інтернату (студій, секцій МАН, спеціалізованих шкіл з поглибленим вивченням окремих дисциплін, спортивних та музичних шкіл) [135; 211; 212].

Поряд із зазначеними проблемами, психолог повинен проводити профілактичну роботу з організації здорового способу життя, оскільки більшість вихованців перебуває в школі-інтернаті з дитинства, і найближчим соціальним оточенням таких учнів є персонал школи-інтернату та вихованці.

Психокорекційна робота в умовах школи-інтернату передбачає здійснення психолого-педагогічних заходів для усунення відхилень в індивідуальному розвитку та поведінці, формування життєвої перспективи майбутнього [31; 98; 187].

Уже в дитячі роки учні школи-інтернату мають цілу низку проблем. Особливо це стосується дітей-сиріт від народження, вихованців, чий батьки позбавлені батьківських прав або засуджені, тих, чий батьки померли або загинули під час виконання службових обов'язків. Досвід роботи фахівців із дітьми і підлітками в школах-інтернатах засвідчує, що досить часто у них настають кризові ситуації, які виявляються в зривах поведінки, агресивності, втечах, негативному емоційному ставленні до дорослих та однолітків. Необхідно з'ясувати, що викликає кризовий стан. Фахівці зазначають, що в однієї дитини викликає кризовий стан, залишається абсолютно непоміченим в інших. Для роботи з учнями необхідно з'ясувати, які ситуації зумовлюють прояв кризи.

Для роботи з дітьми у кризових ситуаціях фахівці повинні знати все про типи криз, розуміти їхню суть, а також знати, як змінюється поведінка людини в кризовій ситуації.

Фахівці, які надають допомогу дитині в кризовій ситуації, повинні знати, по-перше, теоретичні основи кризи. У роботі з кризовою ситуацією необхідно спиратися на особистісно орієнтований підхід. Програма пояснює, що при втручанні в кризову ситуацію ззовні необхідно проаналізувати її з усіх поглядів.

По-друге, фахівцям необхідно знати природу кризи. Будь-яка криза має певні межі: початок, середину, кінець. Початок кризи супроводжується сплеском негативних емоцій, які нерідко мають вихід на

оточення. Негативні емоції не дозволяють дитині спокійно реагувати на оточення та найчастіше викликають неадекватну реакцію, що призводить до сварок, бійок, агресивної поведінки тощо. Середина кризи характеризується безуспішністю людини знайти механізм її подолання. Це виявляється в тому, що неефективні механізми виходу з кризи підсилюють негативні реакції, злість, гнів. Завершальна стадія кризи характеризується тим, що людина або вирішує проблему, або знаходить спосіб зменшити її вплив.

По-третє, під час кризових ситуацій особистість легше приймає допомогу, оскільки вона менше всього захищена та потребує допомоги для відновлення спокою.

По-четверте, криза містить у собі можливість подальшого розвитку та може стати пристосуванням, при якому старі способи поведінки, звички руйнуються, а на їхнє місце приходять нові, більш ефективні.

По-п'яте, необхідно знати способи надання допомоги на різних етапах кризи. На першому етапі потрібно вивчити подію, яка призвела до кризи, уточнити вплив, здійснений на людину, розділити проблеми за значущістю та вирішити, яка є найбільш значущою. У середині кризи важливо виокремити її складові (втрата себе, неспокій, подія-випробування тощо), вивчити способи, які використовує дитина, скласти невеликий план, що допомагає подолати деякі проблеми.

Програма роботи з такими дітьми полягає в тому, щоб навчити учнів розв'язувати проблему переживання, втрати або розлуки з близькими конструктивним способом (зміни поведінки, звичок, поглядів, ставлення до обставин, сприйняття їх як уроку, який необхідно пройти, щоб чогось навчитись) [47]. Для допомоги обдарованим дітям-сиротам у кризових станах можна використати принцип пентаграми. Французький психотерапевт С. Гінгер представив символ людини у вигляді пентаграми, або зірки, що отримала назву «Пентаграма Гінгера». Він розглядає п'ять кутів зірки як п'ять основних вимірів людської діяльності:

- фізичний вимір – тіло та його потреби;
- емоційний вимір – емоції, почуття, значущий інший, «прив'язаність серця»;

- раціональний вимір – «голова – думки», логіка, мова як функція лівої півкулі; уяви, ідеї, творчість як функція правої півкулі;
- соціальний вимір – інші люди, культурне середовище;
- духовне (екзистенційне) оточення – місце та смисл людини в житті, її місце в глобальній системі, її сприйняття себе з погляду смислу життя та місця в житті.

Під час проявів депресивних станів психотерапевти застосовують когнітивні та раціонально-емотивні підходи, які допомагають подолати думки та переконання особистості.

Для того, щоб допомогти вихованцям школи-інтернату при негативних емоційних переживаннях, потрібно психологу дати усвідомити учневі, як він вибудовує свої стосунки з людьми, який несвідомий «сценарій» він розіграє, а потім внести зміни і у взаємини з людьми, і в моделі поведінки [8; 47].

Для вироблення нових моделей поведінки необхідно вивчити можливості конструктивних способів поведінки, а потім розширювати їх, програючи різні ситуації з реального життя. При такому підході корисними є тренінги умінь, асертивної поведінки, ефективної комунікації, поведінки в конфліктах.

Діти в кризовому стані надзвичайно вразливі та чутливі до найменших змін у поведінці дорослого або однолітка. Вони сповнені страху, болю та гніву. Тому завданням психолога є розблокування, якомога повніше усвідомлення та вираження почуттів та емоцій, причому найбезпечнішим шляхом для школярів та його оточення. Розблокування негативних емоцій, їх усвідомлення та вираження може здійснюватися за допомогою різних підходів. Це може бути тілесно-орієнтованою терапією, арт-терапією, емоційно-образною терапією.

Відчуття негативних емоцій відображаються на фізичному стані здоров'я. Такі діти відчувають себе скуто, їхні рухи та міміка невиразні. Для надання психологічної допомоги в таких станах рекомендують зняти м'язові затиснення, навчитися слухати своє тіло, допомагати йому та користуватися ним.

Важливо в практиці роботи з дітьми-сиротами навчити бачити смисл у змінах, житті. Вихованці повинні переконатися, що лише сама людина може зробити себе щасливою, що від них самих залежить

здійснення актуалізації свого дару, отримання справжнього задоволення від життя.

Тому розуміння смислу всього, що відбувається, осмислення свого місця в цьому світі, прийняття відповідальності за своє життя, розуміння, що життя – безцінний дар, є важливими для подолання дитячих емоційних травм унаслідок розлучення або втрати близьких. Дитині потрібно дати зрозуміти, що вона вибирає своє життя, що зміни в її житті мають позитивний характер.

Запропонований варіант пентаграми терапії допомагає побачити всі процеси та показує, в якій сфері необхідно активізувати процеси, в яких зміни вже відбулися.

Так, О. Смельянова [47] рекомендує використати наступні основні етапи психологічного супроводу в кризовому стані.

1. Неусвідомлена поведінка (коли відчуваються ознаки наростання проблеми, сприймання такого стану супроводжується відчуттям напруження та тривоги).

2. Усвідомлення (коли особистість відчуває дискомфорт, труднощі у вирішенні проблеми).

3. «Сліпий» пошук рішення (коли учень відчуває, що сама собою проблема не вирішиться, потрібно шукати спроби позбавитися дискомфорту).

4. Пошук інформації та підтримки (виникає внутрішній конфлікт, сильний опір необхідності змінити спосіб життя, звички, моделі поведінки; пошук розуміння та накопичення інформації про можливі спроби розв'язання проблеми).

5. Накопичення інформації, встановлення цілей (розуміння того, що саме потрібно змінити і що отримати замість проблемної ситуації).

6. Застосування та засвоєння нових моделей (після визначення мети відбувається пошук способів її досягнення; особистість розглядає різні варіанти подальших дій, намічає конкретні кроки досягнення цілей).

7. Пошук способів досягнення мети (цей етап поділяється на три періоди: 1) свідоме застосування нових моделей поведінки, внесення змін; 2) зростання почуття впевненості; 3) свідоме перенесення нового досвіду на вже інші сфери життя).

8. Збереження змін (це особливий постконсультативний період, коли особистість вже інтегрувала зміни і діє впевнено; вона автоматично розширює свій досвід, краще впізнає себе, тобто відбувається особистісний ріст).

Діти, які переживають кризовий стан від втрати батьків або розлуки з рідними, іноді бажають будь-якою ціною уникнути важких переживань. Тому учень може бути замкненим, відмовлятися від контактів, уникати при цьому спогадів про близьких.

Особливої кваліфікації потребує робота з кризовими станами вихованців, які втратили близьких. Психологічна допомога повинна будуватися на пошуку нових ресурсів особистості, використовуючи при цьому такі прийоми, як листи до втраченої людини, висловлювання почуттів в уявній ситуації, побудова нової «лінії життя», арт-терапевтичні висловлювання болю втрати (малюнок, танець, скульптура тощо).

Важливого значення в діяльності практичного психолога з обдарованими дітьми в умовах школи-інтернату надають тренінгові технології (тренінговий блок у програмі психологічного супроводу). Потреба розвитку обдарованої особистості, її психологічна індивідуальність вимагає постійної уваги. Для професійного здійснення такої діяльності необхідно чітко визначити, що представляє собою феномен обдарованості, які його психологічні складові потребують проведення змін.

Тому особливо актуальним є використання тренінгів особистісного росту (А. Гольдштейн, В. Хомик) [37], інтелектуальних тренінгів (Д. Ніренберг) [126], тренінгів креативності (В. Бажанюк, Е. де Боно, В. Моляко,) [11, 18, 117], тренінгів мотивації досягнення успіху (С. Занюк, Д. Макклелланд, А. Орлов) [38; 52; 64; 94; 146; 182; 183; 190; 196; 215].

Спеціалістами доведено, що особистісні, когнітивні, мотиваційні проблеми, які виникають в обдарованих учнів, легко усуваються через психологічне втручання у формі тренінгів, що дає широкий вибір активностей, сприяє розвитку креативного мислення, розвиває мотивацію досягнення успіху, формує гнучку Я-концепцію. Спільною ідеєю всіх психологічних технологій є наявний інтелектуальний, креативний

та особистісний потенціал, виявлення якого є однією з найважливіших ідей психологічного тренінгу.

У діяльності психолога закладу інтернатного типу важливе місце посідає блок проблем, пов'язаних із професійним самовизначенням. Для реалізації обдарованості важливо ще в межах школи учням юнацького віку давати можливість ознайомитися з умовами різноманітних видів діяльності. Адже професійне самовизначення характеризується наявністю спеціальних здібностей, рис характеру, всього складу особистості. Для актуалізації потенційної обдарованості варто залучити учнів до роботи в секціях Малої академії наук, до занять у спеціалізованих класах, школах. Досвід роботи свідчить, що саме в спеціалізованих ліцейних або гімназійних класах є умови для більш повної реалізації видатних здібностей учнів школи-інтернату.

Ефективність діяльності психолога школи-інтернату визначається тим, наскільки він зможе забезпечити психологічні умови, які сприяють розвитку обдарованого учня. В якості основних умій можна виокремити наступні.

1. Максимальна реалізація в роботі педагогічного колективу з обдарованими учнями вікових можливостей розвитку особистості (сенситивність того або іншого вікового періоду розвитку обдарованості). Практичний психолог школи-інтернату повинен сприяти тому, щоб вікові особливості, новоутворення, прояв обдарованості активно формувались (актуалізувались) і слугували основою подальшого розвитку потенційних можливостей обдарованих учнів.

Так, юнацький вік сенситивний для розвитку цілої низки спеціальної обдарованості (літературної, технічної, фізико-математичної, природничої, наукової, лідерської). Відповідно, оптимальною основою для успішної актуалізації потенційної обдарованості є гармонійна відповідність навчальних інтелектуальних навичок з такими параметрами особистості, як самооцінка, самовиховання, саморозвиток, домінуюча пізнавальна мотивація.

2. Розвиток у навчально-виховному процесі індивідуальних особливостей учнів (інтересів, нахилів, ціннісних орієнтацій, мотивації прагнення досягти видатних успіхів).

Розвиток обдарованості вихованців школи-інтернату потребує уваги з боку дорослих, обережного ставлення до успіхів дитини. Саме тому спеціалісти рекомендують досягнення обдарованих учнів розглядати у двох аспектах: у контексті об'єктивної значимості (позитивне емоційне ставлення до заняття, відчуття задоволення, повного занурення).

Тут важливо враховувати об'єктивно значимі досягнення, які демонструються видатними академічними успіхами, легким засвоєнням матеріалу. Однак є успіхи, які мають високу цінність для особистості учня, але не є помітними (інтерес до діяльності, задоволення та виконання з захопленням улюбленої діяльності).

Важливим етапом у процесі актуалізації потенційної обдарованості є робота з мотиваційно-емоційною сферою особистості учня [100; 131; 196]. Безсумнівно, що успіх у будь-якій діяльності повністю залежить від мотивації. Нижче ми представляємо структуру такого тренінгу (табл. 3.2).

Таблиця 3.2

**Загальна структура тренінгу розвитку пізнавальної мотивації,
мотивації прагнення до успіху та внутрішньої мотивації**

Етапи	Мета	Зміст
Блок 1. Тренінг пізнавальної мотивації		
1. Вступ. Ознайомлення з мотиваційною сферою особистості	Формування особистісно значущих цілей діяльності	Бесіда, дискусії, ігри, розв'язання проблемних ситуацій
2. Формування пізнавальної мотивації	Розвиток пошукової та дослідницької активності. Подолання стереотипів, розвиток оригінальності	Розв'язання проблемних ситуацій, завдання на розвиток обсервації. Задачі на вирішення проблем і труднощів соціального плану

Продовження таблиці 3.2

3. Формування мотивованої обдарованої особистості	Розвиток незалежності в думках, нонконформізму, відкритості розуму, сприйнятливості нового, незвичного, висока толерантність до невизначених ситуацій	Ситуаційні рольові ігри, групове рішення проблем
Блок 2. Тренінг мотивації досягнення		
4. Формування мотивації досягнення	Формування синдрому досягнення, тобто надання переваги прагненню до успіху над прагненням уникнути невдачі	Діалог з «субособистостями», самоаналіз
5. Самоаналіз	Самоаналіз власної навчальної діяльності, досягнень в успішності та науковій роботі	Самоаналіз, метод обміну досвідом
6. Конструювання власної тактики та поведінки	Вироблення оптимальної тактики цілеутворення у навчальній діяльності та в житті в цілому	Операціоналізація
7. Підтримка	Вироблення вміння міжособистісної підтримки в процесі занять улюбленою дисципліною та у процесі презентації власних досягнень	Метод групового вирішення проблем
Блок 3. Тренінг внутрішньої мотивації		
8. Формування повного захоплення від улюбленої діяльності	Вироблення відчуття повного (розумового та фізичного) включення в свою діяльність, в те, що в даний момент робити	Самоаналіз, операціональні ігри
9. Концентрація уваги	Розвиток вміння повної концентрації уваги, думок і почуттів на улюбленій діяльності, включення з підсвідомості смутних думок та почуттів	Операціоналізація

Продовження таблиці 3.2

10. Усвідомлення процесу діяльності	Розвиток відчуття того, що чітко знаєш, що варто робити в той або інший момент, усвідомлення цілей та завдань, повне підпорядкування вимогам діяльності	Планування життєвої перспективи, пошук групового рішення
11. Формування відчуття повного захоплення діяльністю	Розвиток відчуття власної компетентності та великого задоволення від виконуваної діяльності	Самоаналіз, самоаналіювання
Блок 4. Тренінг позитивного мислення		
12. Формування творчої свідомості	Розвиток усвідомлення сили, стану піднесення та сміливості	Розв'язання проблемних ситуацій, самоаналіз
13. Розвиток творчої уяви	Розвиток думок щодо свого майбутнього. Формування впевненості в собі, у свою мрію	Метод обміну досвідом, візуалізація
14. Конструювання думок	Формування моделі побудови майбутнього життя. Розвиток позитивних думок про життєвий успіх	Операціоналізація
15. Формування цілей	Зосередження розумових здібностей на єдиній цілі. Придушення кроків, які відводять від наміченої цілі	Самоаналіз
16. Розвиток уміння підтримувати розумові та фізичні сили	Формування вміння долати перешкоди, підтримувати власні сили на шляху до реалізації цілі	Ситуаційні рольові ігри

Продовження таблиці 3.2

17. Розвиток прагнення до самоактуалізації	Забезпечення розвитку самомотивації, визнання своєї особистості та самовираження в улюбленій діяльності	Метод обміну досвідом
--	---	-----------------------

У тренінговій практиці з обдарованими учнями, які виховуються в школі-інтернаті, доцільно використовувати ситуаційні рольові ігри [22; 23]. Цей засіб служить ефективним методом моделювання ситуацій, що дозволяє ефективно сприяти соціалізації та адаптації до обставин життя, нейтралізації стресопороджуючих навантажень. Ситуаційна рольова гра виконує корекційну функцію, оскільки учасники тренінгу мають можливість в досить безпечних у психологічному плані обставинах по-новому усвідомити свої проблеми та набути унікального досвіду подолання всіх негативних впливів, знайти оптимальні поведінкові та когнітивні реакції, які допоможуть впоратися з негативною ситуацією в реальних життєвих умовах.

До рольових ігор належать: 1) ситуаційні рольові ігри; 2) ігри-проживання; 3) ігри-драми; 4) творчі ігри; 5) спонтанно-імпровізовані ігри.

У практиці роботи з обдарованими дітьми-сиротами під час тренінгу мотивації та позитивних емоцій доцільно використовувати творчі ігри, де в сюжеті закладається проблемна ситуація, яку потрібно вирішити в майбутньому. Створюється ігровий контекст, де розподіляються ролі та розробляється ігрова дія з певним сюжетом, цілями та критеріями успішності реалізації початкового задуму.

У тренінговій практиці у роботі з обдарованими дітьми-сиротами рекомендується використовувати метод групового вирішення проблем [22; 23], що проводиться у формі групової дискусії, в процесі якої перед учасниками ставиться завдання дійти висновку загальної думки з певного питання. Така робота дозволить встановити та змінити думки, позиції та установки учасників групи в процесі безпосереднього спілкування. У процесі проведення тренінгу метод групового рішення проблем може бути використано з метою надання можливостей учасникам побачити поставлену проблему з різних боків і визначення

можливих варіантів її розв'язання. Завдяки використанню вищезазначеного методу в учасників тренінгу є можливість оволодіти новими вміннями ефективно впливати на людей, знаходити компроміси в ситуації невизначеності, бути переконливими та вміти аргументувати свою думку.

Метод групового рішення проблем має на меті знаходження загального рішення та досягнення згоди між учасниками тренінгу. За допомогою цієї техніки можна знайти способи вирішення складної проблеми, нові моделі поведінки як варіативні шляхи розв'язання тих проблем, які можуть виникати у майбутньому.

Метод обміну досвідом (метод актуалізації біографії) реалізується у формі групового обговорення, коли учасники діляться один з одним переживаннями про тих або інших людей, які мали для них особливе значення. Розповідаючи один одному свою біографію або конкретні моменти з біографії, учасники тренінгу презентують свій досвід побудови власного світу, і цей досвід розширює поле можливих варіантів для інших членів групи.

Працюючи у тренінгових групах, учасники з'ясовують, що їхні проблеми не унікальні, що й інші переживають подібні почуття, і з ними відбувалися такі ж події. Такий обмін і сприйняття подій інших учасників групи надає оптимізму, сприяє пошуку вирішення проблем.

У цьому ж контексті спеціалісти (І. Вачков) рекомендують використовувати бібліографічні дискусії, коли відбувається обговорення історії, окремих епізодів і ситуацій із життя членів групи, їх проблем, конфліктів, взаємин, установок, особливостей поведінки у різні моменти їхньої біографії. Таким чином, учні мають можливість переглянути свої уявлення про подію, що відбулася, змінити своє ставлення та вибудувати стратегію зміни свого життя в майбутньому.

Використання в практиці проведення тренінгу з актуалізації потенційної обдарованості дітей-сиріт методу операціоналізації сприяє розширенню способів тренінгової роботи, націлених на засвоєння, осмислення та розв'язання так званих інструментальних задач, пов'язаних з побудовою, досягненням конкретних цілей, структуруванням майбутніх подій життя учасників. Група дає можливість

здійснювати «репетицію поведінки» в тих або інших ситуаціях для того, щоб у подальшому перенести кращі із визначених варіантів у своє реальне життя. Учень може вдосконалювати нові вміння, експериментувати з різними стилями взаємин із партнерами.

Однією з форм реалізації цього методу є операційні ігри. Такі ігри характеризуються моделюванням предметного та соціального змісту своєї навчальної діяльності та майбутньої професіоналізації. Операційні ігри дають можливість здійснювати «репетицію» таких дій, які можуть бути оцінені як акт самовизначення особистості, в якій вона стверджує себе у своєму ставленні до іншої людини, до самої себе, до світу в цілому.

Одним із центральних методів тренінгу є метод групової рефлексії. Вона визначається як спільний аналіз подій, які обговорюються в групі, з метою стимуляції групових та індивідуальних процесів. Групова рефлексія може проходити у формі дискусії різного типу (неструктурована або структурована).

У процесі рефлексії учасники групи розвивають вміння сприймати, розуміти та оцінювати інших людей, самих себе, свою групу. Вони отримують вербальну та невербальну інформацію про те, як їх сприймають інші люди, наскільки точно їх власне самосприймання. У тренінговій групі зазвичай використовується безоціночний зв'язок, тобто таке повідомлення, яке йде від учасників та відображає передусім почуття, переживання людиною при сприйманні поведінки іншої особи.

Щодо характеристики внутрішньої мотивації можна виокремити такі: 1) прагнення до новизни; 2) прагнення до рухової активності; 3) прагнення до ефективного вмілого, економічного засвоєння світу (досягнення компетентності можливе через навчання, більш стрімке прагнення до ефективного засвоєння світу та прагнення до удосконалення); 4) прагнення до самодетермінації – внутрішньої активності, що відповідає повноцінному розвитку особистості; 5) самореалізація, самоактуалізація, самоздійснення. Особистість, яка здатна вільно реалізувати свою сутність, відчуває при цьому глибоке почуття задоволення та щастя, є особою, яка прагне до постійного зростання. Тут проявляється почуття компетентності, ефективності та самодетермінації.

Завдання розвитку внутрішньої мотивації в процесі тренінгу полягає в тому, щоб: 1) виявити прояви внутрішньо мотивованої поведінки; 2) сприяти виробленню стратегії, що отримана через розуміння досвіду.

Спеціалісти, які працювали з обдарованою молоддю, рекомендують для підвищення внутрішньої мотивації наступне.

1. Забезпечення успішного досвіду. Варто дати учням можливість досягти успіху. Усвідомлення здобутого успіху підвищує відчуття власної компетентності, завдання повинні бути такі, щоб відчувати успіх від їхнього вирішення.

2. Забезпечення заохочення для актуальної діяльності. У навчально-виховному процесі потрібно намагатись підвищити інформаційну значущість заохочення.

3. Використання словесних та інших видів заохочення. Такий вплив забезпечує позитивний зворотний зв'язок з обдарованою особистістю та допомагає далі самовдосконалюватися.

4. Зміна змісту та послідовності виконання завдань. Таке урізноманітнення дає можливість випробувати себе в різних позиціях. Особливо корисно під час занять використовувати інтерактивні, оригінальні методи навчання.

5. Залучення учнів до прийняття рішень. Учні можуть висловлювати свої міркування з приводу організації самого навчання, роботи в гуртках і факультативах, підготовки до участі в олімпіадах, конкурсах. Обдаровані учні відчують вищий рівень власної компетентності, коли беруть участь у процесі навчання.

6. Визначення реальних цілей. Кожному вихованцеві варто визначити реальні цілі, враховуючи індивідуальність прояву обдарованості. Цілі, які ґрунтуються на рівні можливостей та досягнень, дають змогу контролювати свою діяльність та підвищують ймовірність досягнення успіху.

Тому під час тренінгового заняття щодо формування внутрішньої мотивації, важливо викликати стан повного захоплення діяльністю, виконання її в «автоматичному режимі». Такий стан називається піднесенням, який настає тоді, коли вміння вихованців відповідають завданню, яке потрібно виконати [176].

Піднесення досягається за допомогою низки чинників:

- позитивний психічний стан; впевненість, позитивні думки, що це саме та діяльність, якою хоче займатися учень;
- позитивна реакція в особливо складних умовах (виступи на конкурсах, олімпіадах); розслабленість, контрольований рівень тривожності та задоволення від діяльності, досягнення рівноваги між спокоєм і збудженням;
- фокусування уваги на ключових моментах своєї діяльності;
- висока інтелектуальна активність, відчуття повної розумової активності, бажання займатися діяльністю.

Тому під час проведення тренінгу учням школи-інтернату необхідно пропонувати різні ситуації, в яких вони відчували б себе «джерелом» внутрішньої активності, особистістю, яка повністю занурена в діяльність та виконує її з особливим задоволенням.

У процесі тренінгу внутрішньої мотивації рекомендується ретельно виконувати всі елементи інструкції до кожної вправи, аналізувати ефективність кожної вправи, подумати, що можна змінити та удосконалити. Рекомендується надавати допомогу іншим під час виконання тренінгових завдань. Інакше кажучи, кінцевою метою цього етапу тренінгу є набуття внутрішньо мотивованої поведінки та продовження роботи над змінами у мотиваційній сфері.

Дослідник Д. Макклелланд, аналізуючи умови формування мотивації досягнення, об'єднав основні формуючі впливи у чотири групи: 1) формування синдрому досягнень, тобто переваги прагнення до успіху над прагненням уникнути невдачі; 2) самоаналіз; 3) вироблення оптимальної тактики цілеутворення в конкретних видах поведінки і в житті в цілому; 4) міжособистісна підтримка [95].

Дослідники А. Маркова, Т. Матіс, О. Орлов пропонують шість послідовних етапів актуалізації та засвоєння мотиву навчання [100]:

- 1) залучення уваги учнів до змісту курсу;
- 2) отримання під час виконання завдань досвіду мислення, поведінки та емоційного реагування, що відповідає мотиву досягнення;
- 3) засвоєння учнями спеціальних термінів, які позначають різні компоненти мотивації досягнення;

- 4) зіставлення даного мотиву кожним учнем зі своїм ідеалом, своїми духовними цінностями та особистісне прийняття мотиву досягнень;
- 5) практичне застосування знань в реальних життєвих ситуаціях;
- 6) самостійна поведінка учнів відповідно до засвоєного мотиву на тлі послабленого контролю з боку вчителя.

Під час проведення тренінгу мотивації досягнень успіху варто враховувати чинники, які визначають наявність сильної мотивації:

- прагнення досягти видатних результатів;
- намагання робити все якнайкраще;
- вибір складних завдань та прагнення їх виконання;
- прагнення вдосконалювати свою майстерність.

Саме ці фактори повинні бути головною метою формування високо мотивованої особистості.

Тому в процесі тренінгових занять в обдарованих учнів школи-інтернату варто формувати наполегливість у досягненні цілей, вміння не задовольнятися отриманим результатом, намагатися виконувати справу дедалі краще, навчитися відчувати переживання, радість успіху внаслідок досягнення високих результатів, переслідувати віддалені цілі, захоплюватись своєю навчальною діяльністю в обраній сфері, досягаючи нових цілей.

Під час занять учасникам тренінгу пропонується виконати різні вправи типу «Активізуй увагу», «Підтримуй емоційне насичення», «Активізуй свою мрію», «Склади навчання іншим», «Придумай собі девіз», «Оживи свої спогади», «Створи собі ситуацію успіху», «Пошук джерела енергії», «Ідентифікація з генієм (кумиром, ідеалом)». Виконання вправ такого типу створить можливість здійснити самоаналіз власної навчальної діяльності, сприятиме виробленню оптимальних життєвих цілей, навчить спонукати себе та інших до діяльності.

Важливо навчити учасників тренінгу вмінню самостійно підтримувати свою мотивацію на належному рівні. У мотиваційній саморегуляції важливе значення має вміння схвалювати самого себе, визнавати результати своєї діяльності. Володіння прийомами самопідкріплення є дуже важливим в роботі над собою. Самовизначення є корисним засобом формування самоповаги. Отже, вихованцям доводять, що успіх

у певній діяльності – один із компонентів мотивації досягнень, до якого додаються здібності та сприятливі обставини, які допомагають актуалізувати обдарованість.

Далі більш докладно розглянемо кожен етап тренінгу мотивації та позитивного мислення. На навчальному занятті, присвяченому формуванню творчої самосвідомості, важливо акцентувати увагу на розвитку власних перспектив у своїй свідомості, що є початком конструктивного плану. Переконавання у власному успіху є потужним засобом у досягненні цілей. У практичному досвіді є багато прикладів, коли діти з бідних родин займали високе положення в суспільстві.

Наступним кроком є формування переконання, що обдарований учень здатний виконати своє бажання. Це вважається кроком до досягнення цілі. Учасників тренінгу вчать, що їх переконання щодо майбутнього здобуття професії, отримання роботи є сильним важелем у досягненні мети.

Усвідомлення сили, переваг, впевненості розкриває великі потенції обдарованості. На прикладі великих людей доведено, що незвичайний підйом і сміливість приходять до тих, хто вірить і дивиться вперед, яким би сумним не виявилось майбутнє.

Учасників тренінгу вчать розвивати творчу уяву. Вважається, що ніщо так не приваблює людину, як її уявлення про ідеал власних бажань. Оскільки діти проживають у депривованих умовах, рекомендується твердо дотримуватися такої думки: за будь-яких умов вони можуть бути тими, ким хочуть бути, можуть зробити те, що бажають зробити, і завжди чітко уявляти себе успішними у тій ідеї, яку прагнуть реалізувати в житті. Тому рекомендується навчитись долати перешкоди. Як би не заважали вам обов'язки, в які б протиріччя з прагненнями до успіху не вступали умови та обставини, не потрібно відступати від віри у свою мрію та в самого себе.

Практику позитивного мислення рекомендується застосовувати тоді, коли дорога життя видається настільки темною, що попереду нічого не видно, коли здається все налаштовано проти тебе, коли сумнів та невпевненість намагаються змусити вас відмовитися, повернутися назад, все кинути. Найчастіше може виявитися, що саме в цей момент людина була найближче до мети.

На етапі формування позитивних думок про життєву вдачу варто звернути увагу на те, що кожна людина є власником власної долі. Можливості для вирішення проблем криються в самій людині. Тому учасникам тренінгу показується, що кожен має власний ресурс, який є потрібним та сильним, може подолати будь-які недоліки або перешкоди, що походять від супутніх обставин. Необхідно позбавитися поганих звичок, слабкості, які можуть зруйнувати власні зусилля та заважати наблизитися до своєї мрії.

Відповідно, для актуалізації своїх обдарувань учням пропонується скласти ретельний план підготовки до справи всього свого життя. Відпрацьовуються вміння бути бережливим та передбачливим, тактовним, упевненим у своїх здібностях та їх ефективності, у чесній, наполегливій праці. Важливо навчитись виконувати свою роботу набагато краще інших, вміти використовувати кожен вільну хвилину для самовдосконалення. Також варто навчитись підтримувати позитивний емоційний настрій, намагатися бути життєрадісним, не зважаючи на іноді сумні перспективи, бути стійким та рішучим, постійно рухатися вперед.

Учасникам тренінгу пропонується пригадати людей, які володіли одним обдаруванням і багатьма. Аналіз свідчить, що людина, яка володіє одним талантом і вирішила присвятити себе улюбленій справі, досягає більшого, ніж той, хто має багато талантів, але розсіює свою енергію, не знаючи, на чому зупинитися. Постійне та наполегливе використання здібностей заради головної мети дає силу та енергію, в той же час як використання здібностей без мети або без кінцевого результату лише послаблює їх. Розум повинен бути зосереджений на конкретному результаті. Тому пропонується кожному учаснику виокремити улюблену діяльність, скласти план реалізації задуманої мети щодо цієї діяльності.

Для досягнення успіху в обраній сфері, рекомендується не втрачати мрію та продовжувати боротися, незважаючи на перешкоди та складні обставини. Саме в цій боротьбі кожна людина знаходить силу, у неї з'являються бажання особистісного росту. Потрібно міцно триматися за свою мрію та запевнювати себе, що вона здійсниться.

Учасникам тренінгу в разі, якщо ситуація зв'язує їх, заважає самовираженню, пропонується перетворити її, виконуючи свою роботу

найкращим чином і концентрувати увагу на сходинках власного сходження до успіху. Потрібно подумки уявити собі сходинки цієї драбини, по яких можна підніматися вгору або спускатися вниз. Чарівний ключ для того, щоб відкрити двері до успіху, ви створюєте своїми думками. Бажання та мрія лежать в основі будь-якого досягнення.

Важливе значення для актуалізації своєї потенційної обдарованості надається рисам характеру. Іноді людям не вистачає певних позитивних рис. Вони можуть мати свої особливості та слабкі сторони, але наполегливість та витримка ніколи не підводили тих, хто бажає досягти певних результатів. Такі люди, не зважаючи ні на що, вперто рухаються вперед, адже наполегливість є невід'ємною частиною їхньої природи. Історія досягнень видатних людей свідчить, що витримка долає найжорстокішу бідність.

Отже, здібність до витримки – одна з найбільш рідкісних якостей людини. Є багато людей, які підуть разом з усіма і будуть наполегливо працювати, доки все відбувається належним чином. Але коли більшість припиняє роботу та відмовляється рухатися вперед, тут вже потрібна здібність іншого плану (характер і витримка).

Для підкріплення креативності в учнів як складової їхньої обдарованої особистості було розроблено тренінг, який дасть можливості для навчання вмінню розв'язувати наукові проблеми оригінальними способами.

Предметну основу тренінгу креативності становить гнучка система знань в обраній сфері (фізиці, математиці). В основу конструювання тренінгу креативності було покладено наступні положення.

1. Розвиток креативності відбувається в умовах активності, що створює умови для формування творчої обдарованої особистості.

2. У процесі проведення тренінгу креативності варто орієнтуватися на такі пізнавальні засоби та способи, в якості яких виступають: змістовий аналіз (виявлення умов виникнення ситуації), змістова рефлексія (простеження відповідності власних дій виокремленим загальним умовам), планування (прогнозування та виконання власних дій подумки).

3. Змістове наповнення тренінгу креативності повинно відтворювати специфічні особливості процесу творчої діяльності в обраній сфері.

4. Зміст тренінгу креативності побудований таким чином, щоб учні знаходились у такій проблемній ситуації, яка вимагає покрокового рішення у процесі розроблення креативних ідей.

5. У процесі тренінгу змінюється і сам обдарований учень. Під час тренінгових занять учасники отримують нові знання та оволодівають технікою креативного мислення, вчаться оригінально організувати свою навчальну діяльність.

6. Тренінг дає можливість розкрити та реалізувати свою потенційну обдарованість.

У концепції обдарованості, розробленій Д. Богоявленською, В. Дружиніним та В. Шадріковим, виокремлено три аспекти креативності: операційне визначення креативності, її форми та значення [13; 14; 15; 45; 194; 195].

1. Креативність як інтегративна якість особистості проявляється в її:

- спрямованості, що характеризується домінантністю пізнавальної мотивації порівняно з іншими такими мотиваціями (операційний прояв – пізнавальний інтерес, прагнення до пізнання, допитливість);

- здібності створювати нові ідеї, уникати традиційні схеми мислення та поведінки (здібність до подолання стереотипів, здібність відчувати проблеми, критичність мислення, гнучкість мислення);

- характері як стійкій системі стосунків і поведінки людини (оригінальність, ініціативність, нестандартність, терпимість до невизначеності, проникливість, радикальність).

2. Креативність можна розглядати у двох формах: потенційній та актуальній. Потенціал представляє собою сукупність можливостей, здібностей до творчості. Приховані (потенційні) творчі можливості актуалізуються (проявляються) у творчій активності особистості.

3. Креативність можна розглядати як основу продуктивного розвитку, як потенціал, що забезпечує ріст і наявний тією чи іншою мірою в кожній людині.

Згідно з концептуальними положеннями Дж. Гілфорда та Е. Торренса, показниками креативності є наступні [45; 200; 219; 220; 221].

1. Біжучість, що характеризується кількістю ідей, які спонтанно виникли та цілеспрямовано породжені в одиницю часу.

2. Гнучкість, що проявляється у різноманітності ідей. Гнучкість мислення – це вміння змінювати сам підхід до розв’язання задачі залежно від зміни умов, які потребують відмови від «типового рішення». Гнучкий розум не терпить шаблону в розв’язанні та здатний до творчих пошуків нових рішень у мінливих умовах дійсності.

Гнучкість мислення – це здатність комбінувати й утворювати аналогії, що формується лише у тих, хто має широкі та детальні знання. Гнучкість розуму охоплює здібність до виокремлення суттєвих ознак з комплексу інших і здібність швидко перебудовувати мислення з однієї ідеї на іншу. Гнучкість характеризується вмінням переходити з одного класу понять до другого.

3. Оригінальність (рідкість, нетривіальність рішень) – здібність продукувати віддалені асоціації, незвичні відповіді. Дана здібність характеризується пошуком оригінальних ідей, не покладаючись при цьому на відоме або на логіку. Оригінальність – це здатність породжувати нестандартні, оригінальні ідеї, які вирізняються з-поміж загальноприйнятих, типових відповідей.

4. Ретельність (ступінь розроблення ідей). Ця характеристика дає можливість деталізувати розв’язану проблему в математиці, біології, літературі, музиці тощо, яка і детермінує мисленнєві операції.

Концепція тренінгу дозволяє розглядати весь процес у поєднанні мотиваційного, когнітивно-креативного, емоційно-поведінкового, організаційно-комунікативного компонентів обдарованої особистості.

Водночас переважно наголошується на когнітивно-креативному компоненті обдарованої особистості.

Завдання тренінгу:

- 1) розширення мисленнєвого діапазону в учнів;
- 2) розвиток здібностей одним «мисленнєвим поглядом» охопити прояви предмета, які не подібні один до одного;
- 3) удосконалення вміння, що сприяє під час виокремлення в події чи явищі головного розширенню та поглибленню поглядів на явище чи подію;
- 4) тренінг розвиває здібності виокремлювати суттєві ознаки, охоплювати суть явища, які необхідні для досягнення нового.

Зміст тренінгу спрямований на конструювання нових знань та генерування оригінальних ідей, і передбачає реалізацію особистісно значимих цілей. Під час тренінгу учасники вчать конструювати свої знання, моделювати зміст наукової сфери, знайомляться з методами її пізнання.

Під час тренінгу формується ставлення до навчального предмета як засобу реалізації себе, що створює сприятливі умови для розвитку креативності [18; 40; 70; 91; 110; 157; 213; 214; 218]. Навчання упродовж проведення такого тренінгу стає творчим процесом, під час якого відбувається становлення дослідницької творчої діяльності. Процес розвитку креативного мислення досягає лише тоді своєї мети, коли активізується й інтенсифікується самовдосконалення та самовиховання обдарованої особистості.

Для формування загальної стратегії тренінгу варто визначити принципи, які будуть покладені в основу такої психологічної технології.

1. Принцип навчання креативному розв'язанню проблемної ситуації. Це виражається в тому, що учасників тренінгових груп просять виокремити етапи розв'язання проблеми: 1) формування проблеми; 2) висунення гіпотез; 3) пошук інформації; 4) інкубація; 5) інсайт; 6) презентація рішення; 7) перевірка запропонованого рішення.

2. Принцип чергування логічної та евристичної діяльності, необхідної для того, щоб в учнів не сформувався стереотип виконання одноманітної роботи за конкретними правилами. Варто розвивати в учасників тренінгу здібності креативно розв'язувати проблему, але при цьому вчити дотримуватись логіки науки, в якій розробляються рішення.

3. Принцип активізації компонентів креативного мислення. При цьому потрібно розвивати когнітивні конструкти, які допомагають висуненню креативних ідей (уяву, фантазію). Активізувати такі мисленеві процеси допомагають уміння зосереджуватися та тривало займатись улюбленою діяльністю, не боятися ризику.

4. Принцип наступності. У процесі тренінгу потрібно дотримуватись логіки переходу від теми до теми, проходження навчання способом розв'язання креативних проблем, підведення підсумків, отримання зворотного зв'язку.

5. Принцип захопленості. Передбачає створення умов, необхідних для виникнення внутрішньої мотивації творчості, розвиток позитивних емоційних переживань, почуття задоволення результатами розв'язання креативних проблем, підвищеної чутливості щодо процесу сприймання.

6. Принцип діалектичної єдності. Креативне мислення може бути ефективним у поєднанні з критичним мисленням. На думку Ю. П. Кулюткіна, необхідною є врівноваженість між прагненням до нового та критичною його оцінкою.

7. Принцип інформаційного взаємозбагачення. На думку А. Маслоу, творча само актуалізація – це процес, який передбачає, що кожен раз, роблячи вибір, людина здійснює його в користь особистісного росту. Творча самоактуалізація – це певна установка, схильність до всього підходити творчо. Це поняття синтетично охоплює розвиток творчого та духовного потенціалу, максимальну реалізацію всіх його можливостей, адекватне сприймання оточуючого світу, свого місця в ньому, багатство емоційної сфери та духовного життя. Особи, які прагнуть самоактуалізації, витрачають менше часу й енергії на боротьбу з собою. У цьому найбільш яскраво проявляється зв'язок творчості із самоактуалізацією.

Основна стратегія тренінгу орієнтована на створення можливостей для розвитку самостійності, ініціативності, відповідальності за свою долю, здібностей до креативного розв'язання проблем, готовність до подальшого власного особистого розвитку.

Тренінгова програма має низку освітніх функцій, серед яких: 1) проаналізувати власну психологічну картину життєдіяльності; 2) створити умови, необхідні для оволодіння творчими методами розв'язання проблемних ситуацій; 3) допомогти зорієнтуватися в перспективах власного творчого росту особистості.

Стратегія формування креативного мислення передбачає проходження таких рівнів:

- Інтуїтивного (проходить процес накопичення інформації, необхідної для творчого рішення);
- умовно-креативного (проблемні завдання виконуються за допомогою тренера або педагога);

• креативного (розв'язання проблем може здійснюватися самостійно).

В обов'язки психолога-тренера під час тренінгу креативності входять особливі реакції на відповіді учасників, підтримка будь-яких ідей. Загалом такі правила можуть мати такий вигляд:

1) розгляд усіх відповідей, навіть самих неочікуваних, незвичних і дивних, відповідей цінних і гідних уваги;

2) підтримання прагнення учасників до пошуку нових та евристичних відповідей;

3) створення доброзичливої атмосфери засобами позитивної емоційної взаємної підтримки;

4) використання дискусійних стратегій як засобу колективного пошуку нового, оригінального рішення обговорюваної проблеми.

Формування креативного мислення під час тренінгу проходить у три етапи: на першому етапі актуалізується пошук, відбір і накопичення якостей креативного мислення на основі вироблених критеріїв; на другому етапі відбувається стабілізація складу креативного мислення, засвоюється система дій в обраній сфері, формується вміння розв'язувати проблемні ситуації; на третьому етапі завершується формування креативного мислення, спостерігається його перехід зі стану розвитку в стан використання та функціонування. Останній етап виводить учасників на креативність, яка стає невід'ємною складовою когнітивної структури особистості.

На кожному етапі реалізуються такі складові процесу креативності: потреба в новій ідеї, виокремлення проблеми, відхід від внутрішніх обмежень можливих рішень; пошук, розпізнавання та вибір варіантів серед багатьох можливих, багаторазові зусилля, спрямовані на пошук рішень, використання стану осяяння.

Тренінг як нова освітня технологія передбачає поєднання різноманітних активних методів: психотехнічних вправ, ділових та рольових ігор, мозкового штурму тощо.

На відміну від інших варіантів тренінгу, запропонована програма тренінгу креативності для обдарованих дітей-сиріт структурує думку, вчить подавати оригінальні та розгорнуті ідеї, забезпечує розвиток

нестандартного мислення, допомагає долати труднощі у розвитку сенсорної, емоційної, когнітивної або соціальної сфер.

Повна програма тренінгу креативності для обдарованих дітей школи-інтернату, у тому числі і вступний етап, може мати наступний зміст (рис. 3.2).

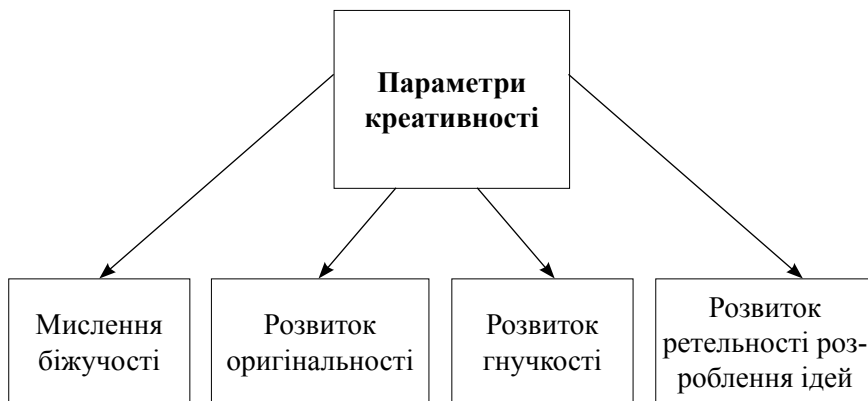


Рис. 3.2. Змістове наповнення параметрів креативності

Важливе значення має наповнення блоків тренінгу конкретними міні-технологіями, які допоможуть подолати проблеми сенсорної, когнітивної, емоціональної та соціальної депривації.

Тренінг розраховано на 12-годинний курс навчання. Розподіл вправ та ігор по днях занять здійснює сам психолог залежно від часу, який відводиться на дане заняття, та динаміки змін в учасників групи.

Досвід роботи засвідчує, що оптимальна кількість учасників тренінгових груп повинна становити від 8 до 12 осіб.

Залежно від типу занять до їх складу доцільно внести наступні процедури.

1. Діагностика рівня креативності (невербальний тест Е. Торренса).
2. Опитування щодо очікування від пройденого тренінгового заняття.
3. Засвоєння індивідуального змісту заняття у формі роботи по колу, в парах, у вигляді ролевих ігор.
4. Зворотний зв'язок в усній або письмовій мові (у тому числі тестування по завершенню тренінгових занять).

Для проведення тренінгу ведучий повинен підготувати певний набір засобів:

- тести для визначення рівня креативності;
- психологічні ігри та вправи;
- рольові ігри;
- необхідний роздатковий матеріал.

До початку заняття є доречним ознайомити учасників тренінгу з нормами поведінки в групі. Основою для таких узагальнень слугує особистісно орієнтований підхід до проблеми розвитку креативності. Згідно з цим підходом, у кожної людини існують індивідуальні варіації розвитку всіх сфер особистості. Лише враховуючи особистісні зміни та динаміку розвитку, можна досягти успіху в проведенні тренінгу креативності.

До таких правил можна зарахувати наступні.

1. Активність. Більш активні учасники тренінгу отримають більше користі від групових занять.
2. Дотримання нерегламентованої поведінки. Не ставити обмежень на висловлення думки, заохочувати незвичні висловлювання.
3. Допомога. Кожен учасник тренінгу має право звернутися за допомогою до будь-якого іншого учасника, до всієї групи або до тренера.
4. Вільний вибір та безоціночні судження. Кожен учасник має свободу вибору та творчого підходу до справи. Це положення передбачає заборону критики ідей.
5. Зворотний зв'язок повинен бути об'єктивним і містити інформацію про враження від занять, співпраці в групі та діяльності тренера.
6. Щирість. Кожен учасник вибирає таку межу щирості, яку вважає прийнятною для себе.
7. Особистісна відповідальність. Передбачається прийняття відповідальності за свій власний прогрес під час тренінгу, усвідомлення проблеми та вирішення її упродовж заняття, відрефлексування змін наприкінці занять.
8. Домашні завдання. Їх виконання сприятимуть розвитку креативності та творчого мислення в цілому.

Підбір вправ для тренінгового заняття повинен бути спрямованим на досягнення максимально бажаної ефективності. Варто враховувати

те, що психологічні ігри та вправи мають поліфункціональний характер і ведучий повинен вміти грамотно та доцільно їх використовувати.

Для успішного проведення тренінгу креативності необхідно використати положення Я. Пономарьова, що творчим людям властиві три групи властивостей.

1. Перцептивні (пов'язані зі сприйманням інформації): незвична концентрація уваги, сприймання, значна вразливість. До перцептивних особливостей особистості, яка володіє величезним творчим потенціалом, найчастіше належать незвична напруженість уваги, значна сприйнятливність, захоплення, а до інтелектуальних – інтуїція, сильна фантазія, видумка, дар передбачення, широта знань.

2. Інтелектуальні: наявність інтуїції, фантазії, здібність передбачати, прогнозувати.

3. Характерологічні: часте відхилення від шаблонів, оригінальність, ініціативність, наполегливість, висока працездатність та самоорганізованість; бажання займатися творчістю, інтерес до всього нового, здібність дивуватися. Творча особистість знаходить задоволення в досягненні поставленої цілі та в процесі творчості.

Розглянемо більш докладно основні етапи тренінгу креативності. Так, на першому вступному занятті після знайомства доцільно провести попереднє тестування креативності. Для таких цілей можна використати вербальний або невербальний тести креативності Е. Торренса. Далі варто ознайомитися з проблемою мотивації, що охоплює мотиви, потреби, стимули, ситуативні чинники, які детермінують креативність особистості. Мотиви повинні стати відносно стійкими рисами та стійкими утвореннями особистості. Для таких цілей можна використати блок вправ «Учися спонукати себе та інших до діяльності», «Визнання та оцінка успіхів». Для підвищення мотивації обдарованій особистості доцільно навчитися входити у так званий стан «піднесення», тобто позитивно й упевнено налаштовуватися на виконання завдання, підтримувати відповідний фокус і концентрацію уваги на діяльності, проявити повне занурення та захоплення цією діяльністю [18; 111; 115; 126; 127; 134; 141; 156].

На думку спеціалістів, найбільше страждає внаслідок батьківської депривації перцептивна сфера особистості. Тому на другому етапі

тренінгових занять необхідно підібрати техніки, які допоможуть розвинути відчуття та сприйняття, увагу, викликати стан захоплення від самої діяльності. Для розширення кола сенсорних стимулів рекомендується використовувати можливості школи-інтернату, гуртків і студій, секцій МАН. Важливого значення варто надавати проведенню завдань-досліджень, у яких учні повинні навчитися встановлювати нові факти, використовуючи всі відомі засоби (матеріальні, інформаційні тощо). Розширення меж сприймання надасть впевненості особистості, сприятиме відчуттю задоволення та повного захоплення креативним процесом.

Для розвитку когнітивної сфери в обдарованих дітей-сиріт і подолання депривації є потреба ознайомитися детально з процесом креативності. Успішними є використання міні-технологій із розвитку креативного мислення в образній, вербальній або наочно-дійовій формах. До таких завдань можна зарахувати «Вміння встановлювати причинно-наслідкові зв'язки», «Вміння працювати з властивостями предметів», «Пошук альтернативних способів дій». Під час розв'язання креативних завдань рекомендується використовувати вправи евристичного змісту («проаналізуйте проблемну ситуацію», «розв'яжіть протиріччя», «оцініть та прийміть альтернативні стратегії дій»).

Навчання новим способам розв'язання задач повинно супроводжуватись заохоченням до прояву оригінальності та гнучкості мислення. Саме ці показники лежать в основі критеріїв оцінки креативності. На завершальному етапі занять можна використати особливу діагностичну процедуру «Пред'явлення міні-проектів». В основі такої технології лежить система запропонованих завдань, сконструйована на матеріалі когнітивних, соціальних, мотиваційних ситуацій. Такий підхід дасть можливість визначити й оцінити рівень розвитку креативності, вміння самостійно розв'язувати інтелектуальні та соціальні проблеми, здійснювати їх змістовий аналіз.

Деприваційні умови, в яких перебуває учень, здійснюють особливий вплив на розвиток соціальної сфери особистості. Для компенсації такої депривації в практиці проведення тренінгу креативності варто включити вправи на розвиток соціальних вмінь та соціальної компетентності. Спеціалісти з соціальної психології (А. Гольдштейн, В. Хомик)

вважають, що соціальна компетенція пов'язана з позитивною Я-концепцією, самоповагою, здібністю розуміти різні почуття. Особлива роль надається соціальному пізнанню та навичкам в розв'язанні соціальних проблем. У межах тренінгу можна використовувати вправи з формування навичок гнучкої поведінки, розвитку навичок спілкування та проявлення почуття гумору в процесі комунікативної взаємодії. Адже високорозвинені навички компетентності відкривають широкі можливості для актуалізації потенційної обдарованості дітей, які виховуються в умовах школи-інтернату.

Результати досліджень на констатувальному етапі підтверджують, що обдаровані діти, які навчаються в умовах школи-інтернату, через проблеми розвитку особистості в умовах батьківської депривації важко реалізують свої здібності й адаптуються до соціального середовища з причин низького рівня соціальної компетенції.

Соціальна компетенція – це здатність бути відповідальним, брати участь у прийнятті групових рішень, конструктивно розв'язувати конфлікти, брати участь у підтримці та поліпшенні демократичних інтересів. Розвинена соціальна компетентність особистості дає широкі можливості для встановлення контактів між людьми, вироблення правил, тактик і стратегій міжособистісної поведінки, правил ділового спілкування. З іншого боку, недолік соціальної компетенції (безвідповідальність, педантизм, невміння володіти собою, слабкий контакт із людьми, підвищені вимоги до інших, перенесення власної невірності на оточуючих) призводить до невдач і проблем у реалізації своїх потенційних можливостей.

Компетентність – це здатність використовувати соціальні вміння та знання правильно, у слушний час і в потрібному місці.

Отже, постає завдання розробити тренінгову програму, метою якої є розвиток необхідних соціальних умінь та навичок для актуалізації своєї потенційної обдарованості.

В основу тренінгу було покладено принципи програми. Стисло їх можна охарактеризувати наступним чином.

1. Виконання завдань із високим ступенем важкості. Програма містить набір достатньо важких завдань, під час виконання яких періодично неминучі невдачі та розчарування. Разом із тим ведучі, надаю-

чи необхідну допомогу групі, досягають того, щоб завдання було виконано.

2. Повна добровільність участі. Рішення щодо частки своєї участі в тій або іншій вправі, обговоренні тощо приймає сама дитина. Це дозволяє розвинути внутрішній контроль, уміння самостійно ухвалювати рішення та відповідати за них.

3. Безпечне середовище тренінгу. Як керівники, так і група загалом надає кожному учасникові тренінгу постійну емоційну підтримку. Моменти змагань повністю виключені, загальний принцип: «Ми разом доб'ємося перемоги або разом програємо».

4. Зв'язок досвіду, що отримується в групі, з повсякденним життям. Цей зв'язок забезпечується обговореннями, організацією дискусій, використанням на заняттях метафор і притч.

5. Специфічна позиція керівників групи. Керівники направляють групу, але не заважають проявам самостійності її учасників.

Тренінг розраховано на 12-годинний курс навчання з періодичністю занять два рази на тиждень. У процесі розробки такої психологічної програми важливим є виокремлення параметрів, показників та якостей формування соціальної компетенції [37; 124] (табл. 3.3).

Таблиця 3.3

**Зміст тренінгу формування соціальної компетенції
обдарованих дітей-сиріт**

Параметри соціальної компетенції	Показники	Формувальні якості
Мотиваційно-емоційне залучення себе до соціальної ситуації	Оптимізм	Життєлюбство, віра в себе та свої можливості, життєрадісність та захоплення своєю діяльністю
Соціально-перцептивні вміння	Гнучке спілкування, критичне сприйняття складної соціальної ситуації	Здійснювати пошук альтернативних засобів у подоланні труднощів, адекватна оцінка ситуативних труднощів

Продовження таблиці 3.3

Самоконтроль	Уміння конструктивно поводитися в конфліктних ситуаціях	Урівноваженість, уміння прощати, вміння забувати образи, концентрація на позитивних спогадах, уміння залагоджувати конфлікт та виступати посередником
Розв'язання складних соціальних проблемних ситуацій	Уміння знаходити рішення у амбівалентних ситуаціях	Оригінальність рішень, гнучкість під час пошуку шляхів розв'язання

На першому етапі психологу важливо диференціювати та визначити рівень розвитку соціальної компетенції та виокремити групу мотиваційних особливостей, які спонукають до змін. Для таких цілей доцільно провести структуровану бесіду та здійснити тестову діагностику рівня розвитку соціальної компетенції. Результати таких досліджень показали, що більшість респондентів – учасників тренінгу, виокремили таку групу мотивів щодо формування соціальної компетенції:

- 1) бажання навчитись здійснювати вплив на інших, переконувати, встановлювати та підтримувати нові зв'язки, знаходити друзів;
- 2) прагнення бути в центрі уваги, отримати визнання своєї особистості, справляти позитивне враження на оточуючих;
- 3) розвиток лідерських здібностей, формування вміння брати відповідальність на себе, надавати різні види допомоги особам, які цього потребують, вміння приймати рішення у складних життєвих обставинах;
- 4) навчання вмінню розуміти індивідуальність прояву особистості в процесі спілкування та взаємодії, здійснювати пошук інформації для вирішення власних проблем.

Важливим етапом у тренінгу соціальної компетенції є розвиток соціальної перцепції. Проблеми соціальної перцепції особистості зумовлюються або асоціюються з характеристиками того, хто сприймає

(вік, стать, соціальний та економічний статус, освіта, наявність негативних емоційних станів). Тому в процесі тренінгу розвитку соціально-перцептивних умінь у вихованців школи-інтернату потрібно сформувати навички спілкування та диференційний підхід у комунікативній взаємодії, сприймати інших більш приязно, адекватно, застосовувати міміку та жести відповідно до конкретної ситуації.

Значний вплив на формування соціально-перцептивних умінь здійснює попередній психотравмуючий досвід дітей-сиріт (жорстоке поводження дорослих, надмірна регламентація поведінки в умовах проживання в дитячому будинку, втрата близьких тощо). Відповідно, у таких ситуаціях буде особливо корисно зменшити власну тривожність з приводу свого минулого, здійснити акт «прощення» своїх кривдників, позитивно налаштуватися на майбутні події.

Для тренування навичок соціальної перцепції учасників тренінгу рекомендується виконувати наступні дії.

1. Адекватно оцінювати правила, ролі, цілі, очікування у процесі розгляду ситуативних труднощів, конфліктів.
2. Здійснювати пошук альтернативних засобів, як подолати труднощі під час спілкування у складних ситуаціях.
3. Оцінювати ефективність використання нових моделей поведінки в процесі спілкування.

У контексті тренінгу розвитку компетенції важливим є етап формування самоконтролю у вихованців школи-інтернату. Дослідження свідчать, що діти, які виховуються в умовах батьківської депривації, переважно вороже ставляться до оточуючих, з недовірою та настороженістю до однолітків.

Американський дослідник Р. Новако пропонує послідовність психологічного втручання для подолання інтерактивності, імпульсивності, низького самоконтролю прояву гніву та агресії у формі такого ланцюжка:

- 1) аналіз спонук – зовнішніх подій і внутрішньої оцінки, які провокують спалах гніву [37];
- 2) розпізнавання сигналів (ознак) про фізіологічні та кінестетичні відчуття, які повідомляють індивіда про рівень гніву [37];
- 3) використання пам'яток – у формі внутрішніх команд для себе, які можуть функціонувати для того, аби послабити ступінь гніву [37];

4) використання нейтралізаторів – прийомів, які в поєднанні з пам'ятками можуть зменшувати спалахи гніву [37];

5) підвищення самооцінки, яка забезпечується можливістю самопідкріплення або самовиправлення, що залежить від того, наскільки добре чи погано були здійснені попередні кроки [22; 23; 37].

Тренер пояснює учасникам, що кожна конфліктна ситуація, яка призводить до прояву гніву або агресії, має три наступні кроки.

1. Що спричиняє неприємність? Що призводить до неї?
2. Що ти робив (фактична реакція на «а»)?
3. Які були наслідки для тебе та іншої людини?

Кожен учасник тренінгу повинен проаналізувати свої думки, дії та вчинки для розвитку самоконтролю, перегляду правил, процедур і кроків.

У процесі проведення таких занять особливо важливо обговорити та сформувати практичні соціальні вміння щодо використання нейтралізаторів гніву (техніки глибокого дихання, проведення лічби у зворотному порядку, уявлення приємних сцен зі свого життя).

У повсякденній практиці доцільно навчити учнів школи-інтернату своєрідному самоінструктажу для використання в конфліктних ситуаціях у вигляді наступної пам'ятки для збільшення шансу досягти успіху в конфліктній ситуації.

1. Продіагностуй себе.
2. Відшукай зовнішні явища або події, які призводять до виникнення гніву або агресії.
3. Проаналізуй свої думки, уявлення та судження щодо погляду на ситуацію, що провокує.
4. Використовуй прийоми нейтралізації гніву.
5. Інструктуй себе спершу вголос про настанови щодо контролю гніву.
6. Мовчки проговорюй настанови з перенесення погляду або думок на будь-який інший нейтральний об'єкт.

Учасники тренінгу повинні самостійно розробити собі такі пам'ятки для різноманітних життєвих конфліктних ситуацій. До переліку таких проблем належать: «Підготуйся до гострої розмови», «У групі однокласників виникає сутичка», «Невирішений конфлікт», «Відчуваю, що буду в програші».

До конструктивних прийомів стримування гніву належать [37]:

- зміцнення власної сили завдяки самоконтролю;
- застосування покрокової моделі розвитку ситуацій, що провокують гнів;
- діагностика внутрішніх і зовнішніх ознак гніву;
- використання нейтралізаторів гніву;
- розпізнавання фізичних проявів гніву;
- використання пам'яті;
- застосування самооцінки;
- обдумування перед конфліктною ситуацією;
- визнання поведінкових проявів гніву;
- застосування нових набутих соціальних навичок з контролю гніву.

Одним із найважливіших проявів високого рівня соціальної компетентності є вміння вирішувати проблеми. Обдаровані діти-сироти в період юнацького віку (період професіоналізації та актуалізації своїх здібностей) щоденно стикаються з широким спектром проблемних ситуацій, конфліктами, розчаруваннями. Відповідно, важливо володіти такими соціальними оперативними засобами, які дадуть можливість конструктивно вирішувати власні проблеми.

Для початку учасників тренінгу потрібно ознайомити з такими кроками розв'язання міжособистісних проблем:

- розпізнавання проблем;
- дефініція проблеми (чітко та зрозуміло визначити проблему та її вирішення);
- альтернативні способи вирішення проблем (пошук нових варіантів вирішення);
- прийняття рішення щодо найкращого способу вирішення проблем.

На першому етапі учасників доцільно навчити міжособистісній чутливості, тобто допомогти побачити проблеми, що існують, усвідомити їх у контексті міжособистісних стосунків. Для таких цілей можна рекомендувати вправи на кшталт «Опишіть переживання емоцій новоприбулих вихованців школи-інтернату», «Прояв тривожності перед олімпіадою або виступом з науковою роботою», «Втрата близьких у мого однокласника».

На другому етапі під час дефініції проблем варто орієнтувати учнів на обґрунтування своїх позицій. Особливо корисними є такі вправи під час аналізу ситуації неуспіху, як «Поразка в грі», «Малі шанси на успіх», «Конфлікт з педагогом», де потрібно навчитися користуватися додатковою інформацією про подію, обдумувати способи взаємодії з людиною, з якою виникла проблемна ситуація.

На третьому етапі передбачено тренування альтернативного мислення. Основним завданням цього етапу тренінгу є підбір та впорядкування альтернативних рішень. Учні слід навчити використовувати найконструктивніші способи взаємодії, створювати та апробувати нові. Для генерування якомога більшої кількості альтернатив пропонуються такі ситуації: «Конфлікт із другом», «Зустріч з проблемними батьками», «Розмова про права дітей-сиріт».

На останній стадії вчать приймати рішення, яка із запропонованих альтернатив є найбільш успішною у міжособистісній взаємодії. У цьому контексті доцільним є сформулювати вміння щодо прийняття виваженого рішення, зважування всіх «за» та «проти» щодо кожної альтернативи.

Особливим є підбір тем, корисних у тренінгу соціальної компетентності. Оскільки всі учасники тренінгової групи проживають та виховуються в школі-інтернаті, то завдання повинні бути специфічними. Для таких цілей ми рекомендуємо використати такі теми: «Підвищуємо успішність дітей школи-інтернату та формуємо мотивацію навчання», «Виходимо з пропозиціями до керівників району, області», «Налагоджуємо контакти з громадськими організаціями та міжнародними фондами», «Готуємо учнів до участі в конкурсах та інших номінаціях», «Плануємо відпочинок влітку», «Вивчаємо ідентичність власного народу», «Спілкуємося з депутатами», «Плануємо контакти з вищими навчальними закладами», «Як найуспішніше реалізувати свої обдарування», «Перспективи прискореної соціалізації учня школи-інтернату».

Важливою в контексті психологічного супроводу обдарованих дітей-сиріт є проблема саморозвитку та самовдосконалення особистості. Ідея саморозвитку виявилася настільки привабливою для сучасної науки та практики, що змогла стимулювати розробку спеціальних технологій, які сприяють виявленню потенціалу особистості.

У психологічній практиці проблема саморозвитку особистості реалізується в цілісних технологіях, орієнтованих на саморозвиток: клієнто-центрованої технології К. Роджерса, технології саморозвитку особистості [162].

Саморозвиток – безперервний процес, в якому під впливом певних мотивів ставляться та досягаються конкретні цілі за допомогою зміни власної діяльності, поведінки або особистісного змінювання, використовуючи форми самоствердження, самовдосконалення, самоактуалізації. Самоствердження дає можливість або підтвердити, або підсилити в собі власну особистість, риси характеру, способи поведінки та діяльності. Самовдосконалення – це свідоме управління процесом власного розвитку. Самоактуалізація – реалізація себе в світі шляхом пізнання сенсу життя, досягнення повноти самореалізації [35; 124; 143].

Особистісне зростання людини полягає в постійному, неухильному розвитку її потенціалу. Особистісний потенціал – це узагальнена, системна характеристика індивідуально-психологічних особливостей особи, яка лежить в основі її здатності виходити зі стійких внутрішніх критеріїв і орієнтирів у своїй життєдіяльності, зберігаючи стабільність діяльності та смислових орієнтацій за мінливих умов (Д. Леонт'єв) [86; 87]. Інакше кажучи, особистісний потенціал – це комплекс психологічних властивостей, що дає людині можливість ухвалювати рішення та регулювати свою поведінку, враховуючи й оцінюючи ситуацію, водночас виходячи насамперед зі своїх внутрішніх уявлень та критеріїв.

Різні автори пропонують низку показників особистісного потенціалу: автономія та незалежність, внутрішня свобода; усвідомлення життя; життєстійкість у складних обставинах; готовність до внутрішніх змін; здатність сприймати нову невизначену інформацію; постійна готовність до дії; особливості планування діяльності; тимчасова перспектива. Неважко помітити, що всі ці показники не суперечать, а доповнюють один одного.

Аналіз досягнень та особливих результатів засвідчив, що найстійкішими з них, які демонструють здібність до ефективних рішень і дій, виявились не фізично сильні особи, а ті, хто мав «внутрішній стрижень»,

не зраджував своїм основоположним внутрішнім принципам, не втрачав людської гідності.

Особистісне зростання залежить насамперед від зусиль самої людини, водночас лише їхньої наявності не достатньо. Повноцінне особистісне зростання можливе лише в тому випадку, якщо людина спирається на доброзичливу взаємодію з тими, хто її оточує, добивається визнання та пошани з боку інших людей. Зокрема, це легко зрозуміти, оскільки особистісний потенціал тісно пов'язаний з Я-конценцією, який формується у спільній діяльності з іншими людьми. Для особистісного зростання важливий сам факт руху. Процес особистісного зростання цілісний і взаємопов'язаний, а зростання в одному «вимірі» сприяє просуванню в інших.

Відкриття себе дає можливість людині ставати дедалі більш вільною та відповідальною, доброзичливою та відкритою, сильною і творчою та, зрештою, більш зрілою і здатною сприймати світ (зовнішній і внутрішній) не як загрозу, а як умови для свого життя.

Особистісне зростання у вузькому розумінні може розпочатися лише з того моменту, коли у людини з'являється прагнення до самостійного розвитку та вибору життєвого шляху. Особистісне зростання – період життєвого шляху особи, що охоплює переважно юність, молодість та зрілість, коли відбуваються якісні зміни, що сприяють успішнішому вирішенню життєвих завдань, а також відкривають багатство життєвих перспектив. До показників особистісного зростання обдарованої молоді можна зарахувати: вміння бачити свої проблеми; вміння дорослішати; бажання та готовність виходити із зони психологічного комфорту; чесність перед самим собою. У психологічній практиці розроблено низку психологічних технологій, які можуть бути покладені в основу аутотренінгу саморозвитку особистості [162].

Відтак розглянемо суть цієї технології за допомогою стратегіального підходу.

Стратегія 1. Розвиток прагнення до самоактуалізації особистості. Людина зобов'язана бути такою, якою вона може бути. Людина відчуває, що вона повинна відповідати власній природі. Цю потребу називають потребою в самоактуалізації. Вчені гуманісти по-різному трактували потребу в самоактуалізації. А. Маслоу вважав, що потреба в

самоактуалізації набуває чинності лише після задоволення інших, нижчих, потреб (голод, спрага тощо) [100; 102; 103]. А. Гольдштейн, на противагу А. Маслоу, вважав, що самоактуалізація – це найбільша потреба, яка в здоровому організмі може затьмарити на якийсь час і голод, і спрагу й інші потреби. Самоактуалізацію як спосіб і стиль життя обирають люди зі спрямованістю на особистісне зростання.

Нижче пропонуємо рекомендації з формування навичок особистості, яка самоактуалізується.

1. Вміти займатися справою, але справа повинна бути улюбленою.
 2. Не бути схильним до зовнішнього впливу, не шукати порад, не чекати вказівок, надавати перевагу самостійним рішенням, керуватися власними цілями та цінностями.
 3. Намагатися змінювати свій стиль і тактику, швидко й адекватно реагувати на ситуацію, що змінюється.
 4. Читати, вчитися та різнобічно підвищувати свою кваліфікацію.
 5. Відходити від рутинного повсякдення до нового, оригінального.
 6. Поводитися в цілому позитивно, доброзичливо ставитися до оточення.
 7. Бути емоційно відкритим і схильним до встановлення близьких, довірливих, глибоких взаємин з іншими людьми.
 8. Не боятися поводитися природно та розкуто, демонструвати вільно свої емоції.
 9. Спокійно ставитися до перепадів настрою як в себе, так і в інших.
 10. Врахування важливості власних емоцій, емоційного життя загалом.
 11. Добре бачити та високо цінувати свої позитивні якості.
 12. Жити сьогоднішнім днем і моментом, не обтяжуючись минулим і не готуючи себе до майбутнього.
 13. Приймати себе таким, яким є насправді, незалежно від оцінки своїх гідностей і недоліків, а іноді всупереч останнім.
- Темпи зростання та розвитку в кожному напрямі для обдарованих осіб повинні бути свої, але є деякі аспекти, які повинні бути виражені у всіх. Першою характерною ознакою є те, що в будь-якому розвитку потрібне свідоме вольове зусилля для продовження особистісного

зростання. Другою постійною ознакою є те, що це вольове зусилля повинне носити якщо не постійний, то, принаймні, систематичний характер. І, нарешті, третьою постійною ознакою є те, що серйозні заняття в будь-якій розвивальній програмі потребують значного часу. В обдарованих людей часто виникають труднощі та непорозуміння у своєму найближчому оточенні, яке не поділяє їх захоплення або наукові інтереси. Обдаровану особистість можуть зрозуміти лише в середовищі однодумців.

Однією з умов самоактуалізації є розробка гасла свого життя, наприклад: «Узявся за будь-яку роботу – здійсни її грамотно!», «Не умієш так – вчися, шукай способи, засоби, ресурси – але справа повинна бути зроблена якісно», «Не помиляється той, хто нічого не робить», «Труднощі – це цікаво! Труднощі – це простір для розвитку».

Стратегія 2. Оволодіння практикою позитивного мислення. Обдарованим особам варто змінити акценти у своїх звичках, традиціях. Головне – займатися не своїми недоліками, а своїми перевагами, не боротися зі шкідливими звичками, а виробляти нові, корисні та правильні. Не варто боротися зі своєю дратівливістю. Натомість потрібно розвинути прагнення організувати свій побут та своє життя. Рекомендується виробити в себе звички вчасно лягати спати, ранок розпочинати із зарядки, написати свої завдання на день та спланувати відпочинок. Тому рекомендується свою особистість збагачувати новими і корисними рисами та чеснотами. Набагато перспективніше розвивати в собі такі риси, на яких можна побудувати свої досягнення. Тому рекомендується не позбуватися своїх недоліків, а зайнятися примноженням своїх переваг.

Коли людина працює над собою з позитивним мисленням, це дає їй відчуття сили за будь-яких обставин, у неї виникають позитивні емоції, відчуття радості та поваги до самої себе. Позитивне мислення дає енергію, поліпшує взаємини. Для розвитку позитивного мислення спеціалісти рекомендують такі техніки та прийоми:

- розробка щоденника подяки – спосіб привчання себе до позитивного світосприймання та уваги до близьких людей;
- заведення зошиту успіхів – допомагає збирати та пам'ятати свої успіхи, підвищує впевненість у собі;

- вправа «Помилка» – розвиває уміння спокійно, без автоагресії, ставитися до своїх випадкових огріхів;
- аналіз подій під позитивним кутом зору – розвиває вміння знаходити щось хороше в будь-якій ситуації;
- дивитися на життя позитивно та з любов'ю.

Стратегія 3. Формування цілеспрямованості прагнення до успіху. Успіх в обрані діяльності є одним з компонентів мотивації досягнення. Про особу, яка має сильну мотивацію говорять, що вона наполеглива у досягненні цілей.

Нижче подані поради щодо підвищення рівня мотивації досягнення.

1. Аналізуйте власну мрію або ціль. Подумайте, за рахунок яких рис та здібностей інша людина здійснила таку ж мрію та досягла мети, маючи такі самі здібності.

2. Перерахуйте свої позитивні риси, переваги, які здатні забезпечити вам успіх у житті. Пригадайте схвалення, яке ви отримали після перемоги. Звертайтеся до цього стану задоволення від успіхів, підбадьорюйте себе при розчаруваннях або невдачах.

3. Сформуйте позитивний Я-образ. Подумайте щодо перспектив, можливостей та методів розвитку здібностей і навичок, важливих для вашої діяльності. Поміркуйте, як можна було б організувати власну діяльність й аналізувати та фіксувати незначні зміни.

4. Оживляйте свої приємні спогади про зустріч з відомими науковцями, про виступ на конференції. Це надасть підтримки та спонукати-ме до подальшої діяльності. Важливо навчитись схвалювати, підбадьорювати, надихати на улюблену діяльність самого себе.

5. Створіть собі ситуацію успіху. Сплануйте досягнення певної мети та докладіть усіх зусиль для її досягнення. Розбийте мету на конкретні кроки, проміжні етапи, фіксуючи при цьому навіть незначні успіхи. Це додасть спонукальної сили.

Стратегія 4. Розвиток стану піднесення від занять улюбленою діяльністю. Американські дослідники Е. Десі та Р. Рейан з Рочестерського університету розробили оригінальний теоретичний підхід до пояснення внутрішньої та зовнішньої мотивації, який вони назвали теорією само детермінації [38; 176; 183]. Внутрішня мотивація визначається авторами як уроджена характеристика людини, заснована на

застосуванні своїх інтересів і здібностей, що охоплює прагнення до пошуку та подолання задач оптимального рівня складності. Основна увага в теорії самодетермінації надається вивченню впливу на внутрішню мотивацію таких чинників, як нагорода, зовнішня оцінка, обмеження та стилі міжособистісної взаємодії.

Внутрішньо мотивована поведінка ґрунтується на відчутті майстерності та компетентності, інтересі, а також на відчутті свободи від зовнішнього тиску, коли індивід сприймає себе як причину своїх дій. Внутрішні потреби в компетентності та самодетермінації мотивують людей постійно прагнути до досягнення цілей оптимального рівня труднощів, цілей, які не є дуже простими, але водночас і не дуже складні. Потреба в самодетермінації охоплює прагнення самостійно контролювати власні дії та поведінку. На думку Роберта де Чармса, сприймання себе як причини власної поведінки зумовлює виникнення в індивіда відчуття, що він внутрішньо мотивований [38; 176; 183].

Згідно з теорією когнітивної оцінки Е. Десі, Р. Рейа, на внутрішню мотивацію впливають зовнішні та внутрішні події. Так, зокрема, на внутрішню мотивацію впливають:

- 1) зовнішні причини, що сприяють переживанню суб'єктом внутрішнього локусу каузальності;
- 2) зовнішні події, що сприяють посиленню внутрішньої мотивації особистості тією мірою, в якій вони зумовлюють посилене сприймання суб'єктом своєї компетентності;
- 3) події зовнішнього середовища можуть мати різні функціональні значення: контролювальні, інформувальні й амотивувальні.

Американський дослідник М. Чікшентмихалуї провів цікаві дослідження проблем підвищення внутрішньої мотивації, вивчивши фактори, що зумовлюють цей стан. На думку вченого, люди відчувають своєрідний «потік» при повному захопленні своєю діяльністю. Цей стан настає тоді, коли наші вміння відповідають завданню, яке потрібно виконати.

Розробка запропонованих тем дає можливість бачити перспективу вирішення проблеми, сприятиме розв'язанню проблем безпосередньо в групі. Описана програма з актуалізації потенційної обдарованості дітей-сиріт довела високу ефективність і буде викладена в наступному підрозділі.

3.2. Аналіз результативності впровадження програми з актуалізації потенційної обдарованості дітей-сиріт

Процес актуалізації потенційної обдарованості вихованців школи-інтернату проходив такі три основні етапи:

I. Досконале засвоєння навчальної діяльності.

II. Формування потреби в досягненні значимих результатів та успіхів в улюбленій діяльності.

III. Формування потреби в креативності та актуалізації своїх обдарувань.

Оскільки розвиток обдарованої особистості має складну неоднорідну природу, важливо виявити його основні показники. На думку І. Якиманської, з одного боку, такі показники повинні бути комплексними (інтегрованими), а з іншого – давати можливість зіставляти, диференціювати ознаки обдарованості, відслідковувати динаміку розвитку кожного учня [210].

У процесі актуалізації проявів потенційної обдарованості дітей-сиріт та їхнього психологічного супроводу доцільно виокремити низку показників, які дають можливість відстежити динаміку розвитку кожної особистості. У переліку таких показників повинні бути основні напрями розвитку обдарованості, інтелектуальний і творчий розвиток, збагачення науковою інформацією, оволодіння прийомами самовдосконалення та саморозвитку, розвиненість вольових процесів, мотиваційної сфери.

Важливо в цьому процесі розробити інструментарій, за допомогою якого кожен із цих показників може бути об'єктивно зафіксований, якісно та кількісно описаний.

Критеріями оцінювання процесу актуалізації потенційної обдарованості учнів школи-інтернату можуть бути:

1) аналіз результативності впровадженої системи з актуалізації потенційної обдарованості учнів, які навчаються в умовах школи-інтернату;

2) складання індивідуальної карти особистісного розвитку кожного учня [210].

У першому випадку можна відстежити результативність програми з актуалізації потенційної обдарованості, динаміки рівня досягнень обдарованих учнів.

З метою проведення аналізу результативності запровадженої системи з актуалізації потенційної обдарованості дітей-сиріт нами виконувались наступні завдання.

1. Розроблення критеріїв оцінки запропонованої нами психологічної програми.

2. Підбір комплексу діагностичних методик для дослідження когнітивного, мотиваційного, емоційно-поведінкового компонентів прояву обдарованості.

3. Проведення повторного дослідження після формульного експерименту (в групі «А» – експериментальній; групі «Б» – контрольній).

4. Статистичне опрацювання отриманих діагностичних даних.

Діагностична програма на повторному етапі дослідження охоплювала такі кроки:

- діагностика реальних досягнень обдарованих учнів;
- діагностика креативного мислення;
- дослідження самоактуалізації обдарованої особистості;
- зведення результатів спостереження та тестової діагности; відображення матеріалів такого змісту в індивідуальній карті особистісного розвитку обдарованого учня.

У другому випадку індивідуальна карта психічного розвитку відображає особистісні особливості кожної дитини, неповторні у їх своєрідності, що залежить від цілої низки чинників. Функції індивідуальної карти, що фіксує психологічний портрет обдарованого учня, полягають в інформуванні психолога, педагога, соціального працівника для використання в корекційній, консультативній або розвивальній роботі. Узагальнена інформація про учня може бути корисною в службі профорієнтації та працевлаштуванні, при соціальному захисті, опікунстві, врахуванні подальшої перспективи навчання.

Результати індивідуальної карти психічного розвитку особливо відчутні в умовах використання особистісно орієнтованого підходу до розвитку обдарованих учнів, оскільки за таких умов самі учні в пе-

ріод юнацького віку мають право вибору профілю навчання або вступу в ліцей, колеґіуми на конкурсній основі.

Індивідуальна карта повинна використовуватись в інтересах обдарованого учня, у професійних цілях та поповнюватися даними, які об'єктивно фіксують особливості його розвитку, відображати динаміку, якісні зміни, критичні періоди розвитку.

Результати індивідуальних досліджень обдарованих учнів можуть бути джерелом для визначення оптимальних шляхів розвитку із врахуванням їхніх особистісних властивостей та джерелом самовдосконалення і самореалізації їхньої особистості.

У карті повинні фіксуватися спрямованість особистості учня, динаміка та особливості її розвитку. Поряд із цим можна використовувати результати спостережень вчителів, вихованців, опікунів, відомості про академічну успішність та її динаміку.

Відповідно, можна запропонувати такий перелік показників, які можна врахувати в індивідуальній карті обдарованого учня:

- прояв обдарованості (сфера, галузь тощо);
- когнітивний розвиток (інтелектуальний рівень особистості; розвиток креативного мислення; сенсорно-перцептивні особливості; особливості пам'яті);
- мотиваційний розвиток (мотивація навчальної діяльності; внутрішня мотивація; мотивація досягнення успіху; спрямованість особистості);
- професійна орієнтація особистості;
- лідерські здібності;
- психоемоційні стани.
- опис «портфоліо» обдарованого учня.

Дані досліджень можна доповнити результатами спостережень педагогів, психолога, соціального працівника. Корисно додавати інформацію щодо відвідування керівників гуртків і студій, де займається обдарований учень.

На завершення учневі пропонується підсумкова довідка, де фіксуються такі позиції:

- сфера наукових знань, на які орієнтований учень, із виокремленням тих навчальних предметів, до яких учень проявляє стійкий інтерес;

- система знань, отриманих учнем із визначенням переваг до їх практичного або теоретичного використання;
- ступінь успішності в оволодінні новими знаннями в межах одного предмету або групи предметів, темп просування, швидкість та легкість засвоєння, характер відтворення та застосування;
- відповідність сфери обраній області наукових знань або професійних інтересів;
- мотиви навчання учня;
- характеристика наукових, творчих, прикладних досягнень.

Такі результати можуть бути особливо корисні під час вступу до ліцею, коледжу, також при переході у профільні класи.

У процесі аналізу дослідження мотивації досягнення успіху за тестом ТАТ було використано контент-аналіз висловлювань. При такій процедурі відслідковувалась частота вживання в розповідях словесних категорій, які належать до «потреби в досягненні», «інструментальна активність», «відчуття позитивного стану». Саме тому в розповідях досліджуваних респондентів із групи А (експериментальної), які мали середні показники за цим параметром, почали обговорюватися теми мотивації досягнення успіху, наприклад: «... мріє стати композитором»; «... вперто та наполегливо розв'язує складне завдання з фізики»; «... вже так рано став самостійним»; «... його успіхи помітили всі»; «... викладач дуже серйозний, але у нього ж так легко вчитись».

Результати мотивації досягнення успіху в групі А (експериментальній) до і після формуального експерименту відображені у табл. 3.4.

За даними табл. 3.4, існують позитивні зміни у респондентів з групи А – після формування експерименту.

Разом з цим під час повторної діагностики мотивації досягнення успіху в групі Б (контрольній) зміни є незначними. Середні значення показників мотивації досягнення успіху різняться (група А: $X_{\text{ср.}} = 5,327$; група Б: $X_{\text{ср.}} = 3,528$).

Про високу результативність запропонованої психологічної програми обдарованості дітей-сиріт свідчить аналіз реальних досягнень обдарованих учнів.

Таблиця 3.4

**Порівняльний аналіз розподілу досліджуваних за параметром
«мотивація досягнення успіху» за тестом ТАТ до і після
формульованого експерименту (група А)
(N1 (гр. А) = 53 особи, січень 2009 р.)**

№	Рівні мотивації досягнення успіху	Група А (експ.) до експерименту		Група А (експ.) після експерименту	
		К-ть дослід.	%		%
1	Високий (8–12 балів)	2	3,8		15,1
2	Середній і вище середнього (3,19–7 балів)	30	56,6		73,6
3	Низький (0–3,18 балів)	21	39,6		11,3

Так, педагоги відмічають підвищену активність до участі в олімпіадах, виникнення інтересу до написання конкурсних робіт в секції МАН, підвищений інтерес та реальна участь у всеукраїнських конкурсах (наприклад, «Новітній інтелект України»; «Соросівські олімпіади»). Саме таке сформоване внутрішнє бажання проявити власну обдарованість спостерігається після проходження тренінгів, які є складовими програми з актуалізації потенційної обдарованості. Кількісні зміни за параметром «реальні досягнення» відображені в табл. 3.5.

Таблиця 3.5

**Розподіл досліджуваних за параметром «реальні досягнення» груп
А та Б до і після формульованого експерименту
(N1 (гр. А) = 53 особи, N2 (гр. Б) = 55 осіб, січень 2009 р.)**

№	Вид олімпіад, конкурсів	Група А				Група Б			
		До екс.		Після експер.		До екс.		Після експер.	
		К-ть осіб	%	К-ть осіб	%	К-ть осіб	%	К-ть осіб	%
1	Шкільна	32	60,4	50	94,3	35	63,6	36	65,4
2	Міська (районна)	28	52,8	34	64,1	26	47,3	25	45,5

Продовження таблиці 3.5

3	Обласна	7	13,2	12	22,6	9	16,4	10	18,2
4	Всеукраїнська	4	7,5	7	13,2	3	5,4	4	7,2
5	Міжнародна	1	1,9	2	3,6	1	1,8	1	1,8
6	Участь в секції МАН	7	13,2	24	45,2	7	12,7	8	14,5
7	Всеукраїнські та міжнародні конкурси	0	0	12	22,6	0	0	0	0

У процесі дослідження особливостей розвитку креативного мислення за тестом Е. Торренса та Дж. Гілфорда ми помітили наявність реальних змін за цим показником у респондентів групи А. Їх відповіді відрізнялись високою оригінальністю, вони пропонували незвичні та цікаві ідеї, давали велику кількість рішень, використовували та залучали до розв'язування задач різноманітні сфери. Порівняльний аналіз даних до і після формувального експерименту (груп А та Б) за показником «креативне мислення» відображений в табл. 3.6.

Таблиця 3.6

**Розподіл досліджуваних за параметром «креативне мислення»
(за тестами Е. Торренса та Дж. Гілфорда)
груп А та Б до і після формувального експерименту
(N1 (гр. А) = 53 особи, N2 (гр. Б) = 55 осіб, січень 2009 р.)**

№	Рівні креативного мислення	Група А				Група Б			
		До екс.		Після експер.		До екс.		Після експер.	
		К-ть осіб	%	К-ть осіб	%	К-ть осіб	%	К-ть осіб	%
1	Високий	8	15,1	29	54,7	8	14,5	10	18,2
2	Середній	24	45,2	15	43,4	25	45,5	28	50,9
3	Нижче середнього	21	39,7	9	1,9	22	40,0	17	30,9

У результаті повторної діагностики після формувального експерименту для вивчення рівня самоактуалізації особистості за допомогою методики «Діагностика самоактуалізації особистості» (А. Лазукін в адаптації Н. Каліної) були відмічені наступні особливості.

Так, зокрема, в експериментальній групі А після формувального експерименту переважна більшість респондентів за шкалою «орієнтація в часі» проявила високі (32,1 %) та середні результати (67,9 %). Водночас, у контрольній групі Б ці показники є невисокими (середні та низькі показники проявляються у 89,1 % респондентів, високі – у 10,9 %). Це свідчить про позитивні зміни у респондентів групи А у поглядах на минулі події, появу оптимістичного настрою.

Після формувального експерименту, розглядаючи отримані результати за шкалою «цінності», можна сказати, що у переважній більшості респондентів групи А ці особливості виражені на високому та середньому рівні (94,4 %), тоді як у контрольній групі переважаючим є середній рівень (61,8 %), лише 7,2 % осіб показали високі та вище середніх результати. Вихованці, які проявляють високий рівень за цими показниками, прагнуть підтримувати власний порядок, у них активна життєва позиція, вони є самодостатніми та прагнуть до постійного спілкування з людьми.

Опрацюючи результати дослідження за шкалою «погляд на природу людини», виявлено, що в експериментальній групі А 33,9 % респондентів мають позитивний настрій, бажають встановлювати доброзичливі контакти, вірять у силу людських можливостей (у контрольній групі Б – 18,2 %).

Особливими виявилися результати досліджень за шкалою «потреба у пізнанні». Високий рівень цієї потреби характерний для 56,6 % (експериментальна група А) та 34,5 % (контрольна група Б). Варто зазначити, що в обдарованих вихованців значно зріс інтерес до знань в обраній сфері, вони стежать за новинами в інформаційних виданнях, їм приносить насолоду власне інтелектуальне збагачення, вони не шкодують часу та зусиль для таких цілей.

У результаті аналізу отриманих емпіричних даних після формувального експерименту за параметром «креативність або прагнення до творчості» ми відмітили, що лише для 60,3 % респондентів

(експериментальна група А) та 10,9 % (контрольна група Б) прояв рівня креативності є високим. Вони адекватно оцінюють можливості та резерви творчої праці, високо цінують творчу ініціативу та вбачають у ній реалізацію своїх можливостей. Це свідчить про позитивні зміни у респондентів експериментальної групи після проходження тренінгу розвитку креативного мислення.

Для показника «автономність» характерним є те, що після формульованого експерименту високі показники продемонстрували 33,9 % осіб в експериментальній групі А та 9,1 % осіб у контрольній групі Б. Для їх поведінкових реакцій характерними є сміливість, ризик, бажання спілкуватися, відкритість та відвертість.

Позитивні зміни продемонстрували респонденти після формульованого експерименту за показником «спонтанність». Так, 45,3 % респондентів експериментальної групи А та 16,4 % контрольної групи Б мають високі показники за цим параметром. Характерними ознаками таких осіб є вільне спілкування з оточуючими, бажання бути самим собою, сміливе вираження почуттів.

Оцінюючи результати за шкалою «саморозуміння», найбільш високі показники продемонстрували 37,7 % респондентів експериментальної групи А та 23,6 % контрольної групи Б. Такі учні є чутливими та сенситивними до своїх бажань і потреб, вони вільні від психологічного захисту, не працюють над внутрішніми протиріччями.

Аналіз результатів за показником «аутосимпатія» свідчить, що ця ознака є найбільш вираженою в обдарованих учнів школи-інтернату після формульованого експерименту. Так, виявлено 35,8 % осіб із високим рівнем її прояву в експериментальній групі А та 7,3 % у контрольній групі Б. Для учнів із високими показниками за цією шкалою характерною є позитивна Я-концепція, адекватна самооцінка, адекватна реакція на неуспіх і критику з боку оточуючих.

Результати емпіричних досліджень за шкалою «контактність» засвідчують, що після формульованого експерименту 47,1 % респондентів експериментальної групи А та 12,8 % контрольної групи Б проявляють високий рівень контактності. Такі результати кількісних змін свідчать про ефективність використання системи з актуалізації потенційної обдарованості дітей-сиріт.

У процесі оцінювання емпіричних досліджень за показником «гнучкість в спілкуванні» виявлено, що у більшості вихованців експериментальної групи А (62,2 %) розвинені навички спілкування з дорослими особами, у контрольній групі Б цей показник характерний для 35,7 %.

Зведені результати досліджень в цілому за показниками самоактуалізації свідчать, що існують суттєві відмінності після формувального експерименту за всіма шкалами тесту «Діагностика самоактуалізації особистості» (А. Лазукін в адаптації Н. Каліної).

Розподіл досліджуваних за показником «самоактуалізація» за методикою «Діагностика самоактуалізації особистості» (А. Лазукін в адаптації Н. Каліної) відображено в табл. 3.7 та 3.8.

Таблиця 3.7

Розподіл досліджуваних за показником «самоактуалізація» після формувального експерименту (N1 (гр. А) = 53, січень 2009 р.)

Параметри	Група А					
	Високий		Середній		Низький	
	К-ть осіб	%	К-ть осіб	%	К-ть осіб	%
Орієнтація в часі	17	32,1	36	67,9	-	-
Цінності	16	30,2	34	64,2	3	5,7
Погляд на природу людини	18	33,9	30	56,6	5	9,4
Потреба в пізнанні	30	56,6	23	43,4	0	0
Креативність (прагнення до творчості)	32	60,3	16	30,3	5	9,4
Автономність	18	33,9	32	60,4	3	5,7
Спонтанність	24	45,3	27	50,9	2	3,8
Саморозуміння	20	37,7	33	62,3	0	0
Аутосимпатія	19	35,8	27	50,9	7	13,3
Контактність	14	26,4	36	67,9	3	5,7
Гнучкість у спілкуванні	28	52,8	21	39,6	4	7,6

Таблиця 3.8

Розподіл досліджуваних за показником «самоактуалізація» після формувального експерименту (N2 (гр. Б) = 55, січень 2009 р.)

Параметри	Група Б					
	Високий		Середній		Низький	
	К-ть осіб	%	К-ть осіб	%	К-ть осіб	%
Орієнтація в часі	6	10,9	36	65,4	13	23,7
Цінності	4	7,2	34	61,8	17	31
Погляд на природу людини	10	18,2	35	63,6	10	18,2
Потреба в пізнанні	19	34,5	36	65,5	0	0
Креативність (прагнення до творчості)	6	10,9	35	63,6	14	25,5
Автономність	5	9,1	45	89,1	5	9,1
Спонтанність	9	16,4	40	72,7	6	10,9
Саморозуміння	13	23,6	41	74,5	1	1,9
Аутосимпатія	4	7,3	32	58,2	19	34,5
Контактність	8	14,5	38	69,1	9	16,4
Гнучкість у спілкуванні	19	34,5	26	47,3	10	18,2

Розподіл досліджуваних з низьким рівнем самоактуалізації після формувального експерименту у групах А та Б відображено на рис. 3.1.

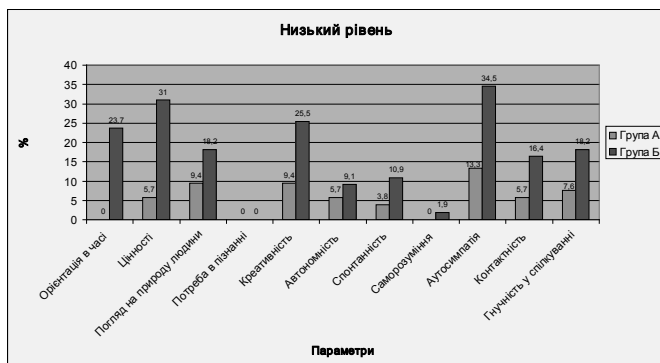


Рис. 3.1. Розподіл досліджуваних з низьким рівнем самоактуалізації після формувального експерименту груп А та Б (N1 (гр. А) = 53, N2 (гр. Б) = 55, січень 2009 р.)

На рис. 3.2 та 3.3. відображено показники досліджуваних із середнім та високим рівнями самоактуалізації після формувального експерименту у групах А та Б.

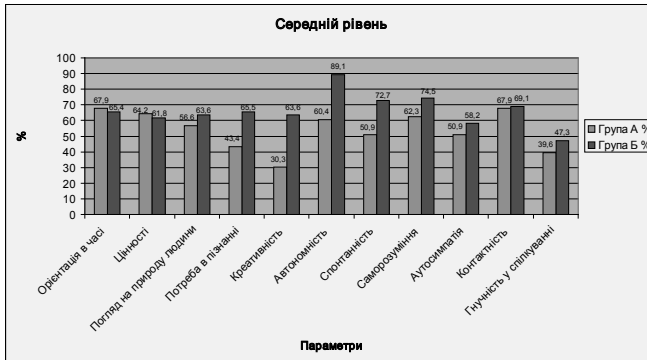


Рис. 3.2. Розподіл досліджуваних з середнім рівнем самоактуалізації після формувального експерименту груп А та Б (N1 (гр. А) = 53, N2 (гр. Б) = 55, січень 2009 р.)

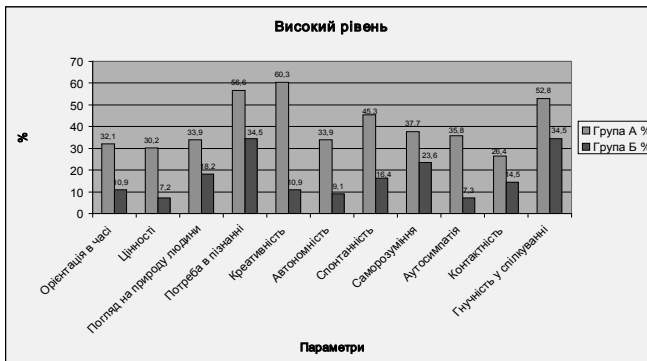


Рис. 3.3. Розподіл досліджуваних з високим рівнем самоактуалізації після формувального експерименту груп А та Б (N1 (гр. А) = 53, N2 (гр. Б) = 55, січень 2009 р.)

Після формувального експерименту з використанням методів математичної статистики було здійснено порівняльний аналіз результатів дослідження до та після формувального експерименту всіх

виокремлених показників експериментальної групи А. Результати кількісного аналізу даних та застосування t-критерію Стьюдента за-свідчили, що на статистично значимому рівні існують відмінності за всіма виокремленими показниками (табл. 3.9 та 3.10).

Таблиця 3.9

Встановлення статистичної значущості показників на констатувальному етапі дослідження (групи А та Б)

Показники	Експерим. група до експерименту		t-критерій	Рівень значимості	Контрольна група до експерименту	
	Середнє	Стандартна похибка			Середнє	Стандартна похибка
1	2	3	4	5	6	7
Біжучість	10,50909	0,124107	1,82		10,16981	0,139291
Оригінальність	8	0,78496	-1,30		9,433962	0,769761
Гнучкість	5,072727	0,300229	-1,70		5,943396	0,415951
Біжучість	4,454545	0,14866	0,18		4,415094	0,158077
Оригінальність	3,436364	0,334104	0,25		3,320755	0,318484
Сума	31,43636	1,333021	-0,95		33,24528	1,346636
Інтелект	10,38182	0,323586	2,64	**	9,377358	0,200193
Творчість	9,981818	0,314081	0,46		9,773585	0,329535
Наукові здібності	7,418182	0,400917	2,06	*	6,45283	0,243293
Художні	1,036364	0,337313	-0,65		1,45283	0,549156
Музичні	2,872727	0,555992	1,17		1,903846	0,611146
Літературні	7,218182	0,534778	1,14		6,461538	0,396498
Артистичні	6,254545	0,575726	1,15		5,396226	0,471495
Технічні	2,381818	0,679914	0,08		2,301887	0,760788
Лідерські	5,2	0,562223	-1,26		6,226415	0,586274
Спортивні	6	0,611891	-1,18		6,90566	0,468348
Інтелект	108,3091	1,27548	1,35		106,1509	0,972181

Продовження таблиці 3.9

Мотив. досягн.	2,836364	0,303474	-1,46		3,528302	0,364024
Внутр. мотив.	3,854545	0,43144	-0,60		4,226415	0,443172
Досягнення	7,181818	1,151515	0,27		6,698113	1,41231
Недовіра до людей	4,4	0,228595	0,70		4,169811	0,234437
Депресія	3,872727	0,189016	0,55		3,716981	0,20758
Занур. в себе	4,345455	0,203038	1,16		4	0,21885
Трив. доросл.	4,072727	0,195668	1,46		3,698113	0,165151
Ворож. доросл.	4,109091	0,191877	1,72		3,641509	0,192558
Прив. до дітей	4,145455	0,229797	0,72		3,924528	0,201318
Недоліки соц. спост.	3,636364	0,222268	1,42		3,207547	0,205791
Вор. до дітей	3,727273	0,219357	1,29		3,377358	0,159886
Навчальн. досяг.	3,309091	0,173831	1,47		2,924528	0,195837
Емоц. настрої	4,454545	0,199018	2,97	**	3,716981	0,148474
Невр. симптоми	0,963636	0,100382	1,84		0,735849	0,072037
Орієнт. в часі	6,127273	0,151434	-0,02		6,132075	0,154839
Погляд на природу людей	8,509091	0,213789	0,54		8,339623	0,228492
Потяг до природи	6,581818	0,150624	0,89		6,377358	0,172967
Потреба в пізнанні	7,272727	0,133471	0,71		7,132075	0,147642
Креативність	8,472727	0,250057	0,30		8,358491	0,289003
Автономність	9,109091	0,228703	0,16		9,056604	0,232384
Спостереження	9,381818	0,210004	1,34		8,981132	0,212952
Саморозуміння	6,636364	0,135745	0,67		6,509434	0,133673
Аутосимпатія	7,745455	0,240955	3,32	***	6,811321	0,14521
Контактність	6,527273	0,165866	0,57		6,396226	0,160142
Гнучкість у спілкуванні	7,418182	0,197102	0,16		7,377358	0,170856

Таблиця 3.10

Встановлення статистичної значущості показників на формульованому етапі дослідження (група А до і після експерименту)

Показники	Експерим. група А до експерименту		t-критерій	Рівень значимості	Експерим. група А після експерименту	
	Середнє	Стандартна похибка			Середнє	Стандартна похибка
Б	10,50909	0,124107	-7,64		11,96364	0,144399
О	8	0,78496	-3,01		11,29091	0,762626
Г	5,072727	0,300229	-4,66		7,4	0,399157
Б	4,454545	0,14866	-7,00		5,890909	0,141356
О	3,436364	0,334104	-3,46		4,945455	0,279993
Сума	31,43636	1,333021	-5,23		41,32727	1,343911
Мотив. досягнення	2,836364	0,303474	-5,69	**	5,327273	0,315753
Досягнення	7,181818	1,151515	-4,58		15,81818	1,495018
Орієнтація в часі	6,127273	0,151434	-4,43	*	7,090909	0,156288
Погляд на природу людини	8,509091	0,213789	-2,98		9,418182	0,218182
Потяг до природи	6,581818	0,150624	-4,45		7,509091	0,144186
Потреба в пізнанні	7,272727	0,133471	-4,75		8,163636	0,131717
Креативність	8,472727	0,250057	-2,17		9,2	0,222323
Автономність	9,109091	0,228703	-2,27		9,8	0,201676
Спостереження	9,381818	0,210004	-1,78		9,909091	0,209654
Саморозуміння	6,636364	0,135745	-5,22		7,654545	0,14027
Аутосимпатія	7,745455	0,240955	-1,91		8,418182	0,257796
Контактність	6,527273	0,165866	-4,08		7,454545	0,155306
Гнучкість у спілкуванні	7,418182	0,197102	-3,67		8,309091	0,141832

Позитивні зміни за повторних результатів діагностики свідчать про те, що впроваджена програма психологічного супроводу обдарованих дітей-сиріт сприяє розвитку мотиваційного, когнітивно-креативного, емоційно-поведінкового та організаційно-комунікативного компонентів актуалізації проявів потенційної обдарованості. Це підтверджується прикладами особливостей розвитку окремих вихованців.

В'ячеслав К. У 10 років у автокатастрофі трагічно загинули батьки. Поступив на навчання в школу-інтернат. Опікуном стала старша сестра, якій тоді виповнилось 18 років. У юнака було складне дитинство: мала пенсія по втраті годувальника стала причиною того, що сестра почала працювати на базарі, в чому їй допомагав і В'ячеслав. Хлопець ще з дитинства мріяв отримати вищу освіту, але в результаті складного соціально-економічного становища він засумнівався у досягненні своїх цілей. Після проходження тренінгу почав самостійно працювати над самовдосконаленням із підготовки до вступних іспитів у ВНЗ на факультет української мови та літератури. Перечитав значну кількість літератури, вперше підготував наукову роботу секції МАН. І як результат – успішний вступ на філологічний факультет у Волинський національний університет імені Лесі Українки.

Олександр С. У школу-інтернат потрапив у 9 класі. Батько загинув при виконанні службових обов'язків, коли йому було 11 років. Мати поїхала в Іспанію на заробітки. Знаходиться на опікунстві дідуся та бабусі. Навчається в ліцейному класі з посиленою фізичною підготовкою. Характерним для нього була невпевненість у можливості реалізувати свої інтелектуальні та фізичні здібності. Після тренінгових занять психологи та педагоги знайшли йому наставника – тренера з боротьби «самбо», і до завершення навчання в школі він виконав норматив майстра спорту.

Окрім спортивної обдарованості, Олександр має художні здібності. Як результат змін – випробовує себе у підготовці стінних газет і створенні реклами.

Вікторія Ш. У 10 років помер батько, мати перебуває в психіатричній лікарні. У школі-інтернаті виховується ще двоє її братів. Ще в підлітковому віці педагоги помітили літературні здібності учениці. Однак складна життєва ситуація зумовила відчуття невпевненості у

реалізації своїх можливостей. Вміє писати вірші, розповіді, але участі у міських та обласних конкурсах не брала. Після проходження занять та участі у тренінгах сформувався інтерес до власного самовдосконалення та саморозвитку. Почала відвідувати літературну студію «Лесин кадуб» у відомого письменника Йосипа Струцюка. І як результат – перші перемоги у літературно-художніх конкурсах і написання гімну для своєї школи-інтернату. Як переможець конкурсу запрошена на навчання на філологічний факультет (спеціальність документознавство) університету «Україна».

Олена Д. З дитинства її виховує бабуся, оскільки ще в три роки мама і тато були позбавлені батьківських прав внаслідок асоціальної поведінки. У дев'ять років у Олені померла мама від передозування наркотиків, через рік помер тато. Ще з дитинства проявляла артистичні здібності, відвідувала танцювальний ансамбль «Радість». У школі-інтернаті навчалась з 9 класу. Після проходження занять за тренінговою програмою стала докладати ще більше зусиль до занять танцями, і в результаті запрошена як солістка до народного колективу «Волинянка». У цей час вступила до Волинського державного училища культури і мистецтв. Мріє стати студенткою хореографічного відділення Інституту мистецтв Волинського національного університету імені Лесі Українки.

У результаті формувального експерименту встановлено позитивні зміни у мотивації досягнення успіху, внутрішній мотивації та реальних досягненнях (рівень значущості від $p < 0,05$ до $p < 0,01$), креативності (рівень значущості $p < 0,001$), потребі в самоактуалізації (рівень значущості від $p < 0,01$ до $p < 0,001$). Отже, результати використання t -критерію Стьюдента засвідчили, що на статистично значущому рівні існують відмінності у показниках актуалізації потенційної обдарованості експериментальної та контрольної груп. Це свідчить про ефективність запропонованої програми психологічного супроводу обдарованих дітей-сиріт. Практичний досвід свідчить, що особливо результативною ця програма була для потенційно обдарованих учнів із середнім рівнем актуалізації.

Впроваджені системний і особистісно орієнтований підходи дали змогу встановити, що актуалізація прояву потенційної обдарованості дітей-сиріт юнацького віку залежить, з одного боку, від рівня мотива-

ції, когнітивно-креативних здібностей, які дають змогу досягти високих успіхів і проявляти наполегливість в діяльності, а з іншого – від особливостей збагачення соціального середовища школи-інтернату та мінімізації негативних наслідків перебування в умовах батьківської депривації.

Висновки до розділу 3

1. У результаті психологічного аналізу проблеми розвитку обдарованих учнів у закладах освіти виявлено, що саме психологічна служба зможе сприяти розвитку індивідуальних особливостей цього феномену, допомогти педагогічному колективу ефективно використовувати засоби та методи навчання.

2. Для організації роботи з обдарованими вихованцями в умовах школи-інтернату потрібен такий психологічний супровід, який зможе допомогти актуалізувати потенційну обдарованість особистості.

3. До переліку напрямів роботи практичного психолога з організації супроводу обдарованих учнів школи-інтернату належать: блок діагностики, консультативної та корекційної роботи, тренінговий блок із проблем особистісного зростання, блок роботи з кризовими станами та проявами негативних емоційних особистих переживань внаслідок батьківської депривації, блок розвитку соціально-комунікативних вмінь та допомога у розв'язанні проблеми професійного самовизначення.

4. Представлена програма психологічного супроводу дітей в умовах школи-інтернату буде особливо корисна всім тим, хто проявляє професійний інтерес до організації психологічної допомоги таким вихованцям.

5. На основі методологічних положень про розвиток обдарованої особистості та враховуючи прояви різних форм депривації дітей-сиріт було сконструйовано тренінг креативності, який може використовуватись у практичній роботі психолога школи-інтернату. Програма тренінгу передбачає формування мотивації до креативної діяльності, розвиток когнітивної сфери та креативності особистості в цілому.

6. Практичний досвід підтверджує позитивні зміни у розвитку соціальної компетенції внаслідок участі у роботі тренінгової групи.

Заняття в групі формують соціальні навички, розвивають вміння вирішувати проблемні ситуації, які можуть виникнути як в особистому житті, так і в діяльності школи-інтернату загалом.

7. Результати кількісного аналізу даних та застосування *t*-критерію Стьюдента після формульованого експерименту засвідчили, що на статистично значимому рівні існують відмінності за всіма виокремленими показниками. Практичний досвід упровадження свідчить, що особливо результативною ця програма була для обдарованих учнів із середнім рівнем актуалізації. Ефективність запропонованої програми відмічають педагоги закладів освіти, що підтверджується фактом зміни в прагненні досягти успіху в обраній сфері, підвищенням активності участі в олімпіадах та конкурсах, бажанням встановлювати наукові контакти з іншими учнями та науковими центрами, підвищенням прагненням до самовдосконалення та саморозвитку особистості.

8. Перспективи подальших досліджень ми вбачаємо у розробленні комплексної тренінгової програми для обдарованих учнів, які виховуються в умовах батьківської депривації залежно від диференціації видів обдарованості.

ВИСНОВКИ

У дисертації узагальнено поняття потенційної обдарованості дітей-сиріт і запропоновано нове вирішення наукової проблеми щодо її актуалізації, а також здійснення психологічного супроводу таких вихованців в деприваційних умовах школи-інтернату.

1. Узагальнення широкого кола теоретико-експериментальних досліджень проблеми обдарованості у загальній, диференціальній, віковій та педагогічній психології дало змогу виокремити низку підходів: психометричний, біологічний, когнітивний, системно-інтегративний. Виявлено, що основна увага дослідників зосереджується на з'ясуванні та розробці методів ідентифікації обдарованості, розумінні обдарованості з позиції гіпотетичних ментальних сутностей (факторів); вивченні кореляційних залежностей між успішністю вирішення інтелек-

туальних завдань та показниками функціонування окремих структур центральної нервової системи; вивченні генотипових і середовищних детермінант розвитку інтелекту та когнітивних функцій; розумінні обдарованості як співвідношення інтелектуальних здібностей з рівнем афективного розвитку та соціальним статусом індивіда, як своєрідного поєднання інтелектуальних здібностей, креативності, наполегливості та сприятливих факторів мікросередовища (сім'я, школа, ровесники). Аналіз виокремлених підходів свідчить про те, що розуміння обдарованості ґрунтується на сукупності ознак чи елементів психічної діяльності та особистісних характеристик, що входять до структури особистості, яка вже виявила себе як обдарована завдяки екстраординарним досягненням у певних сферах життєдіяльності (актуальна обдарованість). До того ж виокремлення потенційної обдарованості (обдарованості на стадії становлення, яка проявляється в активності індивіда із ще невираженими на цей момент результатами) вимагає розробки методів її ідентифікації та актуалізації, що мають базуватися на розкритті індивідуальних потенцій обдарованої особистості.

З'ясовано, що дослідження проблеми актуалізації потенційної обдарованості як прагнення особистості до інтеграції своїх потенційних можливостей, реалізації своїх здібностей та талантів, покликання та призначення, до більш повного розуміння та прийняття власної сутності варто проводити на засадах системного та особистісно орієнтованого підходів, тобто розуміння обдарованості як складної інтеграційної цілісності у сукупності мотиваційних, когнітивно-креативних, емоційних та інших особистісних характеристик обдарованої особистості, яка на основі розуміння свого істинного місця та місця інших в суспільстві реалізує свою потенційну обдарованість і виступає творцем об'єктивної реальності.

Виявлено, що актуалізація потенційної обдарованості дітей-сиріт залежить від взаємодії великої кількості внутрішніх і зовнішніх факторів та особливо ускладнюється в умовах деструктивного впливу батьківської депривації на особистісний, когнітивний, поведінковий та соціальний розвиток вихованців школи-інтернату.

2. Розробка теоретичної моделі вивчення актуалізації потенційної обдарованості дітей-сиріт за основними її складовими (мотиваційними,

когнітивно-креативними, соціально-комунікативними, емоційно-поведінковими) дала змогу визначити методичну стратегію емпіричного етапу дослідження. У результаті попередньої селекції комплексу методичних прийомів було визнано доцільним зупинитися на методах спостереження (за проявами психічних станів та емоційних реакцій), експертного оцінювання, тестових проєктивних методиках, зокрема вивчення мотивації досягнення успіху, внутрішньої мотивації, самоактуалізації особистості, прояву емоційних відхилень, тестах інтелекту та рівня розвитку креативного мислення, аналізі результатів реальних досягнень школярів. Добір діагностичного інструментарію здійснено відповідно до основних завдань кожного з етапів дослідження і на підставі показників надійності та достовірності застосованих методів було спрямовано на отримання кількісних і якісних характеристик рівнів розвитку компонентів потенційної обдарованості дітей-сиріт.

Під час узагальнення результатів дослідження встановлено позитивні кореляційні зв'язки між рівнем креативного мислення, мотивацією досягнення успіху, внутрішньою мотивацією та реальними досягненнями учнів. Статистично значущі позитивні кореляційні зв'язки між видами обдарованості, креативним мисленням, реальними досягненнями та параметрами самоактуалізації школярів свідчать про значний потенціал актуалізації своїх можливостей творчо, науково та технічно обдарованими учнями. Виявлені зв'язки відображаються у своєрідному поєднанні структурних компонентів обдарованості.

3. Вивчення мотиваційних, когнітивних, емоційних характеристик, рівнів соціальної компетенції та врахування впливу деприваційних умов навчання в школі-інтернаті дало змогу виокремити групи дітей-сиріт з різним рівнем актуалізації потенційної обдарованості: 1) з низьким рівнем актуалізації (середньо виражені мотиваційні характеристики, розвинені на низькому та середньому рівнях когнітивно-креативні характеристики, низький та середній рівні соціальної компетенції за достатньо тривалого перебування в умовах батьківської депривації); 2) з середнім рівнем актуалізації (середньо виражені мотиваційні характеристики, розвинені на середньому рівні когнітивні процеси,

середня та високорозвинена креативність, середній рівень соціальної компетенції, перебування в умовах батьківської депривації є нетривалим); 3) з високим рівнем актуалізації (висока мотиваційна включеність, високорозвинені когнітивно-креативні характеристики, середній та високий рівні соціальної компетенції, перебування в умовах батьківської депривації є незначним).

Встановлено, що високий рівень мотивації прагнення до успіху, внутрішньої мотивації, розвинений інтелект та висока креативність, сформовані навички соціальної компетенції, позитивні емоційні характеристики та незначний термін перебування в умовах батьківської депривації ефективно впливають на процес актуалізації потенційної обдарованості в юнацькому віці. Недостатньо сформована мотивація прагнення до успіху, середній рівень реальних досягнень, середньо виражені навички соціальної компетенції, висока тривожність та емоційне напруження за досить тривалого терміну перебування в умовах школи-інтернату призводять до низького рівня актуалізації потенційної обдарованості дітей-сиріт.

До того ж констатовано, що рівень актуалізації проявів потенційної обдарованості дітей-сиріт не можна вважати задовільним, оскільки лише незначна частина учнів проявляє високі рівні креативного мислення, мотивацію прагнення до успіху, рівень потреби в самоактуалізації та демонструє високий рівень реальних досягнень. Такі результати констатувального експерименту підтвердили необхідність розробки спеціальної програми роботи з дітьми-сиротами щодо актуалізації їх потенційної обдарованості.

4. Впровадження такої програми у навчально-виховний процес закладів інтернатного типу вимагало забезпечення оптимальних психолого-педагогічних умов і засобів здійснення цілеспрямованого впливу на позитивну динаміку показників основних структурних компонентів потенційної обдарованості дітей-сиріт.

Показано, що підвищення актуалізації потенційної обдарованості дітей-сиріт експериментальної вибірки відбулося внаслідок запровадження спеціально розробленої та обґрунтованої в дисертаційній роботі програми психологічного супроводу (що містила тренінги мотивації досягнення успіху, внутрішньої мотивації, креативності,

позитивного мислення та позитивних емоцій, навичок соціальної компетенції, аутотренінгу саморозвитку та самовдосконалення) та створення збагаченого інформаційного середовища в інтернатному закладі. У результаті формувального експерименту були зафіксовані якісні та кількісні зміни у мотиваційній, когнітивно-креативній, соціально-комунікативній, емоційно-поведінковій сферах особистості обдарованої дитини, які сприяють більш повній реалізації її потенційних можливостей.

Результати кількісного аналізу даних свідчить, що на статистично значущому рівні виявлено відмінності за всіма діагностованими показниками актуалізації потенційної обдарованості дітей-сиріт. Опитування, експертне оцінювання засвідчило, що особливо результативною ця програма виявилась для обдарованих учнів з середнім рівнем актуалізації потенційної обдарованості. Про ефективність запропонованої системи свідчать позитивні відгуки педагогічних працівників закладів освіти інтернатного типу, які підтверджують зміни в прагненні школярів досягати успіху в обраній сфері, підвищенні активності щодо участі в олімпіадах і конкурсах, бажанні встановлювати наукові контакти з іншими учнями та науковими центрами та у зростанні прагнення до самоудосконалення і саморозвитку особистості.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. *Аверина К. С.* Адаптация Мюнхенских тестов познавательных способностей для одаренных учащихся [Текст] / К. С. Аверина, Е. И. Щербанова, К. Перлет // *Вопр. психологии.* – 1991. – № 5. – С. 173–178.
2. *Айзенк Г. Ю.* Интеллект: новый взгляд [Текст] / Г. Ю. Айзенк // *Вопр. психологии.* – 1995. – № 1. – С. 111–131.
3. *Алейников А. Г.* О креативной педагогике [Текст] / А. Г. Алейников // *Вестн. высш. шк.* – 1989. – № 12. – С. 29–34.
4. *Анастаси А.* Дифференциальная психология: Индивидуальные и групповые различия в поведении [Текст] / А. Анастаси; пер. с англ. Д. Гурьева и др. – М.: Апрель Пресс: ЭКСМО-Пресс, 2001. – 742 с.
5. *Анциферова Л. И.* Психология самоактуализирующейся личности в работах Абрагама Маслоу [Текст] / Л. И. Анциферова // *Вопр. психологии.* – 1973. – № 4. – С. 173–180.
6. *Артемьева Т. И.* Методологический аспект проблемы способностей [Текст] / Т. И. Артемьева. – М.: Наука, 1977. – 184 с.
7. *Бабаева Ю. Д.* Психологический тренинг для выявления одаренности [Текст] / Ю. Д. Бабаева. – М.: Молодая гвардия, 1998. – 278 с.
8. *Бажанюк В. С.* Діагностика емоцій дітей в умовах батьківської деривації [Текст] / В. С. Бажанюк // *Наук. часоп. НПУ ім. М. П. Драгоманова: Психологія.* Сер. 12. – Вип. 2 (26). – К., 2004. – С. 159–165.
9. *Бажанюк В. С.* Дослідження мотивації учбової діяльності обдарованих учнів в умовах навчання школи-інтернату. Психолого-педагогічне та медичне забезпечення соціалізації дітей вразливих категорій [Текст] / В. С. Бажанюк // *Матеріали доп. III Міжнар. наук.-практ.*

конф. з циклу «Сучасні підходи інтеграції та соціалізації дітей з особливими потребами». – Луцьк: [б. в.], 2008. – С. 26–33.

10. *Бажанюк В. С.* Психологічні аспекти саморозвитку науково обдарованої особистості [Текст] / В. С. Бажанюк // Актуальні проблеми психології: Психологія навчання. Генетична психологія. Медична психологія / за ред. С. Д. Максименка. – Київ – Кіровоград: ДП «Інформаційно-аналітичне агентство», 2009. – Т. X. – Вип. 13. – С. 36–46.

11. *Бажанюк В. С.* Формування внутрішньої мотивації науково обдарованої молоді [Текст] / В. С. Бажанюк // Актуальні проблеми психології: Проблеми психології творчості та обдарованості: зб. наук. пр. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2007. – С. 52–57.

12. *Бине А.* Измерение умственных способностей [Текст] / А. Бине; пер. с фр. М. Владимирского. – СПб.: Союз, 1998. – 430 с.

13. *Богоявленская Д. Б.* Исследование творчества и одаренности в традициях процессуально-деятельностной парадигмы [Текст] / Д. Б. Богоявленская; под ред. Д. Б. Богоявленской // Основные современные концепции творчества и одаренности. – М.: [б. и.], 1997. – С. 328–348.

14. *Богоявленская Д. Б.* Метод исследования уровней интеллектуальной активности [Текст] / Д. Б. Богоявленская // Вопр. психологии. – 1971. – № 1. – С. 144–146.

15. *Богоявленская Д. Б.* Психология творческих способностей: учеб. пособ. для студ. вузов, обучающихся по направлению и спец. психологии [Текст] / Д. Б. Богоявленская. – М.: Academia, 2002. – 320 с.

16. *Божович Л. И.* Проблемы формирования личности: избр. психол. тр. [Текст] / Л. И. Божович. – М.: Изд-во Ин-та практ. психологии, 1995. – 342 с.

17. *Болтівець С. І.* Психогігієнічні чинники розвитку обдарованості [Текст] / С. І. Болтівець // Практик. психологія та соц. робота. – 2005. – № 10. – С. 73–75.

18. *Боно Э.* Латеральное мышление [Текст]: [пер. с англ.] / Эдвард де Боно. – СПб.: Питер паблишинг, 1997. – 316 с.

19. *Боулби Дж.* Привязанность [Текст] / Дж. Боулби; общ. ред. и вступ. ст. Г. В. Бурменской; пер. с англ. Н. Г. Григорьевой и Г. В. Бурменской. – М.: Гардарики, 2003. – 447 с.

20. *Бызова В. М.* Самоактуализация представителей коми и русского этносов [Текст] / В. М. Бызова // Психол. журн. – 1997. – Т. 18. – № 1. – С. 61–69.
21. *Варакса Н. Е.* Развитие умственной одаренности в дошкольном возрасте [Текст] / Н. Е. Варакса, А. И. Булычева // Вопр. психологии. – 2003. – № 6. – С. 17–31.
22. *Вачков И. В.* Основы технологии группового тренинга. Психотехники [Текст]: учеб. пособ. / И. В. Вачков. – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: Ось-89, 2009. – 255 с.
23. *Вачков И. В.* Психология тренинговой работы: содержательные, организационные и методические аспекты ведения тренинговой группы [Текст] / И. В. Вачков. – М.: Эксмо, 2007. – 416 с.
24. *Вишнякова Н. Ф.* Креативная психопедагогика [Текст]: монографія / Н. Ф. Вишнякова. – Минск: [б. и.], 1996. – Ч. 1. – 240 с.
25. *Вірна Ж. П.* Мотиваційно-сміслова регуляція у професіоналізації психолога [Текст]: монографія / Ж. П. Вірна.
26. *Власова Е. И.* Исследование феномена социальной одаренной личности в контексте психологического знания [Текст] / Е. И. Власова; за ред. Р. О. Семенової-Пономарьової // Актуальні проблеми психології: т. 6: Психологія обдарованості. – К., 2002. – Вип. 1. – С. 121–136.
27. *Волощук І. С.* Науково-педагогічні основи формування творчої особистості [Текст] / І. С. Волощук. – К.: Пед. думка, 1998. – 160 с.
28. *Выготский Л. С.* Воображение и творчество в детском возрасте: психол. очерк: кн. для учителя [Текст] / Л. С. Выготский; послесл. В. В. Давыдова. – 3-е изд. – М.: Просвещение, 1991. – 92 с.
29. *Галигузова Л. Н.* Психологические аспекты воспитания детей в домах ребенка и детских домах [Текст] / Л. Н. Галигузова, С. Ю. Мещерикова, Л. М. Царегородцева // Вопр. психологии. – 1990. – № 6. – С. 17–25.
30. *Гальтон Ф.* Наследственность таланта: Законы и последствия [Текст]: [пер. с англ.] / Ф. Гальтон. – М.: Мысль, 1996. – 271 с.
31. *Гиппиус С. В.* Тренинг развития креативности: гимнастика чувств [Текст] / С. В. Гиппиус. – СПб.: Речь, 2001. – 346 с.
32. *Гласс Дж.* Статистические методы в педагогике и психологии / Дж. Гласс, Дж. Стэнли. – М.: Прогресс, 1976. – 496 с.

33. *Гнатко М. М.* Психологічні передумови роботи з обдарованими дітьми [Текст]: метод. реком. / М. М. Гнатко. – Луцьк: [б. в.], 1996. – 25 с.
34. *Гнатюк О. В.* Теоретичний аналіз проявів обдарованості молодших школярів у навчанні [Текст] / О. В. Гнатюк // *Практ. психологія та соц. робота.* – 2005. – № 10. – С. 67–70.
35. *Гозман Л. Я.* Самоактуализационный тест [Текст] / Л. Я. Гозман, М. В. Кроз, М. В. Латинская. – М.: Рос. пед. агентство, 1995. – 44 с.
36. *Голубева Э. А.* Способности и индивидуальность [Текст] / Э. А. Голубева. – М.: Прометей, 1993. – 305 с.
37. *Гольдштейн А.* Тренінг умінь спілкування. Як допомогти проблемним підліткам [Текст] / А. Гольдштейн, В. Хомик; пер. з англ. В. Хомика. – К.: Либідь, 2003. – 520 с.
38. *Гордеева Т. О.* Психология мотивации достижения: учеб. пособ. для студ. вузов, обучающихся по направлению и спец. психологии [Текст] / Т. О. Гордеева. – М.: Смысл; Academia, 2006. – 332 с.
39. *Гошовський Я. О.* Психолого-педагогічні основи ресоціалізації депривованих підлітків [Текст] / Я. О. Гошовський. – Дрогобич: [б. в.], 2008. – 480 с.
40. *Грановская Р. М.* Творчество и преодоление стереотипов [Текст] / Р. М. Грановская, Ю. С. Крижанская. – СПб.: OMS, 1994. – 192 с.
41. *Гринберг С. Н.* Приемная семья: психологическое сопровождение и тренинги [Текст] / С. Н. Гринберг [и др.]. – СПб.: Речь, 2007. – 351 с.
42. *Гуревич К. М.* Тесты интеллекта в психологии [Текст] / К. М. Гуревич // *Вопр. психологии.* – 1980. – № 2. – С. 53–64.
43. *Давыдов В. В.* Теория развивающего обучения [Текст] / В. В. Давыдов; Рос. акад. образования; Психол. ин-т; Междунар. асоц. «Развивающее обучение». – М.: ОПЦ «ИНТОР», 1996. – 542 с.
44. *Дорфман Л. Я.* Основные направления исследований креативности в науке и искусстве [Текст] / Л. Я. Дорфман, Г. В. Ковалева // *Вопр. психологии.* – 1999. – № 2. – С. 101–106.
45. *Дружинин В. Н.* Психология общих способностей [Текст] / В. Н. Дружинин. – 2-е изд. – СПб.: Питер, 1999. – 359 с.

46. *Егорова М. С.* Сопоставление дивергентных и конвергентных особенностей когнитивной сферы детей (возрастной и генетический анализ) [Текст] / М. С. Егорова // *Вопр. психологии.* – 2000. – № 1. – С. 36–46.
47. *Емельянова Е. В.* Кризис в созависимых отношениях. Принципы и алгоритмы консультирования [Текст] / Е. В. Емельянова. – СПб.: Речь, 2004. – 367 с.
48. *Ермолаева-Томина Л. Б.* Психология творчества: общая, дифференциальная, прикладная [Текст] / Я. А. Пономарев, И. Н. Семенов, С. Ю. Степанов и др.; отв. ред. Я. А. Пономарев; АН СССР; Ин-т психологии. – М.: Наука, 1990. – 223 с.
49. *Зазимко О. В.* Психологічні основи ідентифікації технічної обдарованості в юнацькому віці [Текст]: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / О. В. Зазимко; Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України. – К., 2003. – 183 с.
50. *Зазимко О. В.* Тренинг выявления и развития одаренности в юношеском возрасте (на материале идентифицированной технической одаренности) [Текст] / О. В. Зазимко // *Психологія обдарованості: зб. наук. пр. Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка АПН України.* – К.: [б. в.], 2002. – Вип. 2. – С. 161–182.
51. *Зальсина И. А.* Некоторые особенности психического развития дошкольников, воспитывающихся вне семьи [Текст] / И. А. Зальсина, Е. О. Смирнова // *Вопр. психологии.* – 1985. – № 4. – С. 31–38.
52. *Занюк С. С.* Мотиваційний тренінг. Формування мотивації учбової діяльності у студентів та старшокласників [Текст] / С. С. Занюк // *Практ. психологія та соц. робота.* – 2003.
53. *Захарова Л. Н.* Дитя в очереди за лаской: [дет. дома] / Л. Н. Захарова. – М.: Политиздат, 1991. – 221 с.
54. *Зязюн І. А.* Інтелектуально-творчий розвиток особистості в умовах неперервної освіти [Текст] / І. А. Зязюн; за ред. І. А. Зязюна // *Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи: монографія.* – К.: Віпол, 2000. – С. 11–57.
55. *Іванашко О. Є.* Психологічні особливості готовності дітей-сиріт до змін у житті, пов'язаних із переходом у прийомну сім'ю [Текст] / О. Є. Іванашко // *Матеріали Всеукр. наук. конф. Вісник*

Чернігівського державного педагогічного університету. – Чернігів, 2009. – Вип. 74. – Т. 1. – С. 185–192. – (Серія: Психологічні науки).

56. *Ильин Е. П.* Психология творчества, креативности, одаренности [Текст] / Е. П. Ильин. – М. [и др.]: Питер, 2009; СПб.: Печат. двор им. А. М. Горького, 2009. – 444 с.

57. *Кабанець М. М.* Структура поняття «потреба у творчій самореалізації» [Текст] / М. М. Кабанець // Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки: зб. наук. пр. / редкол.: Т. І. Сущенко (відп. ред.) та ін.]. – К.; Запоріжжя, 2005. – Вип. 35. – С. 168–171.

58. *Кацєро А. О.* Особливості образу «Я» у бездоглядних підлітків [Текст]: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01 / А. О. Кацєро; Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України. – К., 2005. – 19 с.

59. *Кашапов М. М.* Психология творческого мышления профессионала [Текст] / М. М. Кашапов. – М.: ПЕР СЭ, 2006 (Екатеринбург: Уральский рабочий). – 687 с.

60. *Кичук Н. В.* От творчества учителя к творчеству ученика [Текст]: пособ. для студ. пед. ун-тов / Н. В. Кичук. – Измаил: Измаил. пед. ун-т, 1992. – 95 с.

61. *Кізь О. Б.* Формування психологічної готовності вихованців інтернатних закладів до створення сім'ї [Текст]: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: 19.00.07 / О. Б. Кізь; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2003. – 20 с.

62. *Кікінеджі О. М.* Особливості гендерної соціалізації депривованого юнацтва [Текст]: навч. посібн. / О. М. Кікінеджі, О. Б. Кізь. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2004. – 176 с.

63. *Клайн П.* Справочное руководство по конструированию тестов. Введение в психометрическое проектирование [Текст] / П. Клайн. – К.: ПАН Лтд, 1994. – 283 с.

64. *Климчук В. А.* Тренинг внутренней мотивации [Текст] / В. А. Климчук.

65. *Князев Е. А.* Педагогика и психология социальной депривации (исторический аспект) [Текст] / Е. А. Князев // Вопр. психологии. – 1993. – № 3. – С. 39–47.

66. *Кобзар Б. С.* Специфіка позаурочної виховної роботи з учнями шкіл-інтернатів для дітей-сиріт та дітей, які залишились без

підкування батьків [Текст] / Б. С. Кобзар, Є. П. Пустовойтов. – К.: Стило, 1997. – 311 с.

67. *Кобзар Б. С.* Управління виховною роботою в школі-інтернаті [Текст] / Б. С. Кобзар, Є. П. Пустовойтов, В. Г. Слісаренко. – К.: [б. в.], 1996. – 268 с.

68. *Кобзарь Б. С.* Будем милосердны [Текст] / Б. С. Кобзарь, В. С. Яковенко. – Киев: [б. и.], 1993. – 82 с.

69. *Коваленко А. Б.* Теоретико-методологічні засади дослідження творчого потенціалу [Текст] / А. Б. Коваленко // Актуальні проблеми соціології, психології та педагогіки: «Тенденції розвитку психології в Україні: історія та сучасність». – К.: Либідь, 2006. – С. 165–174.

70. *Козленко В. Н.* Проблема креативности личности [Текст] / В. Н. Козленко; под ред. Я. А. Пономарева // Психология творчества: общая, дифференциальная, прикладная. – М.: Наука, 1990. – С. 131–148.

71. *Кон И. С.* Психология ранней юности [Текст]: кн. для учителя / И. С. Кон. – М.: Просвещение, 1989. – 255 с.

72. *Кондратьев М. Ю.* Социальная психология закрытых образовательных учреждений [Текст]: учеб. пособ. / М. Ю. Кондратьев. – М. [и др.]: Питер, 2005; ООО Тип. Правда, 1906. – 299 с.

73. *Коняхин А. В.* Тренинг интеллектуальных способностей: задачи и упражнения [Текст] / А. В. Коняхин. – СПб. [и др.]: Питер, 2008; Правда, 1906. – 128 с.

74. *Корчуганова И. Б.* Формы и уровни проявления научной одаренности в юношеском возрасте [Текст]: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / И. Б. Корчуганова. – К., 1997. – 201 с.

75. *Костюк Г. С.* Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості [Текст] / Г. С. Костюк; упор. В. В. Андрієвська, Г. О. Балл, О. Т. Губко, О. В. Проскура; під ред. Л. М. Проколієнко. – К.: Радян. шк., 1989. – 608 с.

76. *Костюченко О. В.* Реалізація творчого потенціалу у формуванні «Я-образу» особистості [Текст] / О. В. Костюченко // Актуальні проблеми соціології, психології та педагогіки: «Тенденції розвитку психології в Україні: історія та сучасність». – К.: Либідь, 2006. – С. 187–194.

77. *Кремінський Б. Г.* Обдарованість та проблема розвитку здібностей особистості [Текст] / Б. Г. Кремінський // *Практ. психологія та соц. робота.* – 2004. – № 12. – С. 74–80.

78. *Кропли А. Дж.* Распознавание творческого потенциала: оценка полезности тестов креативности [Текст] / А. Дж. Кропли // *Психол. диагностика.* – 2004. – № 1. – С. 74–93.

79. *Кульчицька Е. И.* Сирень одаренности в саду творчества [Текст] / Е. И. Кульчицька, В. А. Моляко. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2008. – 487 с.

80. *Кульчицька О. І.* Соціально-психологічні фактори формування таланта [Текст] / О. І. Кульчицька // *Неперервна професійна освіта: теорія і практика: наук.-метод. журн.* – 2004. – Вип. 3. – 272 с.

81. *Лангмейер Й.* Психологическая депривация в детском возрасте [Текст] / Й. Лангмейер, З. Матейчик. – М.: [б. и.], 1984. – 437 с.

82. *Лейтес Н. С.* Возрастной подход к проблеме детской одаренности [Текст] / Н. С. Лейтес; под ред. Д. Б. Богоявленской // *Основные современные концепции творчества и одаренности.* – М.: [б. и.], 1997. – С. 57–66.

83. *Лейтес Н. С.* Возрастная одаренность и индивидуальные различия [Текст]: избр. тр. / Н. С. Лейтес; Акад. пед. и соц. Наук; Моск. психол.-соц. ин-т. – М.; Воронеж: Ин-т практ. психологии; НПО «МОДЭК», 1997. – 448 с.

84. *Лейтес Н. С.* О признаках детской одаренности [Текст] / Н. С. Лейтес // *Вопр. психологии.* – 2003. – № 4. – С. 13–18.

85. *Лейтес Н. С.* Ранние проявления одаренности [Текст] / Н. С. Лейтес // *Вопр. психологии.* – 1988. – № 4. – С. 98–107.

86. *Леонтьев Д. А.* Развитие идеи самоактуализации в работах А. Маслоу [Текст] / Д. А. Леонтьев // *Вопр. психологии.* – 1987. – № 3. – С. 150–158.

87. *Леонтьев Д. А.* Самоактуализация и сущностные силы человека [Текст] / Д. А. Леонтьев; под ред. Д. А. Леонтьева, В. Г. Щур // *Психология с человеческим лицом: гуманистическая перспектива постсоветской психологии.* – М.: [б. и.], 1997.

88. *Лисина М. И.* Психическое развитие воспитанников детского дома [Текст] / М. И. Лисина, И. В. Дубровина, А. Г. Рузская и др.; под

ред. И. В. Дубровиной, А. Г. Рузской; НИИ общ. и пед. психологии АПН СССР. – М.: Педагогика, 1990. – 264 с.

89. *Лиханов А. А.* Дети без родителей: кн. для учителя [Текст] / А. А. Лиханов. – М.: Просвещение, 1987. – 271 с.

90. *Ломов Б. Ф.* Системность в психологии [Текст]: избр. психол. тр. / Б. Ф. Ломов; Рос. акад. образования; Моск. психол.-соц. ин-т. – М.: Изд-во Моск. психол.-соц. ин-та; Воронеж: МОДЭК, 2003 (ФГУП ИПФ Воронеж). – 423 с.

91. *Лук А. Н.* Психология творчества [Текст] / А. Н. Лук. – М.: [б. и.], 1978. – 127 с.

92. *Лукаш Е. Ю.* Отношение к социальной адаптации творчески одаренных детей в России и США [Текст] / Е. Ю. Лукаш // *Вопр. психологии.* – 2004. – № 4. – С. 22–30.

93. *Майер К.* Свобода внутреннего «Я»: метод творческого развития личностного потенциала [Текст] / К. Майер; [пер. с нем.]. – Х.: Гуманитарный центр, 2004. – 105 с.

94. *Малімон Л. Я.* До проблеми діагностики емоційності як властивості особистості [Текст] / Л. Я. Малімон // *Практична психологія та соціальна робота.* – 2002. – № 7. – С. 59–65.

95. *Макклелланд Д.* Мотивация человека [Текст] / Д. Макклелланд; науч. ред. пер. Е. П. Ильина; пер. с англ. А. Богачев и др. – М. [и др.]: Питер, 2007; СПб.: Печатный двор им. А. М. Горького. – 669 с.

96. *Максименко С. Д.* Генетическая психология (методическая рефлексия проблем развития в психологии) [Текст] / С. Д. Максименко. – М.: Рефл-бук.; К.: Ваклер, 2000. – 320 с.

97. *Максименко С. Д.* Експериментальна психологія [Текст] / С. Д. Максименко, Є. Л. Косенко. – К.: МАУП, 2002. – 127 с.

98. *Макшанов С. И.* Психогимнастика в тренинге [Текст] / С. И. Макшанов, Н. Ю. Хрящева. – СПб.: Ин-т тренинга, 1993. – 83 с.

99. *Мар'яненко Л. В.* Особливості саморегуляції пізнавальної активності розумово обдарованих підлітків [Текст] / Л. В. Мар'яненко // *Практ. психологія та соц. робота.* – 2005. – № 10. – С. 79–80.

100. *Маркова А. К.* Формирование мотивации учения: кн. для учителя [Текст] / А. К. Маркова, Т. А. Матис, А. Б. Орлов. – М.: Просвещение, 1990. – 192 с.

101. *Маслоу А. Г.* Дальние пределы человеческой психики [Текст] / А. Г. Маслоу; вступ. ст. Н. Н. Акулиной; [пер. с англ.]. – М.: Изд. группа «Евразия», 1997. – 430 с.
102. *Маслоу А. Г.* Самоактуализация [Текст] / А. Маслоу // Психология личности. – М.: [б. и.], 1982. – С. 108–117.
103. *Маслоу А. Г.* Мотивация и личность [Текст] / А. Г. Маслоу; пер. с англ. А. М. Татлыбаева. – СПб.: Евразия, 1999. – 479 с.
104. *Матюшкин А. М.* Мышление, обучение, творчество [Текст] / А. М. Матюшкин. – М.: Изд-во Моск. психол.-соц. ин-та; Воронеж: Изд-во НПО «Модек», 2003 (ФГУП ИПФ Воронеж). – 719 с.
105. *Матюшкин А. М.* Проблемы одаренности в зарубежном и российском контексте [Текст] / А. М. Матюшкин // Иностранная психология. – 1999. – № 11. – С. 5–9.
106. *Матюшкин А. М.* Концепция творческой одаренности [Текст] / А. М. Матюшкин // Вопросы психологии. – 1989. – № 6. – С. 29–33.
107. *Матюшкин А. М.* Одаренные дети [Текст] / А. М. Матюшкин, Д. А. Сиск // Вопросы психологии. – 1988. – № 4. – С. 88–97.
108. *Матюшкин А. М.* Психологические предпосылки творческого мышления [Текст] / А. М. Матюшкин // Мир психологии. – 2001. – № 1. – С. 128–141.
109. *Матюшкин А. М.* Загадки одаренности: проблемы практической диагностики [Текст] / А. М. Матюшкин. – М.: Шк.-пресс, 1993. – 128 с.
110. *Меерович М. И.* Технология творческого мышления [Текст]: практ. пособ. / М. И. Меерович, Л. И. Шрагина. – Минск: Харвест, 2003. – 432 с.
111. *Мелик-Пашаев А. А.* Об источнике способности человека к художественному творчеству [Текст] / А. А. Мелик-Пашаев // Вопросы психологии. – 1998. – № 1. – С. 76–83.
112. *Мельник М. А.* Я-концепция, эмоциональная направленность и интеллектуальные интенции в системе психологических механизмов одаренности [Текст] / М. А. Мельник // Актуальні проблеми психології: Т. 6: Психологія обдарованості / за ред. Р. О. Семенової-Пономарьової. – К., 2002. – Вип. 1. – С. 59–74.

113. Методичні рекомендації щодо удосконалення утримання та виховання дітей у дитячих інтернатних закладах на принципах, що базуються на Конвенції ООН про права дитини [Текст] / упоряд. та автор. колект.: О. Г. Антонова-Турченко, Л. С. Волинець, І. Б. Іванова та ін. – К.: Студцентр, 1998. – 191 с.

114. *Милгрем Р.* Творческая внешкольная активность интеллектуально одаренных старшеклассников как прогностическая характеристика их достижений: лонгитюдное исследование [Текст] / Р. Милгрем, Е. Гонг; под ред. Д. Б. Богоявленской // Основные современные концепции творчества и одаренности. – М.: [б. и.], 1997. – С. 143–160.

115. *Міщиха Л. П.* Психологія творчості [Текст]: навч. посібн. / Л. П. Міщиха. – Івано-Франківськ: Гостинець, 2007. – 448 с.

116. *Моляко В. А.* Проблемы психологии творчества и разработка подхода к изучению одаренности [Текст] / В. А. Моляко // Вопр. психологии. – 1994. – № 5. – С. 86–95.

117. *Моляко В. А.* Психологическая система творческого тренинга «КАРУС» [Текст] / В. А. Моляко. – К.: Знание, 1996. – 44 с.

118. *Моляко В. А.* Психологические проблемы творческой одаренности [Текст] / В. А. Моляко. – Киев: [б. и.], 1995. – 52 с.

119. *Моляко В. О.* Аналіз передумов становлення та проявів творчого потенціалу (на прикладі життя і творчості М. О. Врубеля) [Текст] / В. О. Моляко // Актуальні проблеми соціології, психології та педагогіки: Тенденції розвитку психології в Україні: історія та сучасність. – К.: Либідь, 2006. – С. 206–221.

120. *Моляко В. О.* Психологічна проблема творчого потенціалу [Текст] / В. О. Моляко // Актуальні проблеми психології: Проблеми психології творчості та обдарованості: зб. наук. пр. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. Івана Франка, 2007. – С. 6–13.

121. *Моляко В. О.* Психологія творчості – нова парадигма дослідження конструктивної діяльності людини [Текст] / В. О. Моляко // Практ. психологія та соц. робота. – 2004. – № 8. – С. 1–4.

122. *Мухина В. С.* Лишенные родительского попечительства [Текст]: хрестоматія / ред.-сост. В. С. Мухина. – М.: Просвещение, 1991. – 223 с.

123. *Мухина В. С.* Психологическая помощь детям, воспитываемым в учреждениях интернатного типа [Текст] / В. С. Мухина // *Вопр. психологии.* – 1989. – № 1. – С. 32–39.
124. *Нартова-Бочавер С. К.* Два типа нравственной самоактуализации личности [Текст] / С. К. Нартова-Бочавер // *Психол. журн.* – 1993. – Т. 14. – № 4. – С. 24–31.
125. *Николаенко Н. Н.* Психология творчества [Текст]: учеб. пособ. / Н. Н. Николаенко; под ред. Л. М. Шипицыной. – СПб.: Речь, 2005. – 277 с.
126. *Ниренберг Дж.* Искусство творческого мышления [Текст] / Дж. Ниренберг. – Минск: [б. и.], 1996. – 240 с.
127. *Новікова О. В.* Проблема розвитку творчого мислення в системі Едварда де Бон [Текст]: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01 / О. В. Новікова. – Черкаси, 2008. – 251 с.
128. *Одаренные дети* [Текст] / общ. ред. Г. В. Бурменской и В. М. Слуцкого; предисл. В. М. Слуцкого; [пер. с англ.]. – М.: Прогресс, 1991. – 376 с.
129. *Одаренный ребенок: особенности обучения* [Текст] / под ред. Н. Б. Шумаковой. – М.: Просвещение, 2006. – 239 с.
130. *Оклендер В.* Окна в мир ребенка [Текст]: рук. по дет. психотерапии / В. Оклендер; под ред. Ф. Б. Березина и др.; [пер. с англ.]. – М.: Независимая фирма «Класс», 1997. – 336 с.
131. *Орлов Ю. М.* Восхождение к индивидуальности [Текст]: кн. для учителя / Ю. М. Орлов. – М.: Просвещение, 1981. – 287 с.
132. *Ослон В. Н.* Жизнеустройство детей-сирот. Профессионально замещающая семья [Текст] / В. Н. Ослон. – М.: Генезис, 2006. – 368 с.
133. *Основные современные концепции творчества и одаренности* [Текст] / под ред. Д. Б. Богоявленской. – М.: Молодая гвардия, 1997. – 416 с.
134. *Павлова А. М.* Мотивационный фактор в актуализации профессионально-личностного потенциала субъекта труда [Текст] / А. М. Павлова // *Мир психологии.* – 2005. – № 1 (41). – С. 170–177.
135. *Панок В.* Основи практичної психології [Текст] / В. Панок, Т. Титаренко, Н. Чепелева. – К.: Либідь, 1999. – 533 с.

136. *Пеллегрино Р. Д.* Как повысить свой интеллект [Текст]: практ. руководство / Р. Д. Пеллегрино, М. Д. Политис; пер. с англ. Н. Ю. Чехонадской. – М.: АСТ; Астрель, 2003. – 283 с.
137. *Перминова Л. М.* Содержание образования с позиций самоидентификации личности [Текст] / Л. М. Перминова // Педагогика. – 1997. – № 3. – С. 36–39.
138. *Пископтель А. А.* Природа человека в концепции [Текст] / А. Маслоу, А. А. Пископтель // Вопр. психологии. – 1999. – № 2. – С. 75–86.
139. *Подмазин С. И.* Личностно-ориентированное образование: социально-философское исследование [Текст] / С. И. Подмазин. – Запорожье: Просвита, 2000. – 250 с.
140. *Пономарев Я. А.* Исследование творческого потенциала человека [Текст] / Я. А. Пономарев // Психол. журн. – 1991. – Т. 12. – № 1. – С. 3–11.
141. *Пономарева Р. А.* Тренинг творческой психотехники в работе с одаренными учащимися [Текст] / Р. А. Пономарева, А. Д. Терешкова. – К.: [б. и.], 1998. – 32 с.
142. *Попова Л. А.* Что такое одаренность? [Текст] / Л. В. Попова // Шк. здоровье. – 1995. – № 1. – С. 5–18.
143. *Попова Л. В.* Проблемы самореализации одаренных женщин [Текст] / Л. В. Попова // Вопр. психологии. – 1996. – № 2. – С. 31–41.
144. *Потемкина О. Ф.* Законы успеха, или Как найти свое место в жизни [Текст] / О. Потемкина, Е. Потемкина. – М.: АСТ-ПРЕСС КНИГА, 2005. – 335 с.
145. Практикум по психодиагностике. Психодиагностика мотивации и саморегуляции [Текст] / В. С. Бабеко, А. К. Ерофеев, М. Ш. Магомет-Эминов, В. Э. Мильман и др. – М.: из-во МГУ, 1990. – С. 82–160.
146. *Приймачук Т.* Наукові підходи до визначення природи обдарованості [Текст] / Т. Приймачук // Актуальні проблеми розвитку обдарованості учнівської та студентської молоді: зб. наук. пр. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. Івана Франка, 2006. – С. 218–230.
147. Психологічні особливості розвитку особистості дитини в умовах інтернатного закладу [Текст]: метод. рек. / уклад. О. Г. Антонова-Турченко. – К.: РНМК, 1992. – 42 с.

148. *Пушкар В. А.* Особливості розвитку образу «Я» у дітей-сиріт в навчальному закладі інтернатного типу [Текст]: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / В. А. Пушкар; Інститут психології ім. Г. С. Костюка АПН України. – К., 2007. – 191 арк.
149. Рабочая книга школьного психолога [Текст] / И. В. Дубровина, М. К. Акимова, Е. М. Борисова и др.; под ред. И. В. Дубровиной. – М.: Просвещение, 1991. – 303 с.
150. Развитие личности ребенка [Текст] / П. Массен, Дж. Конджер, Дж. Каган, А. Хьюстон; общ. ред. А. М. Фонарева; предисл. А. М. Фонарева, В. М. Слущкого; [пер. с англ.]. – М.: Прогресс, 1987. – 271 с.
151. *Разумникова О. М.* Личностные и когнитивные свойства при экспериментальном определении уровня креативности [Текст] / О. М. Разумникова, О. С. Шемелина // *Вопр. психологии.* – 1999. – № 5. – С. 130–139.
152. *Райгородский Д. Я.* Практическая психодиагностика. Методики и тесты [Текст]: учеб. пособ. / Д. Я. Райгородский. – Самара: БАХРАХ-М, 2003. – 498 с.
153. *Рассел К.* Тренинг интеллекта: 20 текстов для проверки IQ [Текст] / К. Рассел, Ф. Картер. – М.: Эсклю, 2003. – 95 с.
154. *Рензулли Дж.* Модель обогащающего школьного обучения [Текст] / Дж. Рензулли, С. Ж. Рис; под ред. Д. Б. Богоявленской // *Основные современные концепции творчества и одаренности.* – М.: [б. и.], 1997. – С. 214–242.
155. *Рибалка В. В.* Теорія особистості у вітчизняній психології: навч. посібн. [Текст] / В. В. Рибалка. – К.: ІПППО АПН України, 2006. – 530 с.
156. *Рождественская Н. В.* Креативность: пути развития и тренинги [Текст] / Н. В. Рождественская, А. В. Толшин. – СПб.: Речь, 2006. – 320 с.
157. *Роменець В. А.* Психологія творчості: навч. посібн. [Текст] / В. А. Роменець.
158. *Рубинштейн С. Л.* Основы общей психологии: в 2-х т. [Текст] / С. Л. Рубинштейн. – М.: Педагогика, 1989. – С. 78–92.
159. *Савенков А. И.* Одаренный ребенок в массовой школе [Текст] / А. И. Савенко; отв. ред. М. А. Ушакова. – М.: Сент., 2001. – 207 с.

160. *Савенков А. И.* Путь к одаренности: исследовательское поведение дошкольников [Текст] / А. И. Савенков. – М.: Флинт, 2004. – 152 с.
161. *Сафонцева С. В.* Влияние экстраверсии–интроверсии на взаимосвязь интеллекта и креативности [Текст] / С. В. Сафонцева, А. Н. Воронин // Психол. журн. – 2000. – № 5. – С. 56–64.
162. *Селевко Г.* Технология саморазвития личности школьника [Текст] / Г. Селевко, В. Журавльова // Воспитание школьников. – 2002. – № 4. – С. 9–18; № 5. – С. 9–19.
163. *Семенова Р. О.* Взаємозв'язок когнітивних та особистісних чинників у розвитку обдарованості [Текст]: монографія / Р. О. Семенова, Д. К. Коростильова та ін.; за ред. Р. О. Семенової. – К.: Пед. думка, 2008. – 144 с.
164. *Сидоренко Е. В.* Методы математической обработки в психологии [Текст] / Е. В. Сидоренко. – СПб.: Речь, 2001. – 349 с.
165. *Смутьсон М. Л.* Интеллектуальный тренинг как форма навчання [Текст] / М. Л. Смутьсон / за наук. ред. Л. І. Мороз // Теорія та досвід застосування тренінгових технологій у практичній психології: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., м. Київ, 22 листоп. 2003 р. – К.: КІВС, 2003. – С. 91–96.
166. *Смутьсон М. Л.* Психологія розвитку інтелекту [Текст]: монографія / М. Л. Смутьсон. – К.: Інститут психології ім. Г. С. Костюка АПН України, 2001. – 276 с.
167. *Стернберг Р.* Инвестиционная теория креативности [Текст] / Р. Стернберг, Е. Григоренко // Психол. журн. – 1998. – Т. 19. – № 2. – С. 144–159.
168. *Стернберг Р.* Триархическая теория интеллекта [Текст] / Р. Стернберг // Иностран. психология. – 1996. – № 6. – С. 54–61.
169. *Стернберг Р.* Практический интеллект [Текст] / Р. Стернберг, Дж. Форсайт, Дж. Хедланд и др.; под общ. ред. Р. Стернберга. – СПб.: Питер, 2002. – 265 с.
170. *Стребелева Е. А.* Дети-сироты: консультирование и диагностика развития: пособие [Текст] / Е. А. Стребелева и др.; Ин-т коррекц. педагогики Рос. акад. образования; под ред. Е. А. Стребелевой. – М.: Полиграфсервис, 1998. – 335 с.

171. *Теплов Б. М.* Избранные труды: в 2-х т. [Текст] / Б. М. Теплов. – М.: [б. и.], 1985. – Т. 1. – 198 с.
172. *Терешкова А. Д.* Тренинг творческой психотехники как фактор развития одаренной личности [Текст] / А. Д. Терешкова, Р. А. Семенова-Пономарева // Актуальні проблеми психології. Т. 6: Психологія обдарованості / за ред. Р. О. Семенової-Пономарьової. – К.: [б. в.], 2002. – Вип. 1. – С. 202–206.
173. *Тищенко С. П.* Суб'єктивний підхід до вивчення проблеми розвитку здібностей: драматизм взаємодії внутрішнього і зовнішнього [Текст] / С. П. Тищенко // Практич. психологія та соц. робота. – 2005. – № 10. – С. 72–73.
174. *Торшина К. А.* Современные исследования проблемы креативности в зарубежной психологии [Текст] / К. А. Торшина // Вопросы психологии. – 1998. – № 4. – С. 123–132.
175. *Третьяк Т. М.* Вплив негативних чинників на реалізацію і розвиток творчого потенціалу особистості [Текст] / Т. М. Третьяк // Практич. психологія та соц. робота. – 2005. – № 10. – С. 75–76.
176. *Уейнберг Р. С.* Основы психологии спорта и физической культуры [Текст] / Р. С. Уейнберг, Д. Гоулд. – К.: Олимп. лит., 2001. – 335 с.
177. *Урбан К. К.* Поощрение и поддержка креативности в школе [Текст] / К. К. Урбан // Иностран. психология. – 1999. – № 11. – С. 41–51.
178. *Фетискин Н. П.* Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп [Текст] / Н. П. Фетискин, В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов. – 2-е изд. доп. – М.: Психотерапия, 2009. – 544 с.
179. Формування життєвої компетентності вихованців у закладах інтернатного типу [Текст]: наук.-метод. посібн. / керівник авторського кол. Л. В. Канішевська. – К.: Пед. думка, 2007. – 172 с.
180. *Фримен Дж.* Обзор современных представлений о развитии способностей [Текст] / Дж. Фримен; под ред. Д. Б. Богоявленской // Основные современные концепции творчества и одаренности. – М.: [б. и.], 1997. – С. 371–399.
181. *Фримен Дж.* Одаренные дети и их образование: обзор международных исследований [Текст] / Дж. Фримен // Иностран. психология. – 1999. – № 11. – С. 10–18.

182. Хансен М. В. Мастер мотивации: секреты управления [Текст] / М. В. Хансен, Дж. Баттен; пер. с англ. А. Ивановой. – М.: Астрель, 2006 (Владимир: Владимирская книжн. тип. «Астрель»). – 156 с.
183. Хекхаузен Х. Психология мотивации достижения [Текст] / Х. Хекхаузен; [пер. с англ.]. – СПб.: Речь, 2001. – 238 с.
184. Хеллер К. А. Лонгитюдное исследование одаренности [Текст] / К. А. Хеллер, К. Перлет, В. Сиервальд // Вопр. психологии. – 1991. – № 2. – С. 120–127.
185. Хеллер К. А. Роль креативности в объяснении одаренности и выдающихся достижений [Текст] / К. А. Хеллер // Актуальні проблеми психології. Т. 6: Психологія обдарованості / за ред. Р. О. Семенової-Пономарьової. – К., 2002. – Вип. 1. – С. 104–120.
186. Хрусталева В. М. Психологическое исследование педагогической одаренности в школьных возрастах [Текст] / В. М. Хрусталева // Мир психологии. – 2005. – № 3. – С. 170–177.
187. Хрящева Н. Ю. Психогимнастика в тренинге: [тренинг партнерского общения, тренинг сенситивности, развитие креативности] [Текст] / под ред. Н. Ю. Хрящевой. – СПб.: Речь, 2006 (СПб.: Тип. «Наука»). – С. 173–250.
188. Цап В. Й. Діагностичні методики для роботи з обдарованими дітьми [Текст] / В. Й. Цап // Практ. психологія та соц. робота. – 2005. – № 10. – С. 77.
189. Чепелева Н. В. Здатність до творчого читання як прояв обдарованості особистості [Текст] / Н. В. Чепелева // Практ. психологія та соц. робота. – 2005. – № 10. – С. 68–69.
190. Чирков В. И. Межличностные отношения, внутренняя мотивация и саморегуляция [Текст] / В. И. Чирков // Вопр. психологии. – 1997.
191. Чирков В. И. Самодетерминация и внутренняя мотивация поведения человека [Текст] / В. И. Чирков // Вопр. психологии. – 1996.
192. Чорна Л. Г. Обдарованість і творчість у життєвих ситуаціях: теорія та практика їх взаємодії [Текст] / Л. Г. Чорна // Практ. психологія та соц. робота. – 2005. – № 10. – С. 67–71.
193. Чудновский В. Э. Одаренность: дар или испытание [Текст] / В. Э. Чудновский, В. С. Юркевич. – М.: Знание, 1990. – 80 с.

194. *Шадриков В. Д.* Деятельность и способности [Текст] / В. Д. Шадриков. – М.: Изд. корпорация «Логос», 1994. – 317 с.
195. *Шадриков В. Д.* Способности человека [Текст] / В. Д. Шадриков; Акад. пед. и соц. наук; Моск. психол.-соц. ин-т. – М.; Воронеж: Ин-т практ. психологии; НПО «МОДЭК», 1997. – С. 24–38.
196. *Шаповалов Б. Б.* Мотивация достижения успеха как факту розвитку спортивної обдарованості [Текст] / за ред. В. О. Моляко // Актуальні проблеми психології: проблеми психології творчості: збірн. наук. пр. – Т. 12. – Вип. 6. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. Івана Франка, 2009. – 352 с. – С. 334–341.
197. *Шипицына Л. М.* Психология детей-сирот [Текст]: учеб. пособ. для студ. вузов, обучающихся по направлению 540600 (050600) «Педагогика» / Л. М. Шипицына; М-во образования и науки Рос. федерации; С.-Петерб. гос. ун-т. – СПб.: Изд-во С.-Петерб. ун-та, 2005 (тип. изд-ва СПбГУ). – 627 с.
198. *Шульга Т. И.* Социально-психологическая помощь бездомным детям: опыт исследований и практической работы [Текст]: учеб. пособ. для студ. вузов, обучающихся по спец. 031300 – соц. Педагогика / Т. И. Шульга, Л. Я. Олиференко, А. В. Быков; Ун-т Рос. акад. образования. – М.: Изд-во УРАО, 2003 (Калуга: ГУП Облиздат). – 397 с.
199. *Шумакова К. Б.* Междисциплинарный подход к обучению одаренных детей [Текст] / К. Б. Шумакова // Вопр. психологии. – 1996. – № 3. – С. 34–43.
200. *Шумакова К. Б.* Исследование творческой одаренности с использованием тестов П. Торранса у младших школьников [Текст] / К. Б. Шумакова, Е. И. Щебланова, Н. П. Щербо // Вопр. психологии. – 1991. – № 1. – С. 27–32.
201. *Шумакова К. Б.* Обучение и развитие одаренных детей [Текст] / К. Б. Шумакова. – М.: Изд-во МПСИ; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2004. – 336 с.
202. *Щебланова Е. И.* Особенности когнитивных и мотивационно личностного развития одаренных старшеклассников [Текст] // Вопр. психологии. – 1999. – № 6. – С. 36–47.
203. *Щебланова Е. И.* Идентификация одаренных учащихся как первый этап лонгитюдного исследования развития одаренности

[Текст] / Е. И. Щебланова, И. С. Аверина, К. А. Хеллер, К. Перлет // *Вопр. психологии.* – 1996. – № 1. – С. 97–107.

204. *Щебланова Е. И.* Психологическая диагностика одаренности школьников: проблемы, методы, результаты исследований и практики [Текст] / Е. И. Щебланова; Рос. акад. образования; Моск. психол.-соц. ин-т. – М.: Изд-во Моск. психол.-соц. ин-та; Воронеж: МОДЭК; ФГУП ИПФ, 2004. – 367 с.

205. *Щебланова Е. И.* Современные лонгитюдные исследования одаренности [Текст] / Е. И. Щебланова, И. С. Аверина // *Вопр. психологии.* – 1994. – № 6. – С. 134–140.

206. *Щебланова Е. И.* Трудности в учении одаренных школьников [Текст] / Е. И. Щебланова // *Вопр. психологии.* – 2003. – № 3. – С. 132–145.

207. *Юркевич В. С.* О «наивной» и «культурной» креативности [Текст] / В. С. Юркевич; под ред. Д. Б. Боговяленской // *Основные современные концепции творчества и одаренности.* – М.: [б. и.], 1997. – С. 127–142.

208. *Юркевич В. С.* Одаренный ребенок: иллюзии и реальность [Текст]: кн. для учителей и родителей / В. С. Юркевич. – М.: Просвещение; Учеб. лит., 1996. – 131 с.

209. *Юркевич В. С.* Познавательная потребность и становление способностей у одаренных детей [Текст] / В. С. Юркевич // *Моск. психол. шк: История и современность: в 3 т. / под ред. В. В. Рубцова.* – Т. II. – Кн. 2. – М.: ПИ РАО, МГППУ, 2004. – С. 149–156.

210. *Якиманская И. С.* Личностно-ориентированное обучение в современной школе [Текст] / И. С. Якиманская; отв. ред. М. А. Ушакова. – 2-е изд. – М.: Сентябрь, 2000. – 111 с.

211. *Яковенко В. С.* Дитина-сирота: розвиток, виховання, усиновлення [Текст]: монографія / В. С. Яковенко. – Кіровоград: [б. в.], 1997. – 173 с.

212. *Яковлева Е. Л.* Психологические условия развития творческого потенциала у детей школьного возраста [Текст] / Е. Л. Яковлева // *Вопр. психологии.* – 1994. – № 5. – С. 37–42.

213. *Яковлева Е. Л.* Развитие творческого потенциала личности школьника [Текст] / Е. Л. Яковлева // *Вопр. психологии.* – 1996. – № 3. – С. 28–34.

214. *Ackoff L.* Creativity in problem solving and planning: a review / L. Ackoff, E. Vergara // *European journal of operational Research.* – 1981. – № 7(1). – P. 1–13.
215. *Adaptors and innovators: styles of creativity and problem solving / ed. by M. Kirton.*
216. *Altshuler A. S.* Teaching achievement motivation / A. S. Altshuler, D. Tabor, J. Mc Intire // *Middletown, Conn.* – 1970. – P. 26–54.
217. *Atkinson J. W.* An Introduction to Motivation / J. W. Atkinson. – New York, 1964. – P. 241–252.
218. *Creativity and Learning / Jerome Kagan (ed.).* – Boston, 1967. – 282 p.
219. *Guilford J. P.* The nature of humane intelligence / J. P. Guilford. – N. Y., 1967. – 132 p.
220. *Guilford J. P.* Traits of creativity / J. P. Guilford; [Ph. Vernon (ed.)] // *Creativity.* – 1972. – P. 21–29.
221. *Guilford J. P.* Measurement of creativity. Exploration in creativity / J. P. Guilford. – N. Y., 1967. – P. 281–287.
222. *Winner E.* Gifted children / E. Winner. – N. Y., 1996.

ДОДАТКИ

Додаток А

Діагностика самоактуалізації особистості (А. В. Лазукін в адаптації Н. Ф. Каліної)

Інструкція. Із двох тверджень оберіть те, що вам найбільше подобається або краще узгоджується з вашими уявленнями, точніше відображає ваші думки.

Опитувальник

1. а) Прийде час, коли я заживу по-справжньому, не так, як зараз
б) Я упевнений, що живу по-справжньому вже зараз
2. а) Я дуже захоплений своєю професійною справою
б) Не можу сказати, що мені подобається моя робота і те, чим я займаюся
3. а) Якщо незнайома людина надає мені послугу, я відчуваю себе їй зобов'язаним
б) Приймаючи послугу незнайомої людини, я не відчуваю себе зобов'язаним їй
4. а) Мені буває важко розібратися у своїх відчуттях
б) Я завжди можу розібратися у власних відчуттях
5. а) Я часто замислююся над тим, чи правильно я поведився в тій або іншій ситуації
б) Я рідко замислююся над тим, наскільки правильна моя поведінка
6. а) Я внутрішньо бентежуся, коли мені говорять компліменти
б) Я рідко бентежуся, коли мені говорять компліменти
7. а) Здібність до творчості – природна властивість людини
б) Далеко не всі люди мають здібності до творчості

Додаток Б

Схема інтерв'ю обдарованого школяра (авт. Л. В. Шавініна)

1. Ваші інтереси?
2. Вас можна здивувати? Чим?
3. Улюблений вид читання?
4. Про що Ви найчастіше згадуєте?
5. Що є імпульсом (стимулом) для Ваших занять улюбленою справою?
6. Які почуття супроводжують процес Ваших занять?
7. Чи були Ви відмінником у попередньому навчанні?
8. Ви легко захоплюєтесь новою ідеєю?
9. Який девіз Вашого життя?
10. Чи існує який-небудь гальмуючий вплив на Ваш розумовий розвиток?
11. Як Ви думаєте, чи достатньо у Вас здібностей, щоб «сказати» нове слово в науці?
12. Чи докучає Вам побут?
13. Чи відчуваєте Ви в чому-небудь безсилля власного мислення?
14. Чи задоволені Ви своїм життям?
15. Згадайте, яке запитання Ви найчастіше задавали своїм оточуючим?
16. Яку книгу Ви взяли б з собою на незвіданий острів?
17. Чи існують труднощі у Вашому житті?
18. Як ви думаєте, як відреагує людина на похвалу?
19. Ваші плани (у професійному плані) на майбутнє?
20. Чи часто Ви звертаєтесь до людей за порадою?
21. Чи задовольняє Вас наявна форма навчання в даному навчальному закладі? Що б Ви змінили?
22. Які люди Вам більше подобаються: ті, котрі заперечують, чи ті, що не заперечують?
23. Розкажіть про свої дитячі інтереси.
24. Як Ви думаєте, що може зламати людину, зокрема вченого?
25. Чим би Ви займались, маючи вільний тиждень, місяць?
26. Ваш ідеал вченого?

27. Ви хотіли б більше знати?
28. Уявіть, що існує чарівне бюро різних послуг, там є абсолютно все. Назвіть, будь-ласка, що Ви хотіли б взяти?
29. У США у 20 разів більше нобелівських лауреатів, ніж у країнах СНД. Про що це говорить?
30. Оцініть своє місце серед учнів класу з точки зору своїх знань.
31. Яку людину, на Вашу думку, можна назвати розумною?
32. Назвіть, будь ласка, якості, що подобаються вам найбільше?
33. Які почуття виникають у Вас, коли Вам на думку спадає нова ідея?
34. Як Ви думаєте, людина повинна підпорядковуватись обставинам?
35. Ви часто ділитесь з оточуючими своїми особистими переживаннями? Себе треба поважати, любити, цінувати. Як Ви думаєте, як повинна ставитися людина до себе?
37. Чи любите Ви прогулянку наодинці?
38. Чи правда, що навіть серед людей Ви відчуваєте себе самотнім?
39. Ви любите працювати наодинці чи в присутності друзів?
40. Що Вам заважає розвинути свої здібності в гімназії?

Додаток В

«Карта обдарованості» (методика для батьків, опікунів)

Загальна характеристика. Ця методика створена автором на основі методики Д. Хаана і М. Каффа. Методика адресована батькам (може застосовуватися і педагогами). Віковий діапазон, в якому вона може застосовуватися, – від 5 до 10 років. Методика розрахована на виконання двох основних функцій. Перша та основна функція – діагностична. За допомогою даної методики Ви можете кількісно оцінити ступінь вираженості у дитини різних видів обдарованості та визначити, який вид обдарованості у нього переважає в даний час. Зіставлення всіх десяти отриманих оцінок дозволить Вам побачити індивідуальний, властивий лише Вашій дитині, «портрет розвитку його обдарувань». Друга функція – та, що розвиває. Твердження, за якими Вам доведеться оцінювати дитину, можна розглядати як програму його подальшого розвитку. Ви зможете звернути увагу на те, чого, можливо, раніше не помічали, підсилити увагу до тих сторін, які Вам представляються найбільш цінними. Звичайно, ця методика не охоплює всіх можливих проявів дитячої обдарованості. Але вона і не претендує на роль єдиної. Її варто розглядати як складову частину загального комплексу методик діагностики дитячої обдарованості.

Інструкція. Перед Вами 80 тверджень, систематизованих за десятьма відносно самостійними сферами поведінки та діяльності дитини. Уважно вивчіть їх і дайте оцінку дитині за кожним параметром, користуючись наступною шкалою:

(++) – якщо оцінювана властивість розвинена добре, чітко виражена, проявляється часто;

(+) – властивість помітно виражена, але проявляється непостійно;

(0) – оцінювана та протилежна властивості виражені нечітко, рідко проявляються, в поведінці та діяльності врівноважують один одного;

(–) – більш яскраво виражена та частіше проявляється властивість, протилежна оцінюваній.

Оцінки ставте на листі відповідей. Оцінку за першим твердженням поміщаємо в першу клітку листа відповідей, оцінку за другим – в другу і так далі. Тривалість – 10–15 хвилин. Якщо Вам важко дати оцінку,

тому що у Вас немає достатніх для цього відомостей, залиште відповідну клітку порожньою. Варто буде постежити за цією стороною Вашої дитини. А поки можете вважати, що Ви отримали «два» по цьому параметру «в батьківській школі». Потім можна легко обчислити середні показники, що зробить результати більш об'єктивними.

Лист тверджень

1. Схильний до логічних міркувань, здатний оперувати абстрактними поняттями.
2. Нестандартно мислить і часто пропонує несподівані, оригінальні рішення.
3. Вчиться новим знанням дуже швидко, все «схоплює на льоту».
4. У малюнках немає одноманітності. Оригінальний у виборі сюжетів. Зазвичай зображає багато різних предметів, людей, ситуацій.
5. Проявляє значну зацікавленість музичними заняттями.
6. Любить складати (писати) розповіді або вірші.
7. Легко входить в роль якого-небудь персонажа: людини, тварини тощо.
8. Цікавиться механізмами та машинами.
9. Ініціативний у спілкуванні з однолітками.
10. Енергійний, справляє враження, рухливий.
11. Виявляє велику цікавість та виняткові здібності до класифікації.
12. Не боїться нових спроб, прагне завжди перевірити нову ідею.
13. Швидко запам'ятовує почуте та прочитане без спеціального заучування, не витрачає багато часу на те, що потрібно запам'ятати.
14. Стає вдумливим і дуже серйозним, коли бачить картину, чує музику, бачить незвичайну скульптуру, красиву (художньо виконану) річ.
15. Чуйно реагує на характер і настрої музики.
16. Може легко побудувати розповідь, починаючи від зав'язки сюжету та закінчуючи вирішенням певного конфлікту.
17. Цікавиться акторською грою.
18. Може відремонтувати зіпсовані прилади, використовувати старі деталі для створення нових виробів, іграшок, приладів.
19. Зберігає впевненість в оточенні незнайомих людей.

20. Любить брати участь у спортивних іграх і змаганнях.
21. Уміє добре висловлювати свої думки, має великий словниковий запас.
22. Винахідливий у виборі та використанні різних предметів (наприклад, використовує в іграх не лише іграшки, але і меблі, предмети побуту й інші засоби).
23. Знає багато про такі події та проблеми, які його однолітки зазвичай не знають.
24. Здатний створювати оригінальні композиції з квітів, малюнків, каменів, листівок і так далі
25. Добре співає.
26. Розповідаючи про щось, уміє добре дотримуватися вибраного сюжету, не втрачає основну думку.
27. Змінює тональність та вираз голосу, коли зображає іншу людину.
28. Любить розбиратися в причинах несправності механізмів.
29. Легко спілкується з дітьми та дорослими.
30. Часто виграє в однолітків у різних спортивних іграх.
31. Добре вловлює зв'язок між однією подіями, причиною та наслідком.
32. Здатний захопитися, поринути з головою в заняття, що цікавить його.
33. Випереджає своїх однолітків у навчанні на рік або на два, тобто реально повинен би вчитися в більш старшому класі, ніж вчиться зараз.
34. Любить використовувати новий матеріал для виготовлення іграшок, колажів, малюнків, у будівництві дитячих будиночків на ігровому майданчику.
35. У гру на інструменті, пісню або танець вкладає багато енергії та відчуттів.
36. Дотримується лише необхідних деталей у розповідях про події, все неістотне відкидає, залишає головне, найбільш характерне.
37. Розігруючи драматичну сцену, здатний зрозуміти та зобразити конфлікт.
38. Любить малювати та креслити схеми механізмів.
39. Відчуває причини вчинків інших людей, мотиви їх поведінки. Добре розуміє незакінчені речення.

40. Бігає швидше за усіх у дитячому садку чи класі.
41. Любить вирішувати складні завдання, що вимагають розумового зусилля.
42. Здатний по-різному підійти до однієї і тієї ж проблеми.
43. Проявляє яскраво виражену, різноманітну допитливість.
44. Охоче малює, ліпить, створює композиції, що мають художнє призначення (прикраси для будинку, одяг і так далі), у вільний час, без спонуки дорослих.
45. Слухає музичні записи. Прагне відвідувати концерти.
46. Вибирає у своїх розповідях такі слова, які добре передають емоційні стани героїв, їх переживання та відчуття.
47. Схильний передавати відчуття через міміку, жести, рухи.
48. Читає (любить, коли йому читають) журнали і статті про створення нових приладів, машин, механізмів.
49. Часто керує іграми та заняттями інших дітей.
50. Рухається легко, граціозно. Має хорошу координацію рухів.
51. Спостережливий, любить аналізувати події та явища.
52. Здатний не лише пропонувати, але і розробляти власні та чужі ідеї.
53. Читає книги, статті, науково-популярні видання з випередженням своїх однолітків на рік або два.
54. Звертається до малюнка або ліплення для того, щоб виразити свої відчуття та настрої.
55. Добре грає на будь-якому інструменті.
56. Уміє передавати в розповідях такі деталі, які важливі для розуміння події (що зазвичай не уміють робити його однолітки), і водночас не упускає основної лінії подій, про які розповідає.
57. Прагне викликати емоційні реакції у інших людей, коли про щось із захопленням розповідає.
58. Любить обговорювати наукові події, винаходи, часто замислюється про це.
59. Схильний приймати на себе відповідальність, що виходить за рамки, характерні для певного віку.
60. Любить подорожувати, грати на відкритих спортивних майданчиках.

61. Здатний довго утримувати в пам'яті символи, букви, слова.
62. Любить пробувати нові способи вирішення життєвих завдань, не любить вже випробуваних варіантів.
63. Уміє робити висновки й узагальнення.
64. Любить створювати об'ємні зображення, працювати з глиною, пластиліном, папером і клеєм.
65. У співі та музиці прагне виразити свої відчуття та настрої.
66. Схильний фантазувати, прагне додати щось нове та незвичайне, коли розповідає про щось вже знайоме та відоме всім.
67. З великою легкістю драматизує, передає відчуття й емоційні переживання.
68. Проводить багато часу над конструюванням і втіленням власних «проектів» (моделі літальних апаратів, автомобілів, кораблів).
69. Інші діти вважають вибирати його як лідера в іграх і заняттях.
70. Вважає, що краще проводити вільний час в іграх (хокей, баскетбол, футбол тощо).
71. Має широкий круг інтересів, ставить багато запитань про походження та функції предметів.
72. Продуктивний, чим би не займався (малювання, написання творів, історій, конструювання тощо), здатний запропонувати велику кількість різних ідей і рішень.
73. У вільний час любить читати науково-популярні видання (дитячі енциклопедії та довідники) більше, ніж читає художні книги (казки, детективи тощо).
74. Може висловити свою власну оцінку витворам мистецтва, намагається відтворити те, що йому сподобалося, у своєму малюнку, іграшці, скульптурі.
75. Складає власні оригінальні мелодії.
76. Уміє в розповіді зобразити своїх героїв дуже живими, передає їх характер, відчуття, настрої.
77. Любить ігри-драматизації.
78. Швидко та легко засвоює сучасні комп'ютерні технології.
79. Переконливий, здатний вселяти свої ідеї іншим.
80. Фізично розвинений.

Обробка результатів

Порахуйте кількість плюсів і мінусів по вертикалі (плюс і мінус взаємно скорочуються). Результати підрахунків напишіть внизу, під кожним стовпцем. Отримані суми балів характеризують Вашу оцінку ступеня розвитку в дитини наступних видів обдарованості.

1. Інтелектуальна.
2. Творча.
3. Академічна (наукова).
4. Художньо-образотворча.
5. Музична.
6. Літературна.
7. Артистична.
8. Технічна.
9. Лідерська.
10. Спортивна.

Додаток Г

**Діагностика вербальної та невербальної креативності
(Дж. Гілфорд і Е. Торренс у модифікації Е. Тунік)**

Призначення та коротка характеристика. Більшість текстів є модифікацією Дж. Гілфорда або Е. Торренса. Час проведення батареї тестів – 40 хвилин. Тести призначені для вікової групи від 5 до 15 років. З дітьми від 5 до 8 років тести проводяться в індивідуальній формі. З віковою групою від 9 до 15 років тести проводяться у груповій формі (можливе проведення в індивідуальній формі). Варто зазначити, що субтест 3 («Слова або вирази») має дві модифікації, одна модифікація – «Слова» – призначена для дітей від 5 до 8 років, друга модифікація – «Вирази» – призначена для 9–15 років.

Тести можна проводити як в індивідуальній, так і в груповій формі. Для того, щоб уникнути неспокою випробовуваних і створити сприятливу психологічну атмосферу, тести називаються заняттями (як весь час наголошується, заняттями веселими).

Часто заняття проводяться в ігровій манері, як веселі заняття, але можуть використовуватися педагогами не лише як діагностичні, але і для розвитку творчого мислення у дітей. Хотілося б застерегти педагогів від винесення негативних оцінок за наслідками тестів. У процесі проведення аналогічних занять допустимо лише заохочувати дітей, а під час обговорення результатів занять наведення тільки найкращих відповідей із заохоченням. Не дуже якісне виконання тестів обговорювати не варто, а дітям потрібно просто сказати: «Ну що ж, нормально». Під час обговорення кращих відповідей педагог намагається розширити розумові горизонти дітей, уміння подивитися на речі та явища з різних сторін, побачити незвичайне в звичайному, самостійне мислення, уміння запропонувати щось нове, фантазувати, тобто виховувати творчий підхід до життя.

У попередній інструкції, що надається у вільній формі, випробовуваним пропонується давати якомога більше різноманітних відповідей на завдання, проявляти свої гумор і уяву, постаратися придумати такі відповіді, які не зможе придумати ніхто інший.

Субтест 1. Використання предметів (варіанти вживання)

Завдання. Перерахувати якомога більше способів використання предмету, що відрізняються від звичайного вживання.

Інструкція випробовуваному. Газета використовується для читання, ти можеш придумати інші способи використання газети. Що з неї можна зробити? Як її можна використовувати?

Інструкція зачитується усно.

Час виконання субтесту 1–3 хвилини. Усі відповіді дослівно записуються психологом у процесі індивідуальної форми проведення. Під час групової форми проведення відповіді записують самі випробовувані. Час зараховується після прочитання інструкції. Результати виконання тесту оцінюються в балах.

Враховуються наступні три категорії.

1. Біжучість (відтворення ідеї) – сумарна кількість відповідей. За кожну відповідь дається 1 бал, всі бали підсумовуються.

$$B_i = 1n,$$

де n – кількість класів (категорій відповідей).

2. Гнучкість – кількість класів (категорій) відповідей.

Усі відповіді можна зарахувати до різних класів. Наприклад, відповіді типу «зробити з газети шапку, корабель, іграшку тощо» можна зарахувати до одного класу – створення виробів та іграшок.

Далі перераховуються основні категорії відповідей.

Категорії відповідей субтесту 1:

1. Використовувати для записів (записати телефон, вирішувати приклади, малювати ...).

2. Використовувати для ремонтно-будівельних робіт (заклеїти вікна, клеїти під шпалери ...).

3. Використовувати як підстилку (постелити на брудну лавку та сісти, покласти під взуття, постелити на підлогу під час фарбування стелі ...).

4. Використовувати як обгортку (загорнути покупку, обернути книги, загорнути квіти ...).

5. Використовувати для тварин (підстилка кішці, хом'якові, прив'язати на нитку бантик з газети і грати з кішкою ...).

6. Використовувати як засіб для витирання (протирати вікна, мити посуд, туалетний папір ...).

7. Знаряддя агресії (бити мух, карати собаку, плюватися кульками з газети ...).

8. Переробка (здати в макулатуру ...).

9. Отримання інформації (дивитися рекламу, давати та дивитися оголошення, робити вирізки, перевірити номер лотерейного квитка, подивитися дату, подивитися програму ТБ тощо).

10. Покриття (зверху) (ховатися від дощу, прикрити щось від пилу, сховатися від сонця ...).

11. Спалювання (для розтоплення, для розведення костриці, зробити факел ...).

12. Створення виробів, іграшок (зробити корабель, шапку, пап'є-маше ...).

Варто приписати кожній відповіді номер категорії з вищепереліченого списку, якщо декілька відповідей стосуватимуться однієї категорії, то враховувати першу відповідь з цієї категорії, тобто враховувати кожну категорію лише один раз. Потім необхідно підрахувати кількість використаних дитиною категорій. Загалом, число категорій може змінюватися від 0 до 12. Хтось може дати багато відповідей, тобто мати високий показник за категорією «біжучість», але всі відповіді можуть стосуватися однієї категорії (наприклад, № 12 – «Створення виробів, іграшок»). За одну категорію можна отримати 3 бали.

$$Г = 3m,$$

де Г – показник гнучкості; m – кількість використаних категорій.

Відповідям, які не відповідають ні одній категорії, привласнюється нова категорія і, відповідно, додається по 3 бали за кожну нову категорію. Таких відповідей може бути декілька. Однак перш ніж привласнювати нову категорію, варто уважно зіставити відповідь із вищезазначеним списком категорій.

3. Оригінальність – кількість відповідей із незвичайним вживанням поняття. У нашому випадку оригінальною вважається відповідь, дана один раз за вибіркою об'ємом 30–40 чоловік. Одна оригінальна відповідь – 5 балів.

Усі бали за оригінальність підсумовуються.

$$O_p = 5r,$$

де O_p – показник оригінальності; r – кількість оригінальних відповідей.

Підрахунок сумарного показника за кожним субтестом варто проводити після процедури стандартизації, тобто переводу сирих балів у стандартні. У цьому випадку ми пропонуємо проводити підсумовування балів за різними чинниками, усвідомлюючи те, що така процедура не є достатньо коректною, а отже, сумарні бали можна використовувати лише як приблизні.

$$T_1 = B_1 + П + O_{p1} = п + 3т + 5r,$$

де T_1 – сумарний бал за 1 субтестом; $П$ – гнучкість за 1 субтестом; B_1 – біжучість за 1 субтестом; O_{p1} – оригінальність за 1 субтестом; $п$ – загальна кількість доречних відповідей; $т$ – кількість категорій; r – кількість оригінальних відповідей.

Варто звернути особливу увагу на показник «доречні, адекватні відповіді». По-перше, з тих відповідей, які враховуються, потрібно виключати ті, що згадувалися в інструкції: очевидні способи використання газет – читати газету, дізнаватися новини тощо, окрім спеціально обумовлених у категорії 1. Проте в цьому випадку необхідно виключати лише найбільш очевидні способи використання газети, по суті, тільки вищезазначені. По-друге, варто виключати відповіді, які дублюють одна одну.

Субтест 2. Висновки

Завдання. Перерахувати різні наслідки гіпотетичної ситуації.

Інструкція випробовуваному. Уяви, що трапиться, якщо тварини та птахи зможуть розмовляти людською мовою.

Час виконання субтесту – 3 хвилини.

Оцінювання. Результати виконання субтесту оцінюються в балах.

1. Біжучість (відтворення ідей), $п$ – загальна кількість наведених наслідків.

1 відповідь (1 слідство) – 1 бал.

$$B_1 = п$$

2. Оригінальність – кількість оригінальних відповідей, кількість віддалених наслідків. У нашому випадку оригінальною вважається відповідь, наведена лише один раз (на вибірці 30–40 чоловік).

Одна оригінальна відповідь – 5 балів.

$$Op = 5r,$$

де Op – показник оригінальності; r – кількість оригінальних відповідей.

$$T2 = n + 5r$$

де $T2$ – сумарний показник другого субтесту.

Як і в першому субтесті, варто звернути увагу на виключення «недоречних» (неадекватних) відповідей, а саме: відповідей, що повторюються та не стосуються поставленого завдання.

Субтест 3. Слова

Модифікація для дітей 5–8 років.

Субтест проводиться індивідуально.

Завдання. Придумати слова, які починаються або закінчуються певним складом.

Інструкція. Перша частина: придумай слова, які починаються на склад «по», наприклад «полиця». Завдання виконується упродовж 3 хвилин.

Друга частина: придумай слова, які закінчуються на склад «ка». Наприклад, «сумка». Завдання виконується упродовж 2 хвилин.

Оцінювання. Результати виконання субтесту оцінюються в балах. Враховуються два наступні показники.

1. Біжучість – загальна кількість наведених слів. Одне слово – 1 бал.

2. Оригінальність – кількість оригінальних слів, наведених один раз на вибірці 30–40 чоловік. Одне оригінальне визначення – 5 балів.

$$Op = 5r,$$

де r – число оригінальних слів; Op – показник оригінальності.

$$T3 = n + 5r,$$

де ТЗ – сумарний показник третього субтесту.

Модифікація для 9–15 років.

Завдання. Придумати речення, що складаються з чотирьох слів, в яких кожне слово починається із вказаної літери.

Інструкція. Придумай якомога більше речень, що складаються з чотирьох слів, причому кожне слово в реченні повинно починатися із вказаної літери (випробовуваним презентують надруковані літери).

Літери потрібно розсташовувати лише в такому порядку, не можна міняти їх місцями. А зараз придумай якомога більше своїх пропозицій з цими буквами.

Час виконання субтесту – 5 хвилин.

Оцінювання результатів. Виконання субтесту оцінюється за наступними показниками.

1. Біжучість – кількість придуманих пропозицій (n), одна пропозиція – 1 бал.

$$B_i = n$$

2. Гнучкість. Рахуємо кількість слів, використовуваних випробовуваним, причому кожне слово зараховується лише один раз. Тобто в кожній подальшій пропозиції враховуються тільки ті слова, які не вживалися випробовуваним раніше або не повторюють слова в нашому прикладі. Однокорінні слова, що стосуються різних частин, вважаються однаковими (наприклад, веселий, весело).

Кількість слів, використовуваних один раз, – m .

Одне слово – 0,1 балу.

$$Г = 0,1m,$$

де $Г$ – показник гнучкості.

3. Оригінальність. Рахуємо кількість оригінальних за смисловим змістом пропозицій, тобто таких пропозицій, для яких головна думка, виражена в них, є оригінальною. Оригінальним вважатиметься пропозиція, що зустрічається один раз у вибірці 30–40 чоловік. Одна оригінальна пропозиція – 5 балів.

$$O_p = 5r,$$

де O_p – показник оригінальності; r – кількість оригінальних пропозицій.

$$T3 = n + 0,1t + 5r,$$

де $T3$ – сумарний показник третього субтесту (для 9–15 років).

Субтест 4. Словесна асоціація

Завдання. Навести якомога більше визначень для загальноповживаних слів.

Інструкція. Приведи якомога більше визначень для слова «книга».

Наприклад: «красива книга» – яка ще буває книга?

Час виконання субтесту – 3 хвилини.

Оцінювання. Результати виконання субтесту оцінюються в балах за трьома показниками.

1. Побіжність – сумарна кількість наведених визначень (n). Одне визначення – 1 бал.

$$B_1 = n$$

2. Гнучкість – кількість наведених класів – категорій відповідей. Одна категорія – 3 бали.

$$G = 3m,$$

де G – показник гнучкості; m – кількість категорій відповідей.

Список категорій:

1. Час видання (стара, нова, сучасна, старовинна ...).
2. Дії з книгою будь-якого типу (кинута, забута, вкрадена, передана ...).
3. Матеріал і спосіб виготовлення (картонна, пергаментна, папірсова, рукописна, надрукована ...).
4. Призначення, жанр (медична, військова, довідкова, художня, фантастична ...).
5. Належність (моя, твоя, бібліотечна, загальна, власна ...).
6. Розмір, форма (велика, важка, довга, тонка, кругла, квадратна ...).
7. Поширеність, популярність (відома, популярна, знаменита, рідкісна ...).
8. Ступінь збереження та чистоти (рвана, ціла, брудна, мокра, пошарпана, запорошена ...).
9. Цінність (дорога, дешева, цінна ...).
10. Колір (червона, синя, фіолетова ...).

11. Емоційно-оціночне сприйняття (хороша, весела, сумна, страшна, сумна, цікава, розумна, корисна ...).

12. Мова, місце видання (англійська, іноземна, німецька, індійська, вітчизняна ...).

Усі відповіді, що стосуються однієї категорії, враховуються один раз і отримують 3 бали. Загалом, максимально можливий бал – $12 \times 3 = 36$ балів (це у разі, коли у відповідях присутні всі дванадцять категорій, що на практиці зустрічається винятково рідко). Як і у разі субтесту 1, відповідям, які не стосуються жодної категорії, привласнюється нова категорія і, відповідно, додається по 3 бали за кожну нову категорію. У цьому випадку максимально отримана кількість балів може збільшитися.

3. Оригінальність – кількість оригінальних визначень (у нашому випадку – 6). Оригінальне визначення було наведено всього один раз на вибірці з 30–40 чоловік.

Одне оригінальне визначення – 5 балів.

$Op = 5r$ (показник оригінальності).

$T4 = n + 3m + 5r$,

де $T4$ – сумарний показник четвертого субтесту.

Субтест 5. Складання зображень

Завдання. Намалювати задані об'єкти, користуючись певним набором фігур.

Інструкція. Намалюй певні об'єкти, користуючись наступним набором фігур: круг, прямокутник, трикутник, півколо. Кожну фігуру можна використовувати декілька разів, міняти їх розміри, але не можна додавати інші фігури або лінії.

У першому квадраті намалюй особу, другому – будинок, третьому – клоуна, а в четвертому – те, що ти сам хочеш. Підпиши четвертий малюнок.

Випробовуваному презентується набір фігур, зображений на рис. 1, і зразок виконання завдання – лампа (рис. 2). Зразок незаповненого тестового бланка подано на рис. 3.

Час виконання всіх малюнків – 1–8 хвилин. Довжина сторони квадрата – 8 см (для тестового бланка).

Оцінювання проводиться за двома показниками.

1. Біжучість–гнучкість. У даному показнику враховуються:

N – кількість зображених елементів (деталей), 1 деталь – 0,1 балу;

N_2 – кількість використаних класів фігур (з чотирьох заданих), один клас фігур – 1 бал;

N_3 – змінюється від 0 до 4;

N_4 – кількість помилок; помилкою вважається використання в малюнку незаданої фігури або лінії; одна помилка – 0,1 балу;

$B_i = \epsilon(n_1 + n_2 - n_3)$ (побіжність).

Потім бали B (побіжність) підсумовуються за чотирма малюнками.

2. Оригінальність.

r_1 – кількість оригінальних елементів малюнка. Оригінальний елемент варто розуміти як елемент незвичайної форми або незвичайне розташування елемента, незвичайне використання елемента, оригінальне розташування елементів щодо один одного.

Один оригінальний елемент – 3 бали.

В одному малюнку може бути декілька оригінальних елементів (див. рис. 4).

r_2 – оригінальність малюнка (за темою, змістом). Може зустрічатися один раз на вибірку в 30–40 чоловік; r_2 може мати значення 0 або 1.

За оригінальний сюжет – 5 балів.

$O_p = 5r_1 + I, 3r_2$

$T_5 = B_i + O_p$

B_i – біжучість, O_p – оригінальність.

T_5 – сумарний показник п'ятого субтесту.

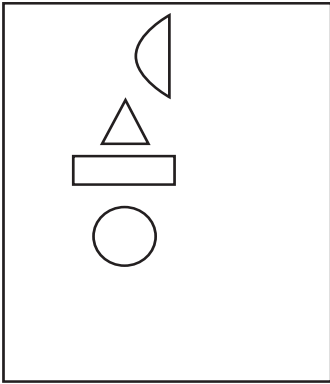


Рис. 1. Стимульний матеріал

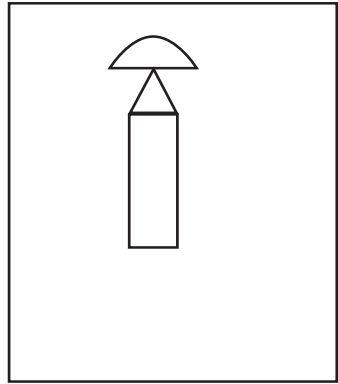


Рис. 2. Приклад виконаного зображення для попередньої презентації

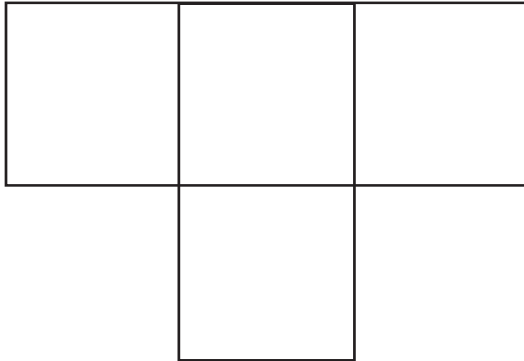


Рис. 3. Зразок тестового бланка

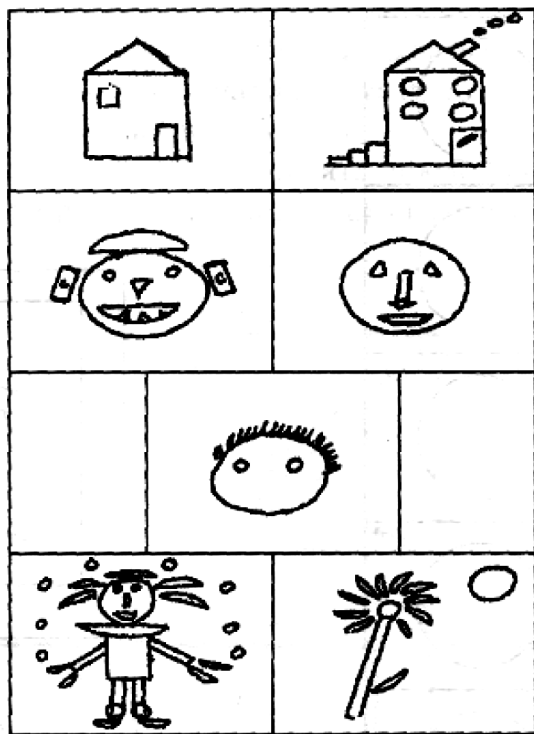


Рис. 4. Приклади малюнків, які виконали досліджувані

Субтест 6. Ескізи

Завдання. У квадратах тесту наводиться безліч однакових фігур (кругів), кожна з них потрібно перетворити на різні зображення.

Інструкція. Додай будь-які деталі або лінії до основного зображення так, щоб вийшли різні цікаві малюнки. Домальовуй ці картинки. Малювати можна як усередині круга, так і зовні. Підпиши назву кожного малюнка.

Час виконання (20 картинок) – 10 хвилин.

На рис. 5 зображено частину невикористаного тестового бланка для даного субтесту. Розмір квадрата – 5×5.

Випробовуваному презентується як приклад малюнок (див. рис. 6).

Тестовий бланк складається з двох листів стандартного паперу, на кожному листі зображено по 10 квадратів з кругом посередині (див. рис. 5).

Оцінювання за трьома показниками.

1. Побіжність – кількість зображених малюнків, адекватних завданню; і – кількість малюнків (змінюється від 0 до 20). За один малюнок – 1 бал.

Не враховуються малюнки, що точно повторюють один одного (дублікат), а також малюнки, в яких не використано стимульний матеріал – круги.

2. Гнучкість – кількість зображених класів (категорій) малюнків. Зображення різних осіб стосуються однієї категорії, зображення різних тварин також становлять одну категорію; т – кількість категорій, за одну категорію – 3 бали.

Список категорій:

1. Війна (військова техніка, солдати, вибухи ...).
2. Тварини. Птахи. Риби. Комахи.
3. Знаки (букви, цифри, нотні знаки, символи ...).
4. Іграшки, ігри (будь-які).
5. Космос (ракета, супутник, космонавт ...).
6. Обличчя (будь-яка людська особа).
7. Люди (людина).
8. Машини, механізми.
9. Посуд.
10. Предмети домашнього ужитку.
11. Природні явища (дощ, сніг, град, веселка, північне сяйво ...).
12. Рослини (будь-які дерева, трави, квіти ...).
13. Спортивні снаряди.
14. Продукти (їжа).
15. Узори, орнаменти.
16. Прикраси (намисто, сережки, браслет ...).

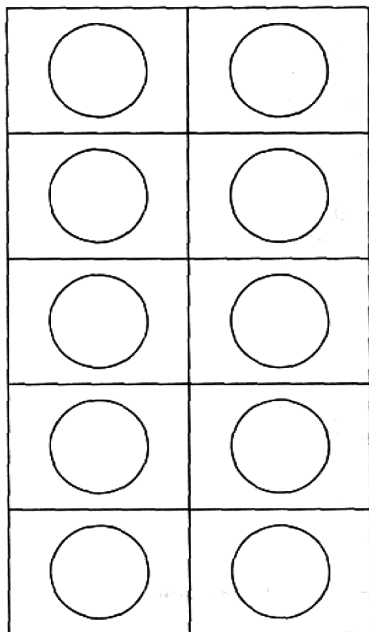


Рис. 5. Зразок текстового бланка

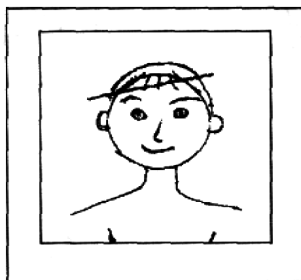


Рис. 6. Приклад малюнка для попередньої презентації

Якщо малюнок не відповідає жодній категорії, йому привласнюється нова категорія.

3. Оригінальність.

Один оригінальний малюнок – 5 балів.

$$Op = 5r,$$

де Op – показник оригінальності; r – кількість оригінальних малюнків. Оригінальним вважається малюнок, сюжет якого використаний один раз (на вибірці 30–40 чоловік).

$$T6 = n + 3t + 5r,$$

де $T6$ – сумарний показник шостого субтесту.

Під час підрахунку балів за субтестом 6 варто враховувати всі малюнки незалежно від якості зображення. Про сюжет і тему необхідно

судити не лише за малюнком, але й обов'язково брати до уваги підпис (рис. 7).

У маленьких дітей, які не уміють писати, після закінчення роботи необхідно запитати, що зображено на малюнках і підписати назви. Переважно це стосується вікової групи 5–7 років.

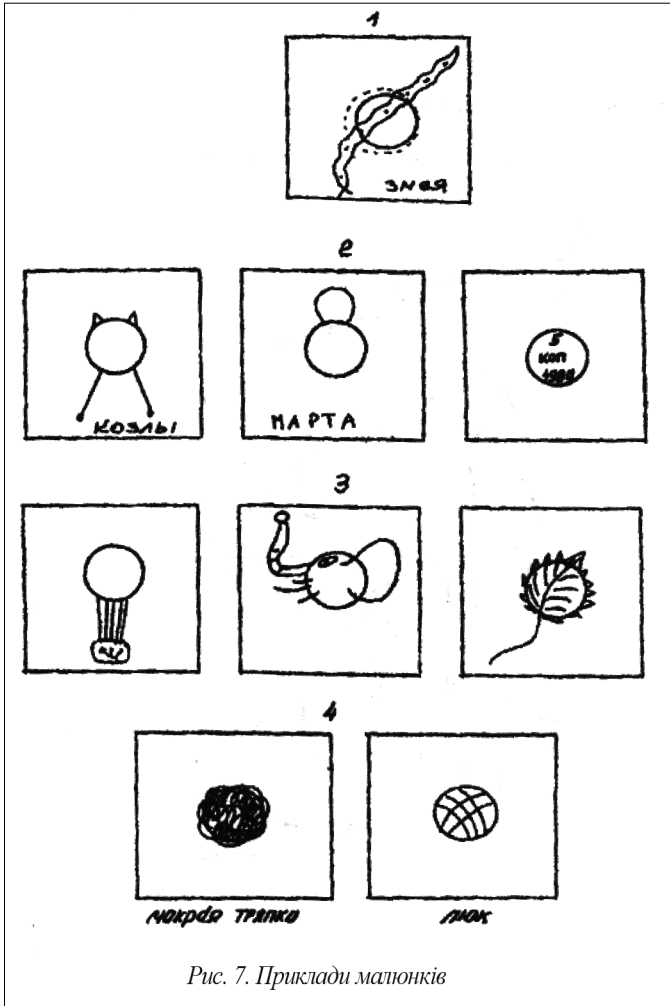


Рис. 7. Приклади малюнків

Субтест 7. Захована форма

Завдання. Знайти різні фігури, приховані в складному, малоструктурованому зображенні.

Інструкція. Знайди якомога більше знайомих предметів у цьому малюнку. Що тут зображено? Час виконання субтесту – 3 хвилини. Тестовий стимульний матеріал подано на рис. 8.

Оцінювання. Результати виконання субтесту оцінюються в балах за двома показниками.

1. Біжучість – сумарна кількість відповідей (π); одна відповідь – 1 бал.

2. Оригінальність – кількість оригінальних, рідкісних відповідей (τ). У нашому випадку оригінальною вважатиметься відповідь, дана один раз на вибірці 30–40 чоловік, одна оригінальна відповідь – 5 балів.

$$O_p = 5\tau$$

$$T_7 = \pi + 5\tau,$$

де T_7 – сумарний показник сьомого субтесту.

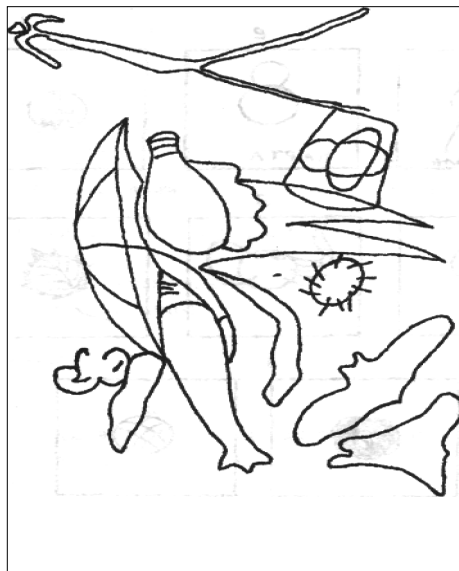


Рис. 8. Стимульний матеріал

Якісний аналіз отриманих даних*Субтест 1. Використання газети*

За цим тестом випробовуваними було дано в середньому по 6 відповідей на людину (за 3 хв розподіл за кількістю відповідей великий – від 1 до 14 відповідей).

Найбільш часто зустрічаються такі відповіді: «Зробити з газети літак, шапку, кораблі. Здати в макулатуру. Підстилати газету. Отримувати нову інформацію. Дізнаватися програму телепередач.

Рідкісні, оригінальні відповіді: «Замочити газету та переводити слова. Обмахуватися, коли спекотно. Карати газетою собаку (ляскати собаку). Користуватися як календарем. Дізнатися номер лотерейного квитка. Дати грати кішці. Складати анонімки».

Субтест 2. Висновки

Цей тест викликав у деяких дітей утруднення. У середньому було дано 4 відповіді за 3 хвилини. Розподіл становить від 0 до 11 відповідей. Було наведено 80 типів відповідей.

Відповіді, які часто повторюються: «Люди і звірі допомагатимуть один одному. Буде весело. Буде плутанина».

Рідкісні, оригінальні відповіді: «Звірі вивчатимуть іноземні мови, вчитимуться співати пісні; виступатимуть по телебаченню; голуб полетить та передасть лист словами; звірі їздитимуть на дачу; у звірів відпаде шерсть та хвіст».

Субтест 3. Слова

Цей тест має велику розрізняльну силу. Середня кількість придуманих слів – п'ять. Розподіл за кількістю слів становить від 0 до 20. Приклади слів, які часто наводяться: перша частина – «поле», «поїзд»; друга частина – «кішка», «мишка». Приклади оригінальних слів: «подорожник», «поминання». Середня кількість придуманих речень – чотири. Розподіл за числом пропозицій від 0 до 9.

Субтест 4. Словесна асоціація

Середня кількість наведених відповідей-визначень до слова «книга» – 11, розподіл за кількістю відповідей – від 1 до 30. Було дано 180 відповідей.

Відповіді, які зустрічаються найбільш часто: «цікава», «красива», «велика», «маленька», «казкова», «хороша». Рідкісні відповіді:

«дивовижна», «дивна», «забута», «правдива», «куплена», «документальна», «заборонена» тощо.

Субтест 5. Зображення

Для цього субтесту запропоновано достатньо складну систему підрахунку балів. Під час підрахунку враховуються загальна кількість зображених елементів, кількість використаних класів фігур (з чотирьох заданих), оригінальність малюнка та його елементів, також враховується як помилка використання інших фігур і ліній, окрім заданих.

Субтест 6. Ескізи

Запропонована система підрахунку балів для цього тесту також досить трудомістка.

Під час підрахунку показників цього субтесту враховуються загальна кількість класів малюнка та кількість зображених предметів: наприклад, зображення шести різних осіб стосуються одного класу, зображення декількох різних літер також стосуються одного класу. Вважається помилкою, якщо випробовуваний не використав круг для побудови свого малюнка, враховується оригінальність зображення, рідкість його появи, невелике значення частоти зображення, у нашому випадку частота рівна 1 для вибірки із 30–40 чоловік, а також враховується оригінальність підходу, а саме: незвичайне виконання малюнка, вдале використання круга, незвичайна композиція малюнка тощо. Під час підрахунку показників оригінальність підходу не враховується.

Субтест 7. Захована форма

Усі випробовувані працюють з даним завданням із великим інтересом. Середня кількість відповідей за цим тестом – 12, розподіл – від 5 до 25 відповідей. Усього дано 190 різних відповідей, тобто за цим субтестом отримано найбільшу кількість відповідей.

Відповіді, які зустрічаються найбільш часто: «парасолька», «риба», «глек», «відро», «птахів «капелюх», «людина», «сонце», «човен», «хмара». Рідкісні, оригінальні відповіді: «вибух», «кактус», «банан», «якір», «міна», «дядько Степан», «каштан», «круг для плавання», «глек старого Хоттабича», «сосиска», «огорожа» тощо.

Додаток Д

**Діагностика здібності обдарованої особистості до саморозвитку
(в адаптації В. С. Бажанюк, 2008 р.)**

Обдарованим учням рекомендується відповісти на запитання діагностичної анкети. Таке завдання складається з двох частин. У першій частині проводиться діагностика обдарованої особистості стосовно її здатності до саморозвитку.

Мета: виявити здібності обдарованого учня до саморозвитку.

Інструкція: визначите за 5-бальною системою виявлення здатності учня до саморозвитку:

5 балів – твердження повністю відповідає дійсності;

4 бали – швидше відповідає, ніж ні;

3 бали – і так, і ні;

2 бали – швидше не відповідає;

1 бал – не відповідає.

1. Я прагну вивчити себе.
2. Я залишаю час для розвитку, як би не був зайнятий навчанням і домашніми справами.
3. Перешкоди, що виникають, стимулюють мою активність.
4. Я шукаю зворотний зв'язок, оскільки це допомагає мені дізнатися і оцінити себе.
5. Я рефлексую свою наукову та навчальну діяльність, виділяючи на це спеціальний час.
6. Я аналізую свої відчуття та набутий науковий і навчальний досвід.
7. Я багато читаю літератури зі спеціальності та іншу пізнавальну інформацію.
8. Я активно дискутую з питань, що цікавлять мене.
9. Я вірю та впевнений у своїх можливостях.
10. Я прагну бути відкритим до досвіду вчених, педагогів та інших осіб.
11. Я усвідомлюю той вплив, який чинять на мене викладачі, учні та середовище, яке мене оточує.
12. Я займаюся своїм майбутнім професійним розвитком за допомогою спеціальності і маю позитивні результати.

13. Я отримую задоволення, коли дізнаюся щось нове, особливе.

14. Зростаюча відповідальність в майбутньому за діяльність в обраній сфері не лякає мене.

15. Я позитивно б поставився до мого просування на майбутній службі (горизонтальній або вертикальній).

Обробка результатів

75–55 балів – активний розвиток.

54–36 балів – відсутня система саморозвитку, що склалася, орієнтація на розвиток сильно залежить від умов.

35–15 – розвиток особистості дещо зупинився.

З іншої сторони потрібно виявити чинники, що стимулюють та перешкоджають навчанню, розвитку та саморозвитку учнів та подолання бар'єрів щодо заняття науковою діяльністю.

Респондентам пропонується Інструкція: оцініть за 5-бальною системою чинники, які стимулюють, і ті, що перешкоджають вашому навчанню та розвитку:

5 балів – так (перешкоджають або стимулюють);

4 бали – швидше є, аніж немає;

3 бали – і так, і ні;

2 бали – швидше немає;

1 бал – ні.

Чинники, які перешкоджають:

- власна інерція;
- розчарування в результаті невдач, що спіткали раніше;
- відсутність підтримки та допомоги в цьому питанні з боку педагогів;
- ворожість тих, хто оточують (заздрість, ревності), їх погане сприйняття змін у мені та моє прагнення до нового;
- неадекватний зворотний зв'язок з членами колективу та з викладачами, тобто відсутність об'єктивної інформації про себе;
- стан здоров'я;
- нестача часу;
- обмежені економічні ресурси, обмежені життєві обставини.

Чинники, які стимулюють:

- наукова робота;

- навчання за іншими додатковими програмами;
- приклад і вплив науковців;
- приклад і вплив викладачів та наукових керівників;
- організація навчальної та наукової діяльності в школі та МАН;
- увага до цієї проблеми співробітників університету;
- довіра як до майбутнього фахівця;
- новизна діяльності, умови роботи та можливість експериментувати;
- заняття самоосвітою та власним самовдосконаленням в обраній сфері;
- інтерес до самого процесу навчання;
- зростаюча відповідальність у зв'язку з наближенням терміну самостійної діяльності;
- можливість отримати визнання в своєму колективі.

Обробка даних дослідження проводиться за двома показниками:

- 1) ступінь вираженості важливості показників, які стимулюють;
- 2) ступінь вираженості важливості показників, які перешкоджають.

У результаті обробки анкет виявляються три категорії учнів, відповідно до ступеня готовності до саморозвитку (високий, середній та низький рівні).

Додаток Е

**Скринінг дослідницьких вмінь обдарованої молоді
(В. Бажанюк, В. Камишин; 2010)**

Для діагностики вмінь дослідницької діяльності у психологічній практиці доцільно використовувати метод спостереження за самим процесом проходження цієї діяльності. Нами було сконструйовано методика «скринінг дослідницьких здібностей» (скринінг – відбір), що дасть можливість здійснити ідентифікацію таких умінь в структурі наукової обдарованості учнів. Досліджуванам пропонується виконати міні-проект з фізики або біології. В якості спостерігачів можна залучати досвідчених викладачів з фізики або біології. Теми для такого виду робіт повинні бути сучасними, креативно навантаженими та не мати одного вирішення. Для розроблення дослідницьких міні-проектів можна запропонувати наступні завдання.

Вибери на карті море. Запропонуйте екосистему для підтримання життєдіяльності на дні моря (з біології).

Створи екосистему для боротьби з епідемією грипу (з біології).

Запропонуй способи використання геотермальної енергії землі (з фізики).

Внесіть пропозицію щодо способів поновлення джерел енергії (з фізики).

Експерти-обсерватори повинні фіксувати прояви дослідницької поведінки за виокремленими ознаками. Наявність прояву дослідницького вміння оцінюється за 4-бальною системою:

1 бал – дослідницьке вміння виражено недостатньо;

2 бали – наявне;

3 бали – наявне значною мірою;

4 бали – високий рівень прояву дослідницького вміння.

У процесі спостереження відмічаються прояви кожного вміння та у кінцевому результаті сумуються відповідно до представлених ключів. Нижче подаємо детально перелік ознак, які використовуються у процесі скринінгу дослідницьких умінь.

Експертам надається інструкція: «Відмітьте прояви дослідницьких здібностей у ваших учнів (студентів) під час виконання завдань. Оцініть їх за 4-бальною шкалою».

1. Здійснює пошук теоретичних положень про досліджуване явище.
2. Здійснює пошук законів та формул, які описують дане явище.
3. Шукає тлумачення положення в енциклопедії.
4. Розробляє алгоритм майбутньої моделі.
5. Пропонує теоретичне положення та функціональний склад майбутнього явища.
6. За описом дії, не бачачи системи, може розробляти ескізи, креслення.
7. За описом явища може визначати фізичні, математичні, хіміко-біологічні чинники та залежність між ними.
8. За описом та кресленням може виготовити діючу модель.
9. Легко здійснює добудову моделей за відсутності деталей.
10. Креслить проект майбутньої моделі.
11. Прогнозує майбутню технічну (біологічну) систему.
12. Розробляє новий принцип дії.
13. Здійснює пошук аналогічних моделей в науці, техніці та Інтернеті.
14. Вибирає схожі елементи з моделі.
15. Виготовляє проект моделі, враховуючи усі аналогічні елементи, наукові досягнення та їхній інноваційний розвиток.

Ключі:

Теоретичні дослідницькі здібності – 1, 2, 3, 4, 5.

Практичні дослідницькі здібності – 6, 7, 8, 9.

Науково-інноваційні дослідницькі здібності – 10, 11, 12, 13, 14, 15.

Додаток Є

**Шкали рейтингу поведінкових характеристик обдарованих дітей
(Дж. Рензуллі та інші співавтори)**

Інструкція. Ці шкали запропоновані для того, щоб вчитель зміг дати певну характеристику учневі у пізнавальній, мотиваційній, творчій та лідерській сферах. Кожний пункт шкали необхідно оцінити відносно інших пунктів. Ваша оцінка повинна відображати, як часто ви спостерігали за подіями кожної з цих характеристик. Чотири шкали представляють відносно різні сторони поведінки, тому оцінки за різними шкалами не сумуються разом. Будь ласка, уважно прочитайте твердження та поставте «Х» у відповідному місці згідно з певними описаннями:

- 1 – якщо ви майже ніколи не спостерігали за цією характеристикою;
- 2 – якщо ви спостерігаєте за цією характеристикою час від часу;
- 3 – якщо ви спостерігаєте за цією характеристикою досить часто;
- 4 – якщо ви спостерігаєте за цією характеристикою майже весь час.

Прізвище, ім'я учня _____

Дата _____

Школа _____ Клас _____

Учитель чи та особа, яка проводить рейтинг _____

Як давно Ви знаєте цього учня? _____

№	Шкала 1. Пізнавальні характеристики	1	2	3	4
1	Володіє незвичайно великим для цього віку словниковим запасом; використовує терміни з розумінням; мова є багатогою та швидкою				
2	Володіє надзвичайно великим запасом інформації з різних тем (виходячи за межі звичайних інтересів дітей цього віку)				

ДОДАТКИ

3	Швидко запам'ятовує та відтворює фактично всю інформацію				
4	Легко розуміє причинно-наслідкові зв'язки; прагне зрозуміти «як» і «чому»; ставить багато запитань, які стимулюють думки (на відміну від запитань, які направлені на отримання фактів); хоче знати, що лежить в основі уявлень та дій людини				
5	Чуйний та сміливий спостерігач; зазвичай «побачить більше» або «дістане більше» з розповідей, фільмів чи з того, які події відбуваються навколо, робить це краще, ніж інші				

Порахуйте кількість «Х» у кожній колонці та помножте на відповідне значення (1, 2, 3, 4). Складіть отримані числа.

Загальний показник = ...

Таку процедуру необхідно провести за кожною шкалою.

№	Шкала 2. Мотиваційні характеристики	1	2	3	4
1	Повністю «переключається» на визначені теми, проблеми; наполегливо прагне до завершення (іноді важко залучити до іншої теми, завдання)				
2	Швидко починає нудьгувати від звичайних завдань				
3	Прагне удосконалюватися, відрізняється самокритичністю				
4	Надає перевагу працювати самостійно; потребує лише мінімальної уваги від учителя				
5	Має здібності організовувати людей, предмети, ситуації				

№	Шкала 3. Лідерські характеристики	1	2	3	4
1	Відповідальний; виконує всі обіцянки, і зазвичай виконує їх добросовісно				

2	Впевнено веде себе з однолітками та з дорослими; комфортно себе почуває, коли просять продемонструвати свою роботу				
3	Добре висловлює свої думки та відчуття; дуже зрозуміло висловлюється				
4	З великим задоволенням проводить час в оточенні людей, комунікабельний, не подобається бути самотнім				
5	Любить бути лідером у своєму оточенні; зазвичай керує діяльністю, в якій бере участь				

№	Шкала 4. Творчі характеристики	1	2	3	4
1	Допитливий; постійно ставить запитання				
2	Пропонує багато ідей та шляхи їх реалізації, а також вирішення та налагодження проблем, які виникають				
3	Впевнено висловлює свою думку; іноді радикальний і гарячкуватий в дискусіях; наполегливий				
4	Любить малювати та великий шукач пригод				
5	Має нахил до гри, яка розвиває ідеї, фантазер, уявляє («Цікаво буде, коли ...»); зайнятий пристосуванням, покращенням та змінами громадських інститутів, предметів та систем				
6	Має почуття гумору та проявляє його навіть у таких ситуаціях, які для інших не є дотепними				
7	Надзвичайно чутливий до внутрішніх імпульсів та більш відкритий до ірраціональності у собі (більш вільно виражені інтереси у хлопчиків, більша незалежність у дівчаток); емоційно чутливий				
8	Відчуває навколишню красу; звертає увагу на естетичні сторони				

ДОДАТКИ

№	Шкала 4. Творчі характеристики	1	2	3	4
9	Не потрапляє під вплив оточуючих; любить безлад; не звертає уваги на дрібниці; прагне бути лідером				
10	Дає оцінку, конструктивно критикує; не має схильностей приймати авторитетні рішення без критичного обговорення будь-яких питань				

Додаток Ж

**Методика діагностики внутрішньої мотивації
«Незакінчені речення»
(модифікація В. Бажанюк)**

Респондентам пропонуються продовжити початок речення. Сюжет речень було підбрано так, щоб майбутні науковці могли висловити своє ставлення та захоплення науковою та навчальною діяльністю. Нижче подаємо перелік незакінчених речень.

1. Наука для мене ...
2. Коли знаходжусь у наукового керівника улюблена справа для мене в МАН ...
3. Спілкування з наставниками ...
4. Лише в бібліотеці я можу ...
5. Той, хто любить свою справу ...
6. Особливе захоплення під час заняття улюбленою справою ...
7. Можу займатись своєю справою ...
8. Викликає здивування коли знайомлюсь ...
9. Хочу повчитися у ...
10. Мої мрії в майбутньому ...
11. Додатково можна займатися ще й ...
12. Ідеї в улюбленій сфері часто ...
13. Перший досвід в обраній сфері ...
14. Добре було б самому(ій) ...
15. Зустріч з таким науковцем ...
16. Впевнений(а), що лише заняття в обраній сфері ...
17. Ох, якби хотілось досягти ...
18. Самі дослідження для мене ...
19. Кожна оригінальна думка ...
20. Моя спеціалізація ...
21. Безкінечно можна ...
22. Добре було б знати факти ...
23. Справжнє щастя у процесі дослідження ...
24. Мудрість можна ...
25. Досить одного спілкування ...
26. Експериментувати у своїй галузі ...

27. Виступи, конкурси, олімпіади дають ...

28. Поїздки та подорожі дають ...

29. Думаю, що зможу в обраній сфері ...

30. Особливі сили у процесі пошукової роботи ...

Отримані діагностичні дані було проаналізовано за допомогою контент-аналізу висловлювань респондентів щодо занять науковою діяльністю.

Додаток 3

Карта спостережень (КС) Л. Стотта

Методика використовується для діагностики труднощів адаптації дитини в школі, аналізу характеру дезадаптації та ступеня непристосованості дітей до школи за результатами тривалого спостереження дає можливість отримати картину емоційного стану дитини, що не дозволяє їй адекватно пристосуватися до вимог шкільного життя. Карта складається зі 198 «відрізків», згрупованих у 16 синдромів.

I – недовіра до нових людей, речей, ситуацій;

II – депресія;

III – занурення в себе;

IV – тривожність стосовно дорослого;

V – ворожість стосовно дорослого;

VI – тривожність стосовно дітей;

VII – недолік соціальної нормативності;

VIII – ворожість стосовно інших дітей;

IX – невгамовність;

X – емоційна напруга;

XI – невротичні симптоми;

XII – несприятливі умови середовища;

XIII – розумова відсталість;

XIV – сексуальний розвиток;

XV – хвороби й органічні порушення;

XVI – фізичні дефекти.

Карта заповнюється вчителем, вихователем чи дорослими, які добре знають дитину. У реєстраційному бланку закреслюються ті цифри, що відповідають формам поведінки (синдрому), найбільш характерним для конкретної дитини.

Центральна вертикальна риса відокремлює більш важкі порушення (праворуч) від менш важких (ліворуч). Під час підрахунку симптом, що знаходиться ліворуч від вертикальної риси, оцінюється одним балом, праворуч – двома. Підраховується сума балів за кожним синдромом і загальний «коефіцієнт дезадаптованості» за сумою балів усіх синдромів. Окрім кількісної обробки результатів, проводиться їхній якісний аналіз.

Велика кількість закреслених відрізків у дитини (порівняно з іншими дітьми) дає можливість зробити висновок про серйозні порушення в розвитку його особистості та поведженні, а також виокремити ті синдроми, що насамперед визначають порушення, і подолання яких повинно займати одне з центральних місць в роботі з дитиною.

I. **НД** – недовіра до нових людей, речей, ситуацій. Це призводить до того, що будь-який успіх потребує значних зусиль дитини. Від 1 до 11 – менш явні симптоми; від 12 до 17 – симптоми явного порушення.

II. **Д** – депресія. У більш легкій формі (симптоми 1–6) час від часу спостерігаються різного роду перепади активності, зміна настрою. Найявніші симптоми 7 і 8 свідчать про схильність до роздратування та фізіологічне виснаження. Симптоми 9–20 відображають більш гострі форми депресії. Пункти синдрому «Д» зазвичай супроводжують виражені синдроми «ВД» і «ТД», особливо в крайніх формах депресії. Цілоком ймовірно, що вони дійсно репрезентують елементи депресивного виснаження.

III. **З** – занурення у себе. Уникнення контакту з людьми, самоусунення. Захисна установка стосовно будь-яких контактів з людьми, неприйняття почуття любові, що проявляється до нього.

IV. **ТД** – тривожність стосовно дорослого. Занепокоєння та непевність у тому, чи цікавляться нею дорослі, чи люблять її. Симптоми 1–6 – дитина намагається переконатися, чи «приймають» і люблять її дорослі. Симптоми 7–10 – звертає на себе увагу та перебільшено прагне любові дорослого. Симптоми 11–16 – проявляє велике занепокоєння про те, чи «приймають» її дорослі.

V. **ВД** – ворожість стосовно дорослого. Симптоми 1–4 – дитина виявляє різні форми неприйняття дорослих, які можуть бути початком ворожості чи депресії. Симптоми 5–9 – ставиться до дорослих то вороже, то прагне їхнього доброго ставлення. Симптоми 10–17 – відкрита ворожість, що проявляється в асоціальному поведженні. Симптоми 18–24 – повна, некерована, звична ворожість.

VI. **ТД** – тривога стосовно дітей. Тривога дитини за прийняття себе іншими дітьми. Часом вона набуває форми відкритої ворожості. Усі симптоми однаково важливі.

VII. **А** – недолік соціальної нормативності (асоціальність). Непевність у схваленні дорослих, що виражається в різних формах негативізму. Симптоми 1–5 – відсутність старань сподобатися дорослим; байдужість та відсутність зацікавленості в гарних взаєминах з нею. Симптоми 5–9 у більш старших дітей можуть свідчити про визначений ступінь незалежності. Симптоми 10–18 – відсутність моральної педантичності у дрібницях. Симптом 16 – вважає, що дорослі недружелюбні та втручаються в життя, не маючи на це права.

VIII. **ВД** – ворожість до дітей (від ревнивого суперництва до відкритої ворожості).

IX. **Н** – невгамовність. Невгамовність, нетерплячість, нездатність до роботи, що вимагає посидючості, концентрації уваги та міркування. Схильність до короткочасних і легких зусиль. Уникнення довготривалих зусиль.

X. **ЕН** – емоційна напруга. Симптоми 1–5 свідчать про емоційну незрілість; 6–7 – про серйозні страхи; 8–10 – про прогули та непунктуальність.

XI. **НС** – невротичні симптоми. Гострота їх може залежати від віку дитини, вони також можуть бути наслідками раніше наявного порушення.

Орієнтовані критерії (за даними В. А. Мурзенко)

Коефіцієнт дезадаптації основної частини вибірки становить від 8 до 25 балів. Понад 25 балів свідчить про значну серйозність порушення механізмів особистісної адаптації, ці діти перебувають на межі клінічних порушень та потребують спеціальної допомоги, аж до втручання психоневролога.

Карта спостережень

1. НД – недовіра до нових людей, речей, ситуацій

1. Розмовляє з учителем лише тоді, коли перебуває з ним наодинці.
2. Плаче, коли йому роблять зауваження.
3. Ніколи не пропонує нікому ніякої допомоги, але охоче допомагає, якщо його про це попросять.

4. Дитина є «підлеглою» (погоджується на «невиграшні» ролі, наприклад, під час гри бігає за м'ячем, у той час як інші спокійно на це дивляться).

5. Занадто тривожна, щоб бути неслухняною.
6. Говорить неправду з остраху.
7. Любить, якщо до неї проявляють симпатію, але не вимагає її.
8. Ніколи не дарує вчителю квітів тощо, хоча його товариші часто це роблять.
9. Ніколи не приносить і не показує вчителю знайдених нею речей чи яких-небудь моделей, хоча його товариші часто це роблять.
10. Має лише одного найкращого друга і зазвичай ігнорує інших хлопців і дівчат у класі.
11. Вітається з учителем лише тоді, коли той зверне на нього увагу. Хочє бути поміченим.
12. Не підходить до вчителя за власною ініціативою.
13. Занадто соромливий, щоб попросити про щось (наприклад, про допомогу).
14. Легко стає «нервовим», плаче, червоніє, якщо йому ставлять запитання.
15. Легко відсторонюється від активної участі в грі.
16. Говорить невиразно, бурмоче, особливо тоді, коли з ним вітаються.

II. Д – депресія

1. Під час відповіді на уроці іноді старанний, іноді не прикладає жодних зусиль.
2. Залежно від самопочуття або просить про допомогу у виконанні шкільних завдань, або ні.
3. Поводиться дуже по-різному. Старанність у навчальній роботі змінюється майже щодня.
4. В іграх іноді активна, іноді апатична.
5. У вільний час іноді проявляє повну відсутність інтересу до будь-чого.
6. Виконуючи ручну роботу, іноді дуже старанна, іноді ні.
7. Нетерпляча, втрачає інтерес до роботи відповідно до її виконання.
8. Роздратована, дуже агресивна.
9. Може працювати на самоті, але швидко стомлюється.
10. Для ручної роботи не вистачає фізичних сил.
11. Млява, безініціативна (у класі).

12. Апатична, пасивна, неуважна.
13. Часто спостерігаються раптові та різкі спади енергії.
14. Рухи уповільнені.
15. Занадто апатична, щоб через щось засмучуватися (і отже, ні до кого не звертається за допомогою).
16. Погляд «тупий» і байдужий.
17. Завжди ледача й апатична в іграх.
18. Часто мріє наяву.
19. Говорить невиразно, бурмоче.
20. Викликає жалість (пригноблена, нещаслива), рідко посміхається.

III. З – занурення в себе

1. Абсолютно ніколи ні з ким не вітається.
2. Не реагує на вітання.
3. Не виявляє дружелюбності та доброзичливості до інших людей.
4. Уникає розмов («замкнуть у собі»).
5. Мріє та займається чимось іншим замість шкільних занять (живе в іншому світі).
6. Зовсім не проявляє інтересу до ручної роботи.
7. Не проявляє інтересу до колективних ігор.
8. Уникає інших людей.
9. Тримається відсторонь від дорослих, навіть тоді, коли хтось її зачепив.
10. Ізолюється від інших дітей (до нього неможливо наблизитися).
11. Робить таке вираз, начебто зовсім не помічає інших людей.
12. У розмові неспокійний, збивається з теми розмови.
13. Поводиться подібно «настороженій тварині».

IV. ТД – тривожність стосовно дорослого

1. Дуже охоче виконує свої обов'язки.
2. Виявляє надмірне бажання вітатися з учителем.
3. Занадто говіркий (докучає своєю балаканиною).
4. Дуже охоче приносить квіти й інші подарунки вчителю.
5. Дуже часто приносить та показує вчителю знайдені їм предмети, малюнки, моделі тощо.
6. Надмірно дружелюбний стосовно вчителя.
7. Перебільшено багато розповідає вчителю про свої заняття в родині.

8. Підлабузник, намагається сподобатися вчителю.
9. Завжди знаходить привід зайняти учителя своєю особою.
10. Постійно потребує допомоги та контролю з боку вчителя.
11. Прагне симпатії вчителя. Приходить до нього з різними дрібними справами і скаргами на товаришів.
12. Намагається «монополізувати» учителя (займати його винятково власною особою).
13. Розповідає фантастичні, вигадані історії.
14. Намагається зацікавити дорослих своєю особою, але не прикладає зі своєї сторони жодних зусиль у цьому напрямку.
15. Надмірно заклопотаний тим, щоб зацікавити собою дорослих і завоювати їхню симпатію.
16. Повністю відсторонюється, якщо його зусилля не завершуються успіхом.

V. ВД – ворожість стосовно дорослого

1. Мінливий у настроях.
2. Винятково нетерплячий, окрім тих випадків, коли перебуває в «гарному» настрої.
3. Проявляє завзятість та наполегливість у ручній роботі.
4. Часто буває в поганому настрої.
5. При відповідному настрої пропонує свою допомогу чи послуги.
6. Коли про щось просить вчителя, то буває іноді дуже щирим, іноді – байдужим.
7. Іноді прагне, а іноді уникає вітання з учителем.
8. У відповідь на вітання може виражати злість чи підозрілість.
9. Часом дружелюбна, часом у поганому настрої.
10. Дуже мінлива у поведінці. Іноді здається, що вона навмисне погано виконує роботу.
11. Псує громадську й особисту власність (у будинках, садах, громадському транспорті).
12. Вульгарна мова, розповіді, вірші, малюнки.
13. Неприємна, особливо, коли захищається від висунутих їй обвинувачень.
14. «Бурмоче під ніс», якщо чимось незадоволена.
15. Негативно ставиться до зауважень.

16. Часом говорить неправду без будь-якого приводу та без утруднень.
17. Декілька разів був задіяний у крадіжці грошей, солодоців, коштовних предметів.
18. Завжди на щось претендує і вважає, що несправедливо покарана.
19. «Дикий» погляд. Дивиться «з під лобу».
20. Дуже неслухняна, недисциплінована.
21. Агресивна (кричить, погрожує, застосовує силу).
22. Охоче дружить із так званими «підозрілими типами».
23. Часто краде гроші, солодоці, коштовні предмети.
24. Поводиться непристойно.

VI. ТД – тривога стосовно дітей

1. «Грає героя», особливо коли їй роблять зауваження.
 2. Не може утриматися, щоб не «грати» перед навколишніми.
 3. Схильна «вдавати з себе дурника».
 4. Занадто сміливий (ризикуює без потреби).
 5. Дбає про те, щоб завжди знаходитися серед більшості.
- Нав'язується іншим; їм легко керувати.
6. Любить бути в центрі уваги.
 7. Грається винятково (чи майже винятково) з дітьми старше себе.
 8. Намагається зайняти відповідальну посаду, але побоюється, що не впорається з нею.
 9. Вихваляється перед іншими дітьми.
 10. Блазнює (вдає із себе блазня).
 11. Галасливо поводить, коли вчителя немає в класі.
 12. Вдягається зухвало (штани, зачіска – хлопці; перебільшеність в одязі, косметика – дівчата).
 13. Завзято псує суспільне майно.
 14. Дурні витівки в групі однолітків.
 15. Наслідуює хуліганські витівки інших.

VII. А – недолік соціальної нормативності (асоціальність)

1. Незацікавлена у навчанні.
2. Працює в школі лише тоді, коли її контролюють чи вимагають від неї цього.
3. Працює поза школою лише тоді, коли його контролюють чи змушують працювати.

4. Несором'язлива, але проявляє байдужність, коли відповідає на запитання вчителя.
5. Несором'язлива, але ніколи не просить про допомогу.
6. Ніколи добровільно не береться ні за яку роботу.
7. Незацікавлена у схваленні чи несхваленні дорослих.
8. Зводить до мінімуму контакти з учителем, але нормально спілкується з іншими людьми
9. Уникає вчителя, але розмовляє з іншими людьми.
10. Списує домашні завдання.
11. Бере чужі книги без дозволу.
12. Егоїстична, любить інтриги, псує іншим дітям ігри.
13. В іграх з іншими дітьми проявляє хитрість та непорядність.
14. «Нечесний гравець» (грає тільки для особистої вигоди, обманує в іграх).
15. Не може дивитися прямо в очі іншому.
16. Потайлива та недовірлива.

VIII. ВД – ворожість стосовно інших дітей

1. Заважає іншим дітям в іграх, підсміюється над ними, любить їх плутати.
2. Часом дуже недоброзичлива до тих дітей, що не належать до тісного кола її спілкування.
3. Набридає іншим дітям, пристає до них.
4. Свариться, кривдить інших дітей.
5. Намагається своїми зауваженнями створити певні труднощі в інших дітей.
6. Ховає чи знищує предмети, що належать іншим дітям.
7. Має переважно погані взаємини з іншими дітьми.
8. Пристає до слабших дітей.
9. Інші діти не люблять її чи навіть не терплять.
10. Б'ється невідповідним чином (кусається, дряпається тощо).

IX. Н – невгамовність

1. Дуже неохайний.
2. Відмовляється від контактів з іншими дітьми таким чином, що це для них дуже неприємно.
3. Легко приймає невдачі в ручній праці.

4. В іграх зовсім не володіє собою.
5. Непунктуальна, нестаранна. Часто забуває чи втрачає олівці, книги, інші предмети.
6. Неврівноважена, безвідповідальна у ручній праці.
7. Нестаранна у шкільних заняттях.
8. Занадто неспокійна, щоб працювати наодинці.
9. У класі не може бути уважною чи довготривалою на чомусь зосереджуватися.
10. Не знає, що з собою робити. Ні на чому не може зупинитися хоча б на відносно тривалій термін.
11. Занадто неспокійна, щоб запам'ятати зауваження чи вказівки дорослих.

X. ЕН – емоційна напруга

1. Грається іграшками, занадто дитячими для її віку.
2. Любить ігри, але швидко втрачає інтерес до них.
3. Занадто інфантильна у мові.
4. Занадто незріла, щоб прислухатися та дотримуватися вказівок.
5. Грається винятково (переважно) з молодшими дітьми.
6. Занадто тривожна, щоб зважитися на що-небудь.
7. Інші діти пристають до неї (цап-відбувайло).
8. Її часто підозрюють у тому, що вона прогулює уроки, хоча насправді намагалася це зробити раз чи два.
9. Часто запізнюється.
10. Не відвідує деякі уроки.
11. Неорганізована, розбовтана, незібрана.
12. Поводиться в групі (класі) як стороння, знедолена.

XI. НС – невротичні симптоми

1. Заїкається, запинається. «Важко витягнути з неї слово».
2. Говорить безладно.
3. Часто моргає.
4. Безцільно рухає руками. Різноманітні «тики».
5. Гризе нігті.
6. Ходить підстрибуючи.
7. Смокче палець (старше 10 років).

ХІІ. С – несприятливі умови середовища

1. Часто відсутня у школі.
2. Не буває в школі по декілька днів.
3. Батьки свідомо говорять неправду, виправдуючи відсутність дитини в школі.
4. Змушена залишатися вдома, щоб допомагати батькам.
5. Неохайна, «замазура».
6. Виглядає так, начебто дуже погано харчується.
7. Виглядає гірше, ніж інші діти.

ХІІІ. РВ – розумова відсталість

1. Сильно відстає у навчанні.
2. Недостатньо розумний для свого віку.
3. Зовсім не вміє читати.
4. Величезні недоліки в знаннях з елементарної математики.
5. Зовсім не розуміє математики.
6. Інші діти ставляться до неї як до «дурника».
7. Попросту дурна.

ХІV. СР – сексуальний розвиток

1. Дуже ранній розвиток, зацікавленість протилежною статтю.
2. Затримки статевого розвитку.
3. Виявляє збочинні схильності.

ХV. Х – хвороби й органічні порушення

1. Неправильний подих.
2. Часті застуди.
3. Часті кровотечі з носа.
4. Дихає через рот.
5. Схильність до захворювань вуха.
6. Схильність до шкірних захворювань.
7. Скаржаться на часті болі в шлунку та нудоту.
8. Часті головні болі.
9. Схильність надмірно бліднути чи червоніти.
10. Хворобливі, почервонілі віка.
11. Дуже холодні руки.
12. Косоокість.

13. Погана координація рухів.

14. Неприродні пози тіла.

XVI. Ф – фізичні дефекти

1. Поганий зір.

2. Слабкий слух.

3. Занадто маленький ріст.

4. Надмірна повнота.

5. Інші ненормальні особливості статури.

**Матриця визначення видів обдарованості
(за А. І. Доровським)**

№	Вид обдарованості	Ознаки розрізнення	Методи
1	2	3	4
1	Інтелектуальна	Підвищена виняткова кмітливість. Динамічність та оперативність розумових процесів. Повне занурення в сферу, діяльність. Успішне застосування знань та вмій у практичних ситуаціях. Гострота аналітичного розуму. Стабільна здатність ставити та вирішувати проблеми, здійснювати оптимальний вибір, розвинуті навички планування, наполегливість у досягненні мети	Систематизоване спостереження. Опитувальник Стенфорд-Біне. Шкала Векслера. Тест Слоссона
2	Академічна	Яскраво виражений інтерес до предмета. Здатність до конструктивного оволодіння поняттями, термінологією з вибраного предмета. Демонстрація розуміння складних причинно-наслідкових зв'язків. Виняткова здатність класифікувати, систематизувати матеріал з предмета. Прагнення до логічних умовиводів і абстрактних понять. Повна віддача енергії, час досягнення видатних результатів у сфері свого наукового інтересу, висока мотивація під час вивчення предмета	Систематизоване спостереження. Анкетування. Тести досягнень. Тест Равена. Критеріально орієнтовані тести

3	Творча	Уміння переструктурувати інформацію, допитливість розуму та скрупульозність в отриманні відомостей, фактів, різного роду незрозумілостей, прагнення мислити та робити все по-своєму, винахідливість, руйнування стереотипів повсякденного середовища, дослідницька активність, гнучкість та варіативність мислення, прагнення до незвичайного, часта імпровізація, здатність генерувати неординарні ідеї, незалежність у судженнях, ослаблена увага до умовностей і авторитетів	Тести Е. Торренса, Г. Роршаха
4	Лідерська	Має схильність до керівництва й організації діяльності інших, вільне та легке спілкування з однолітками та дорослими людьми, певною мірою регулює взаємини однокласників, проявляє ініціативу, бере на себе підвищену відповідальність, впливає на розв'язання конфліктів, надає допомогу порадами, рекомендаціями	Тести-опитувальники, шкала оцінки характеристик обдарованих учнів (Дж. Рензулі)

ДОДАТКИ

5	Художньо-виконавська	Надає перевагу візуальній інформації, докладно деталізує, запам'ятовує та художньо відтворює побачене, почуте, має загострену інтуїцію, охоче експериментує, застосовуючи засоби художньої виразності, оригінальність художніх, музичних, сценічних видів продукції; властива неповторність у самовираженні, сильна захопленість різними видами мистецтва, наполегливість у досягненні майстерності	Опитувачі, спеціалізовані тести, контрольні записи спостережень, тести М. Люшера, С. Розенцвейга
6	Психомоторна	Проявляє підвищену активність у рухах, надає перевагу діяльності, що вимагає тонкої та точної моторики	Тест Пурд'є, методика А. Л. Гройсмана

Наукове видання

Кунгурцева Людмила Володимирівна
Бажанюк Валентина Станіславівна
Камишин Володимир Вікторович

**ПСИХОЛОГІЧНА ДОПОМОГА
ОБДАРОВАНИМ ДІТЯМ
В УМОВАХ ШКОЛИ-ІНТЕРНАТУ**

МОНОГРАФІЯ

Комп'ютерна верстка *Нікіфоров С. П.*
Редактор *Ярош Д. Б.*

Підписано до друку 21.11.14 р. Формат 60х84 ¹/₁₆.
Папір офс. 80 г/м². Друк цифровий.
Умов. др. арк. 14.07. Наклад 300 прим.
Замовлення № 115.

Видано за рахунок державних коштів.
Продаж заборонено

Інститут обдарованої дитини НАПН України
04053, Україна, м. Київ, вул. Артема, 52-Д
тел./факс: (044) 481-27-27
E-mail: iod@iod.gov.ua

Свідоцтво про внесення в Державний реєстр
суб'єктів видавничої справи
серія ДК № 3366 від 13.01.2009 р.