

НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ІНСТИТУТ ОБДАРОВАНОЇ ДИТИНИ
ІНСТИТУТ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ І ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ

Валентин Рибалка

СЛОВНИК ІЗ ПСИХОЛОГІЇ ТА ПЕДАГОГІКИ ОБДАРОВАНОСТІ І ТАЛАНТУ ОСОБИСТОСТІ

термінологічний словник

Житомир
Вид-во ЖДУ ім. І. Франка
2016

УДК 030: 159: 37 [923. 38: 928. 23]

ББК 92: 88: 74. 00

Р-49

Словник рекомендований до друку:

Вченою радою Інституту обдарованої дитини

НАПН України – протокол № 10 від 28 жовтня 2015 року.

Вченою радою Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих

НАПН України – протокол № 11 від 15 жовтня 2015 року.

РЕЦЕНЗЕНТИ:

Буркова Людмила Василівна – доктор педагогічних наук, професор, заступник директора з наукової роботи Інституту обдарованої дитини НАПН України;

Помиткін Едуард Олександрович – доктор психологічних наук, професор, завідувач відділу професіології та психолого-педагогічної діагностики Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України.

Рибалка В.В.

Р-49 Словник із психології та педагогіки обдарованості і таланту особистості: термінологічний словник / Рибалка В.В. – Київ, Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2016. – 424 с.

ISBN 978-966-485-208-8

У словнику розкривається зміст більше 200 основних категорій і понять психології та педагогіки обдарованості і таланту особистості. Презентовано ряд психолого-педагогічних концепцій обдарованості та інших референтних до проблеми понять, в контексті яких означена проблема набуває своєї смислової цілісності, комплексності, системності.

Призначено для психологів і педагогів, аспірантів і докторантів, обдарованої молоді і талановитих дорослих.

УДК 030: 159: 37 [923. 38: 928. 23]

ББК 92: 88: 74. 00

ISBN 978-966-485-208-8

© Рибалка В.В., 2016

ЗМІСТ

ВСТУП	10
А	14
Авангард	14
Авторитет	14
Академік	15
Академічна обдарованість	15
Академічно-психологічний рівень методології досліджень обдарованості і таланту.....	17
Академія	17
Акмеологія обдарованості і таланту.....	18
Акселерація	19
Аксіологія	19
Альма-матер	20
Альтруїзм і егоїзм обдарованої особистості.....	20
Амбіція.....	20
Амбіційність, гордовитість, надлюдськість, «зіркова хвороба», нарцисизм, культ особи	21
Андрагогіка	27
Асистент	28
Аскетизм	28
Аспірант.....	28
Б	29
Батько обдарованої дитини	29
Бесіда з обдарованою і талановитою особистістю	31
Біографічний метод у вивченні обдарованості і таланту	32
В	32
Вернадський Володимир Іванович	32
Винахід	34
Винахідництво обдарованих дітей і підлітків	36
Висновок.....	38
Виховання та самовиховання обдарованої особистості.....	40
Виявлення обдарованості	42
Відкриття наукове	42
Вікова обдарованість.....	43
Вінчі Леонардо да.....	43
Віра, Надія, Любов у житті обдарованої й талановитої людини.....	46
Волонтер	48
Всебічний розвиток особистості.....	50
Всесвітня рада по обдарованим і талановитим дітям.....	52
Вундеркінд	52
Вчений	52

Г	53
Геніальність	53
Герой	53
Гетьман	54
Громадянин	56
Д	57
Державна програма підтримки обдарованої молоді на 2006-2010 роки	57
Діти індиго	62
Діяльнісна обдарованість	63
Добро, Краса та Істина в житті та творчості обдарованої особистості	65
Доктор наук	66
Докторант	66
Допитливість обдарованої дитини	67
Дослідження наукове	70
Дослідник	71
Дух	72
Духовна культура особистості	75
Духовний потенціал особистості	78
Духовність і праця обдарованої та талановитої особистості	79
Духовність обдарованої і талановитої особистості	80
Духовність у науковому та релігійному висвітленні	84
Е	87
Евристика	87
Евристична бесіда	87
Ейнштейн Альберт	88
Екстраздібності	90
Етичний кодекс науковця України	90
Етичний кодекс ученого	91
Є	94
Єдність теорії і практики у роботі психологів і педагогів з обдарованою і талановитою особистістю	94
Ж	94
Життєвий шлях обдарованої і талановитої особистості	94
З	96
Загальнонауково-психологічний рівень методології досліджень обдарованості і таланту	96
Задатки здібностей та обдарованості	97
Задача	97
Закон науковий	98

Закон результату та успішності діяльності обдарованої особистості	99
Здібності як основа обдарованості	99
Здоров'я обдарованої молоді і талановитих дорослих	101
І	101
Індивідуальний підхід до обдарованих і талановитих	101
Індивідуалізація та індивідуальність обдарованої і талановитої особистості	102
Індивідуально-психологічні задатки обдарованості.....	103
Інженер	104
Інновація, інноваційна діяльність	107
Інтелект	108
Інтелектуальна ініціатива	109
Інтелектуальна обдарованість	110
Інтуїція	112
К	113
Кандидат наук	113
Компетентність	115
Комплексна психодіагностика обдарованої й талановитої особистості	117
Комунікаційна обдарованість	119
Конструктивно-технічна і технологічна творчість обдарованої молоді.....	120
Контент-аналіз базових категоріальних ознак 125 визначень обдарованості за О.Є.Антоною	121
Концепція	122
Концепція діяльності Інституту обдарованої дитини Академії педагогічних наук України.....	124
Концепція обдарованості.....	130
Концепція обдарованості американського психолога і педагога Дж.Рензуллі	130
Концепція розвитку обдарованості у дослідженнях О.І.Кульцицької	134
Концепція розвитку творчої особистості і обдарованості молоді у працях В.О.Моляко	140
Концепція становлення творчо обдарованої учнівської та працюючої молоді у дослідженнях В.В.Рибалки.....	145
Корольов Сергій Павлович.....	152
Коуч, коучинг.....	153
Креативний наставник обдарованих підлітків і юнаків	156
Кремнієва долина в США	160
Культура	161

Л	162
Лідер.....	162
М	162
Магістр.....	162
Майстер.....	162
Мала академія наук України	163
Мати обдарованої дитини.....	165
Менеджер	174
Методи психологічного дослідження обдарованості	175
Методологічний простір психології обдарованості і таланту особистості (рівні)	177
Методологія психологічного дослідження обдарованості і таланту – загальна характеристика.....	177
Мотиваційна обдарованість.....	178
Мудрість	179
Н	179
Наукове дослідження обдарованості і таланту	179
Наукове дослідження обдарованою молоддю актуальних проблем.....	181
Нобелівська премія за досягнення геніальної особистості.....	183
О	184
Обдарованість відкрита і закрита (латентна)	184
Обдарованість емоційно-інтелектуальна.....	185
Обдарованість загальна і спеціальна.....	190
Обдарованість, посередність, бездарність	191
Обдарованість потенційна і актуальна.....	192
Обдарованість у розумінні провідних спеціалістів	192
Онтопсихологічний рівень методології досліджень обдарованості і таланту.....	195
Опитування у виявленні обдарованості особистості.....	196
Організатор.....	196
Основні поняття психології обдарованості	196
Особистісна готовність дорослих до навчання і виховання обдарованих дітей.....	197
Особистісне зростання обдарованої дитини.....	198
Особистісне і професійне самовизначення обдарованих підлітків і юнаків	199
Особистісний підхід у профільній підготовці обдарованих старшокласників	200
Особистісно орієнтована освіта обдарованої учнівської молоді	203
Особистість	204
Особистість дорослої людини.....	206

П	207
Пам'ятка для психологів і педагогів, що працюють з обдарованою молоддю	207
Пам'ять, мнемічна обдарованість.....	208
Парадокс	210
Парапсихологія	211
Патент	212
Патентний пошук.....	213
Патентний фонд.....	213
Патентно-ліцензійне оформлення результатів творчості обдарованої і талановитої молоді	213
Педагог.....	214
Педагогічна майстерність у виявленні та розвитку обдарованості і таланту учнів.....	214
Педагогічні здібності, обдарованість, талант	214
Підготовка психологів і педагогів до роботи з обдарованою молоддю.....	216
Підприємець	216
Подвижник	218
Поезія	218
Пошукова активність обдарованої особистості	223
Практично-психологічний рівень методології досліджень обдарованості і таланту.....	223
Предметні олімпіади для обдарованих школярів і студентів та психологічна підготовка до участі в них.....	224
Президент	224
Природний експеримент у дослідженні обдарованості	228
Проблема, проблемна ситуація, проблемний метод у розвитку й самоактуалізації обдарованої особистості.....	229
Професор	232
Процес і продукт творчості	233
Психолог	234
Психологічна обдарованість і талант особистості.....	235
Психологічна профілактика та самоподолання особистістю своєї надмірної честі та гідності	235
Психологічна служба обдарованості і таланту	240
Психологічна структура особистості	242
Психологічне забезпечення переходу обдарованості молоді у талант і геніальність дорослих.....	246
Психологія екстрасенса	246

Психологія і парапсихологія	247
Психологія обдарованості і таланту	257
Психологія особистості обдарованої дитини	258
Психологія особистості талановитої дорослої людини.....	260
Психологія педагогічної майстерності.....	262
Психологія праці особистості	263
Психологія майстерності і професіоналізму	265
Психологія як наука	267
Психолого-прикладний рівень методології досліджень обдарованості і таланту.....	270
Психопедагогіка обдарованості	272
Психосоматична обдарованість особистості.....	280
Психосоціальна обдарованість особистості	281
Психофізіологічні задатки обдарованості особистості	282
Р	285
Рефлексивна обдарованість особистості.....	285
Робоча концепція обдарованості російських спеціалістів	286
Роман літературний	297
С	307
Свобода творчості обдарованої і талановитої особистості.....	307
Соціально-психологічні «ліфти» і «кари» для обдарованих і талановитих	308
Соціально-психологічні передумови (задатки) обдарованості	310
Спостереження за проявами обдарованості у дітей	311
Структура здібностей та обдарувань.....	312
Т	315
Талановиті вчителі обдарованих учнів	315
Талант	315
Творча діяльність особистості	317
Творча ідея-фікс.....	318
Творча праця таланту і генія	319
Творча увага обдарованої особистості.....	319
Творче мислення обдарованої особистості.....	320
Творча уява обдарованої особистості	322
Творче сприймання дійсності обдарованою особистістю	324
Творче сприймання обдарованою особистістю літературних текстів	328
Творчий особистісний проект у саморозвитку і самоактуалізації обдарованої молоді.....	332
Творчий потенціал особистості	345
Творчі здібності і творча обдарованість молоді	346
Творчі методи.....	347

Творчість.....	356
Теоретико-психологічний рівень методології досліджень обдарованості і таланту.....	358
Теорія, практика та інновація у дослідженні обдарованості і таланту	360
Трудова обдарованість і талант особистості	361
У	362
Університет	362
Учитель	366
Ф	367
Фантастика у творчості обдарованої учнівської молоді	367
Фасилітація розвитку обдарованості і таланту	373
Феноменальна пам'ять.....	374
Філософсько-психологічний рівень методології досліджень обдарованості і таланту.....	375
Х	379
Характерологічна обдарованість особистості	379
Ц	381
Ціолковський Едуард Костянтинович.....	381
Ч	384
Честь і гідність обдарованої особистості та їх психолого- педагогічне значення у навчально-виховній роботі з обдарованою молоддю	384
Честь і гідність особистості в динаміці та в процесі свідомого управління	394
Ш	403
Шевченко Тарас Григорович.....	403
Школа розвитку і самоздійснення обдарованості юної особистості	406
Я	419
Я-концепція обдарованої і талановитої особистості	419
ЗАКЛЮЧЕННЯ	422

*Присвячується світлій пам'яті
академіка Семена Устимовича Гончаренка
(9 червня 1928 р. – 7 квітня 2013 р.),
укладача фундаментального «Українського
педагогічного словника», в процесі роботи
з яким автор наважився на підготовку
даного довідкового видання.*

ВСТУП

Запропонований читачеві «Словник із психології та педагогіки обдарованості і таланту особистості» починався зі спільної статті О.Ю.Бурова, В.В.Камишина, В.В.Рибалки, в якій були зібрані біля 400 термінів із вказаної проблеми. В ній фактично були представлені робочі поняття, тобто тезаурус термінів, розташованих за логікою розгортання і опанування проблеми. Пізніше зі змісту цієї статті автором було виділено близько 100 понять і в тому ж логічному порядку запропонований тезаурус, в якому до кожного з цих понять була написана відповідна стаття. В процесі обговорення рукопису «Тезаурусу основних понять психології обдарованості» на Вченій раді Інституту обдарованої дитини НАПН України виникла ідея створити на його основі психологічний словник, що з часом і було зроблено. В даному словнику автор намагався продовжити роботу в означеному напрямі і узагальнити існуючі у психолого-педагогічній літературі погляди на основні поняття і концепції психології та педагогіки обдарованості і таланту. Всього у словнику (з грец. *запас; систематизований набір даних з певної області знань*, що дозволяє людині зорієнтуватися в ній) наведено більше 200 статей із більш-менш стислими науковими даними про позначені ними явища і питання. При цьому був використаний також власний досвід автора, накопичений впродовж більш як 40-річної професійної наукової діяльності у сфері теоретичної, прикладної, практичної та академічної психології, психології особистості, творчості, обдарованості, педагогічної психології, психології праці тощо.

Словник охоплює дані саме про обдарованість і талант, оскільки ми намагалися трактувати обдарованість передусім як готовність молоді до успішної творчої діяльності, а талант – переважно як показник досягнення молодими і дорослими оригінальних творчих рішень, знаходження та інноваційного втілення ідей у життя тощо. Тому думка про наступність обдарованості і таланту є однією з наскрізних для змісту словника. Ще одна ідея стосується доцільності розгляду обдарованості і таланту не як «речі у собі», а в контексті найближчих до них референтних понять, що стосуються професій, посад, ролей, умов, в яких розвивається і реалізується творчий потенціал обдарованих і талановитих. Тобто у словнику категоріально-поняттєвий апарат проблеми тлумачиться в контексті відповідного семантичного середовища і таким чином виходить за свої межі у життя, навчання і працю обдарованої й талановитої особистості у суспільстві.

Словник побудований у вигляді наведених за алфавітом категорій, понять, концепцій з обраної проблеми. На даному етапі віддається перевага якісним, а не кількісним параметрам оволодіння категорійно-поняттєвого, концептуального апарату проблеми обдарованості і таланту, тому визначенню піддаються лише основні поняття і концепції. Фактично мова йде про робочі визначення обдарованості і таланту та суміжних з ними понять і категорій, в яких наводяться відповідні концепти, що переходять у розгорнуті психолого-педагогічні концепції обдарованості.

Автор широко використовує інформацію, представлену в інших словниках, у Вікіпедії, науковій літературі (роблячи відповідні посилання на них), проте враховує головну спрямованість обраної проблеми і власний досвід при розкритті багатозначного сенсу проблематики обдарованості і таланту. Через це відбувається певна трансформація, модернізація, профілізація наведених в них загальнопсихологічних і загальнопедагогічних даних.

Словник виконує не тільки інформаційну функцію, поглиблюючи розуміння певного кола понять проблеми обдарованості і таланту, але і пропедевтичну, мотивуючу, систематизуючу, конструктивну, прогностичну функції.

Так, пропедевтична функція полягає у послідовному введенні читача у проблему, що переходить у мотивуючу функцію – формування інтересу до проблеми, бажання краще усвідомити сутність іншої та власної обдарованості і талановитості самого читача й оточуючих, набуття потягу до саморозвитку в цьому напрямку. З цього може

початися свідомо гіфтизація читача та його соціального оточення. А це сприятиме креативізації, інноватизації найближчого кола суспільства.

Систематизація категорій і понять проблеми корисна для кращого розуміння цієї проблеми та її вирішення на різних рівнях усвідомлення. Адже економічне чудо ряду країн, Японії, Південної Кореї та ін., мало своїм початком не лише ефективну монетарну політику, а значно краще використання творчого потенціалу власного народу, передусім – обдарованої молоді й талановитих дорослих.

Не нищення, не скорочення науки і освіти, а їх розвиток на основі кращого виявлення й реалізації творчого людського капіталу, його органічне поєднання з економікою та бізнесом, для чого треба неперервно і систематично створювати певні організаційні, юридичні, фінансові, кадрові, психологічні умови, чого поки що бракує в Україні.

Конструктивна місія словника полягає в тому, що він стимулює створення саме адекватних умов для розвитку і самоактуалізації творчого потенціалу обдарованої молоді і талановитих дорослих, пропонує шляхи майже незатратного переходу від одного до іншого в реальних соціальних, економічних, психологічних обставинах країни.

Прогностична функція словника полягає не лише в передбаченні тієї перспективи, коли країна буде краще використовувати творчий потенціал свого народу, але і в розгортанні послідовності кроків на цьому шляху вже зараз.

Підкреслимо ще раз, що особливістю словника є включення у його склад переліку ролей, посад і професій (від звичайного менеджера до Президента країни), які вимагають для свого успішного здійснення високого рівня здібностей, обдарованості і таланту, що неможливо без задоволення цих вимог, а якщо це не відбувається, то здійснювана такими посадовцями громадянська і професійна діяльність стає неповноцінною, малоефективною і від цього втрачає сама особистість, суспільство і держава.

При тлумаченні понять і категорій психології та педагогіки обдарованості ми спиралися, як правило, на існуючу і представлену в наявних словниках, Вікіпедії, довідниках, монографіях їх інтерпретацію, але майже кожного разу намагалися доповнити їх власними міркуваннями, розумінням, модернізувати, виходячи із кількадесятирічного вивчення проблеми, що відображено у більш як 20 авторських монографіях, посібниках (див. далі нашу авторську концепцію) і численних статтях, за що ми несемо відповідальність перед шановним читачем і тому надаємо йому можливість вступити в дискусію з автором.

Наш email: rybalkavv_ps@mail.ru; адреса для поштового чи особистого спілкування: 04060, Україна, м. Київ, вул. М.Берлінського, буд. 9, к. 632 (631), р. т. (044) 4406388 (додатк. 112).

Буров О.Ю., Камишин В.В., Рибалка В.В. Тезаурус психолого-педагогічних понять проблеми розвитку обдарованої дитини: визначення, склад, застосування / Філософсько-методологічні аспекти визначення обдарованості: Матеріали круглого столу. 26 жовтня 2011 р., м. Київ. – К.: Інститут обдарованої дитини НАПН України, 2011. – 186 с. – С. 6-14; Словарь иностранных слов. – 17-е изд., испр. – М.: Рус. яз., 1988. – 608 с.

А

АВАНГАРД – (фр. *avant-garde* – передовий, гвардія) – передова, провідна, перевірена у боротьбі частина суспільства, група людей, що в умовах кризи першою зустрічається з проблемами і намагається їх успішно вирішити; передова частина сухопутних або військово-морських сил, переважно гвардія, що у похідному русі армії або флоту висувається вперед і виконує функцію охорони основних військ, щоб не допустити раптового нападу ворога на головні сили і засоби; обдарована, талановита частина людства, певна течія у мистецтві (авангардизм у літературі, образотворчому мистецтві тощо), що прагне до його корінного оновлення як за змістом, так і за формою; авангардизм часто піддає різкій критиці традиційні напрямки, форми і стилі, елементи застарілої частини культурно-історичного спадку людства, що часто супроводжується запереченням його значення для сучасності, до нігілістичного ставлення до «вічних цінностей» і може виконувати як позитивну, так і негативну роль у долатті кризових явищ цивілізаційного процесу.

Словарь иностранных слов. – 17-е изд. – М., 1988. – С. 9.

АВТОРИТЕТ – (лат. *auctoritas* – влада, вплив) – загальноприйняте значення, вплив людини, соціальної групи, суспільної організації, державної установи на інших; їх вага в очах людей; авторитетним є той, хто заслуговує загальне визнання і повагу і використовує вплив свого авторитету на людей з метою покращення їх світогляду, переконань, врешті-решт – життя; авторитетна людина заслуговує повної довіри інших, якщо ґрунтується на глибокій повазі й любові, на високій оцінці значущості їх достоїнств – особистісних якостей, життєвого досвіду, слів і вчинків; до якостей авторитетної людини належать безсумнівна духовність, культура, гуманізм, інтелігентність, ерудиція, воля, життєвий досвід, позитивний імідж, харизма, чесність, обдарованість, талант, безумовні творчі досягнення, заслужене становище, відзнаки і нагороди суспільства та держави.

Авторитет особистості, групи чи організації може бути офіційним, формальним, закріпленим у нормах права (що визначається їх офіційною роллю, посадою, становищем, статусом організації, керівника в колективі, вчителя в школі, батьків у сім'ї) або неофіційним, неформальним, що залежить від ставлення до них людей (до їх особистісних якостей, життєвого досвіду, визнання творчих досягнень, значення продуктів праці, успішності виконання суспільних обов'язків, скромності життєвих потреб і способу життя тощо). Авторитетність

набувається такими людьми як їх здатність адекватно користуватися повагою і визнанням серед людей, мати певну незаперечну вагу у вирішенні нагальних проблем, виступати моральним лідером, мати високий ступінь референтності для оточуючих, бути джерелом творчих ідей і норм поведінки, суспільних оцінок, мати право на прийняття доленосних рішень в умовах спільної діяльності, особливо у критичних ситуаціях. Авторитет може бути об'єктивним, справжнім, надійним і, навпаки, суб'єктивним, штучним, сумнівним. В першому випадку він заробляється чесною творчою, продуктивною працею на користь людям, неухильним виконанням обов'язків та обіцянок, високодуховними, тобто моральними, естетичними, мудрими, вчинками і діями. В іншому випадку індивід виступає в очах оточуючих авторитетом внаслідок певної ідеалізації, перебільшення, або штучного, спеціального підвищення значущості результатів його діяльності та особистісних властивостей.

Большая психологическая энциклопедия. – М.: ЭКСМО, 2007. – 544 с. – С. 11; Гончаренко С.У. Український педагогічний словник / Семен Гончаренко.- К.: Либідь, 1997. – 376 с. – С. 14; Психологический словарь / Под ред. В.В.Давыдова, А.В.Запорожца, Б.Ф.Ломова и др. – М.: Педагогика, 1983. – 448 с. – С. 8.

АКАДЕМІК – академічне звання, яке мають дійсні члени Національної академії наук України і ряду галузевих академій – педагогічних, медичних, правничих наук тощо; вони обираються на загальних зборах даної академії з числа вчених, що збагатили науку фундаментальними науковими ідеями, відкриттями і забезпечують науково-технічний прогрес в країні. Як правило, до виборів академіків допускаються вчені, що мають звання членів-кореспондентів. Існують звання почесних та іноземних членів академії. Звання академіка є також в академіях зарубіжних країн, хоча в деяких країнах таке звання відсутнє.

Гончаренко С.У.Український педагогічний словник / Семен Гончаренко. – К.: Либідь, 1997. – 376 с. – С. 17-18.

АКАДЕМІЧНА ОБДАРОВАНІСТЬ – розвинута здатність особистості до учіння, самоосвіти, що виявляється у наукованості й виховуваності високого рівня. Визначається відмінними оцінками успішності навчання за однією чи усіма навчальними дисциплінами, за чим стоїть вибіркова чи загальна академічна обдарованість. Цьому відповідає критерій найвищої оцінки «12 балів» за 12-бальною системою оцінювання у загальноосвітній школі, за яким «учень виявляє особливі творчі здібності, самостійно розвиває власні обдарування і нахили, вміє самостійно здобувати знання». У вищих навчальних закладах академічна обдарованість кореспондує з оцінкою «відмінно», з

успішним виконанням курсових, бакалаврських і магістерських робіт тощо. Академічна обдарованість формально властива так званим відмінникам і є позитивним явищем, якщо поєднується саме із творчим, проблемним підходом школяра, студента, аспіранта до навчання. Якщо ж відмінні оцінки є наслідком механічного заучування навчального матеріалу чи штучного завищення оцінок, то це призводить до деградації навчання і його суб'єкта. Академічна обдарованість може бути наслідком і причиною успішності неперервної освіти особистості впродовж усього життя, а також становлення інших видів загальної обдарованості – психосоціальної, комунікативної, мотиваційної, характерологічної, рефлексивної, компетентнісної, інтелектуальної, психосоматичної та психофізіологічних задатків обдарованості. Останні виявляються в тім, що, наприклад, сильний і рухливий сангвінік може за інших рівних умов вчитися краще, раніше виявляти свою обдарованість, ніж меланхолік зі слабкою нервовою системою і схильністю до стресів. Особливо важливий зв'язок академічної обдарованості із діяльнісною обдарованістю, відповідно до якої її становлення має носити не пасивний, а організований у формі діяльності активний характер. Тобто повноцінне засвоєння знань, умінь і навичок відбувається на основі усвідомлення життєвих мотивів і сенсів навчання, оптимальної організації роботи з інформацією в ході особистісно й соціально значущої пізнавальної діяльності, в контексті постановки певної професійної, життєвої мети, програми, проекту, пошуку оптимальних засобів навчання і творчості і обов'язкового досягнення практично значущого результату та позитивного емоційно-почуттєвого забарвлення навчально-виховного процесу. Становлення академічної обдарованості відбувається у відповідності з віковими можливостями розвитку особистості, на кожному етапі якого на перше місце послідовно виходять задатки, здібності, власне обдарованість, талант, геніальність, екстраздібності. Для останніх позицій цього вікового розвитку характерний саме випереджаючий розвиток особистості, її глибинне і вершинне зростання, наслідком чого виступають вказані феномени як вікові явища. Важливим для цього є створення відповідної духовної атмосфери для здійснення навчальної і трудової діяльності, коли засвоєння і творення учнями культурних цінностей відбувається з орієнтацією на базові цінності Добра, Краси та Істини, Віри, Надії й Любові.

Міністерство освіти і науки України, Академія педагогічних наук України. Наказ від 4 вересня 2000 року № 8/48 «Про запровадження 12-бальної шкали оцінювання навчальних досягнень учнів у системі загальної середньої освіти»; Рыбалка В.В. Психология развития творчески одаренной личности: Научно-

АКАДЕМІЧНО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ РІВЕНЬ МЕТОДОЛОГІЇ ДОСЛІДЖЕНЬ ОБДАРОВАНОСТІ І ТАЛАНТУ є найбільш повним і систематизованим, на відміну від філософсько-психологічного, загальнонауково-психологічного та ін. (див далі у статті *методологічний простір психології обдарованості і таланту*), оскільки містить актуальні дані практично про всю наукову психологію в процесі її вивчення студентами вишів, магістрантами, аспірантами, слухачами післядипломних навчальних закладів. На цьому рівні психологія представлена у вигляді університетських навчальних планів, програм і курсів з усіх необхідних для становлення професійного психолога розділів і галузей. У них акумулюються і систематично викладаються студентам протягом п'яти-шести років або післядипломникам протягом декількох місяців система психологічних знань, умінь, навичок, необхідних для професійного виконання ефективної психологічної діяльності при роботі з обдарованими і талановитими людьми. Програми навчання викладаються і засвоюються на основі ряду принципів: науковості, фундаментальності, об'єктивності, гуманізму, систематичності, послідовності, особистісного підходу, індивідуального підходу, самостійності, прагматизму, наочності і т.д. Дотримання цих принципів забезпечує формування у студентів і слухачів цілісної психологічної картини світу, внутрішнього світу особистості, розвиток внутрішнього і зовнішнього планів професійної психологічної діяльності, здатності до успішного виконання її як важливої складової інших видів діяльності, розвиток у них психологічної культури особистості фахівця, який усвідомлює свою гуманістичну місію роботи з людьми як найвищою цінністю.

Саме з цих принципових позицій здійснюється професійним психологом і психологічно підготовленим педагогом психолого-педагогічне вивчення, проектування і розвиток обдарованості особистості у молоді і талановитості у дорослих.

Психологія: Підручник / Ю.Л.Трофімов, В.В.Рибалка, П.А.Гончарук та ін.; за ред. Ю.Л.Трофімова. – 6-е вид., стереот. – К.: Либідь, 2008. – 560 с.; Рибалка В.В. Методологічні питання наукової психології (Досвід особистісно центрованої систематизації категоріально-поняттєвого апарату): Навчально-методичний посібник. – К.: Ніка-Центр, 2003. – 204 с.; Смирнов С.Д.. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Изд-й центр «Академия», 2001. – 301 с.

АКАДЕМІЯ (походить від імені міфічного Академа, на честь якого названа місцевість поблизу Афін) – 1) Давньогрецька філософська школа, яку заснував Платон; 2) Вищі наукові центри – Національна

академія наук України, академії наук зарубіжних країн, галузеві наукові академії; 3) Вищий навчальний заклад – військова, сільсько-господарська академія тощо – діяльність якого спрямована на розвиток освіти, науки й культури шляхом проведення наукових досліджень і навчання на всіх рівнях вищої, післявузівської та додаткової освіти переважно в одній із галузей науки, техніки чи культури. Академія є провідним науковим і методичним центром у сфері своєї діяльності, який у широких масштабах здійснює підготовку спеціалістів вищої кваліфікації і перепідготовку керівних спеціалістів певної галузі.

Цікавим є факт створення на початку ХХ-го століття А.Ейнштейном та декількома його обдарованими друзями своєї власної «безсмертної» академії Олімпія, за часів його перебування у Берні. На засіданнях академії неформально обговорювалися проблеми історії філософії, літератури, тогочасної науки, зокрема фізики, що сприяло розробці вченим через декілька років теорії відносності.

Гончаренко С.У. Український педагогічний словник / Семен Гончаренко. – К.: Либідь, 1997. – 376 с. – С. 17-18; Кузнецов Б.Г. Эйнштейн. 2-е изд. – М.: Изд-во АН СССР, 1963. – 416 с. – С.24-27.

АКМЕОЛОГІЯ ОБДАРОВАНОСТІ І ТАЛАНТУ (від грецьк. *акме* – вершина, вістря) – акмеологія, як наука, що вивчає закономірності, факти, технології і способи розвитку людини на віковому етапі її зрілості, коли вона набуває, у порівнянні з попередніми етапами, значного, найвищого життєвого і професійного самоудосконалення, успіху й самоусвідомлення своєї особистості як суб'єкта своєї долі. Тому акмеологія має безпосереднє відношення до психології та педагогіки обдарованості і таланту. В цьому плані акмеологія – це наука про систему досягнень – соціальних, духовних, професійних, життєвих – людини, що виявляє свою індивідуальність та унікальність. Акмеологія розглядає вершинний ефект сполучення процесів професійного та особистісного розвитку і вказує шляхи досягнення професійного росту й майстерності через реалізацію творчого потенціалу особистості. Вона виявляє загальні закономірності, у відповідності з якими людина й спільнота людей прямує до вищих досягнень у різних сферах соціальної поведінки та професійної діяльності. Акмеологічні розробки здійснюються шляхом інтеграції наук про людину (філософії, соціології, психології, медицини, фізіології тощо). Однією з таких розробок є рекомендації в галузі досягнення вершин професійної психологічної, педагогічної, управлінської та економічної тощо майстерності. В цьому сенсі роботи з розвитку психологічної та педагогічної майстерності, обдарованості та таланту є акмеологічними за своєю суттю. Разом з тим, акмеологічні дослідження

значною мірою пояснюють, як обдарованість молоді переходить у талант і геніальність дорослих людей.

Акмеологія – наука XXI століття: Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції. – К.: КМПУ імені Б.Д.Грінченка, 2005. – 412 с.; Большая психологическая энциклопедия. – М.: Эксмо, 2007. – 544 с.

АКСЕЛЕРАЦІЯ – (від лат. *acceleration* – прискорення) – пришвидшення розвитку дітей у певному віці, у порівнянні з таким же віком у попередні роки та з іншими дітьми-однолітками. В біології розвитку це прискорення темпів індивідуального розвитку організмів на певній стадії їх розвитку. В антропології це прискорення темпів індивідуального росту і розвитку дітей і підлітків, порівняно з попередніми поколіннями. Темп акселерації досягає максимуму в період статевого дозрівання і залежить від біологічних, соціальних і психофізіологічних факторів.

Акселерація виявляється також у форсованому психологічному розвитку окремих категорій дітей залежно від статі, якості харчування, місця проживання, освіти. Хлопчики демонструють дещо більшу акселерацію, ніж дівчата, міські діти більшу, ніж сільські. На інтелектуальну акселерацію впливає доступ до сучасної інформації, включення молоді вже у дитячому віці у науково-технічний прогрес, оволодіння комп'ютерними технологіями. Важливим фактором академічної та інтелектуальної акселерації можуть виступати психофізіологічні особливості дітей, наприклад, тип темпераменту. Так холерики і сангвініки можуть випереджати розвиток меланхоліків і флегматиків і обганяти їх на рік-два. Функціональна асиметрія мозку може призвести до того, що діти з розвинутою правою півкулею мозку швидше засвоюватимуть і краще оперуватимуть з образною, конкретною інформацією, а діти з розвинутою лівою півкулею – з символічною, абстрактною. Акселерація може бути причиною віднесення дітей і підлітків до числа обдарованих, що треба враховувати психологам і педагогам в роботі з ними.

Гончаренко С.У. Український педагогічний словник / Семен Гончаренко. – К.: Либідь, 1997. – 376 с. – С. 20.

АКСІОЛОГІЯ – наука про цінності, теорія цінностей. Існує загальна аксіологія, що вивчає природу цінностей, їх ієрархію, систему, формування, та спеціальна аксіологія, в центрі якої стоять цінності різних наук чи сфер життя – духовні, моральні, естетичні, пізнавальні, економічні, матеріальні, побутові тощо. Усвідомлення цінностей особистістю перетворює її мотиваційну сферу, робить її більш ефективною, про що свідчать явища обдарованості і таланту.

АЛЬМА МАТЕР (від лат. *alma mater*, букв. – мати-годувальниця) – старовинна студентська назва університету, як такого, що дає поживу розумові і душі в цілому.

Гончаренко С.У. *Український педагогічний словник* / Семен Гончаренко. – К.: Либідь, 1997. – 376 с. – С. 23.

АЛЬТРУЇЗМ І ЕГОЇЗМ ОБДАРОВАНОЇ ОСОБИСТОСТІ (від лат. *alter* – інший; *ego* – я) – альтруїзм – етичний принцип, властивість особистості, що виявляється у безкорисливому ставленні до інших, у прагненні до діяльності на благо інших, у готовності заради інших пожертвувати власними інтересами. Альтруїзм як риса особистості формується з дитячого віку в ході відповідного виховання, за якого дітей навчають розуміти потреби й інтереси інших людей, допомагати їм, захищати слабших, долаючи власні егоїстичні нахили. Альтруїзм протилежний егоїзмові, тобто моральному принципові, властивості, за якими людина віддає перевагу власним потребам і інтересам, нехтуючи потребами і інтересами інших людей і суспільства. Вважається, що егоїзм закладений у людській природі і є результатом неправильного виховання. У ході виховання слід зводити прояви егоїзму до мінімуму. У психології альтруїзму та егоїзму певною мірою відповідають поняття екстравертованості та інтравертованості. Останні якості мають природним підґрунтям типи темпераменту. Так, встановлено, що серед екстравертів більше холериків і сангвініків, а серед інтравертів – меланхоліків та флегматиків. Канадський фізіолог Г.Сельє знайшов компромісну і більш реалістичну форму поєднання альтруїзму та егоїзму – так званий альтруїстичний егоїзм та егоїстичний альтруїзм, в яких вказані етичні прояви пропорційно, більшою або меншою мірою, поєднуються одне з одним. Саме такі форми поєднання вказаних особистісних властивостей притаманні обдарованим і талановитим людям. Навіть за самих автономних форм поведінки вони все ж таки пов'язані з колегами, однодумцями, товариством, суспільством, зовнішнім світом. І, навпаки, якими б товариськими, комунікабельними не здавалися б вони оточуючим, творча праця вимагає певного усамітнення, автономізації, концентрації суб'єктивних інтелектуальних зусиль у внутрішньому світі особистості.

Гончаренко С.У. *Український педагогічний словник* / Семен Гончаренко. – К.: Либідь, 1997. – 376 с. – С. 23, 109; Сельє Г. *Стресс без дистресса*. – М.: Прогресс, 1982. – 128 с.

АМБІЦІЯ (лат. *ambitio* – честолюбність, пиха, від лат. *ambio* – обходжу, домагаюсь) – позиція людини, яка спирається на сильне почуття власної гідності, на постановку перед собою складних життєвих цілей і прагнення до їх реалізації; постійне бажання досягти

успіхів і визнання. Амбіція виступає сильним мотивом для успішного виконання складної діяльності і тим самим може бути корисною для обдарованої й талановитої людини. Амбіція може виявлятися в ранньому дитинстві як сильна тенденція до самостійності («я сам...») і є важливим фактором розвитку волі. До певного рівня розвитку амбіція доходить у період змужніння. Особливу трудність виховання становить формування амбіції такого рівня, щоб вона не перетворилася як в передчасну «дорослість» і не вела до переоцінки власних можливостей, так і не лишилася недорозвинутою, що може призвести до втрати віри у власні сили. У.Джемс вважав, що вчителі мають зважено ставитися до цього важливого мотиву і вміло використовувати його у здійсненні учнем навчальної й творчої діяльності.

Гончаренко С.У. Український педагогічний словник / Семен Гончаренко. – К.: Либідь, 1997. – 376 с. – С. 24.; Джемс У. Беседи с учителями о психологии. – М.: Изд-во «Совершенство», 1988. – 160 с.

АМБІЦІЙНІСТЬ, ГОРДОВИТІСТЬ, НАДЛЮДСЬКІСТЬ, «ЗІРКОВА ХВОРОБА», НАРЦИСИЗМ, КУЛЬТ ОСОБИ – крайні прояви аксіогенезу особистості, адже розвиток її цінності та самоцінності, честі і гідності у напрямку піднесення чи приниження, не має меж. Можна виділити у напрямку піднесення від аксіоцентру такі діапазони, як аксіонорма+, аксіосхід, аксіолерація та аксіокульмінація (аксіофеоз) (див. далі у статті «Чесць і гідність обдарованої особистості...»). Найбільш неоднозначною і небезпечною для самої особистості та її оточення є фаза аксіокульмінації. Для неї властивий прояв надмірного піднесення цінності особистості у суспільстві та в її власних очах і переживання нею такого злету своєї цінності у вигляді надмірної амбіційності (слід відрізняти її від нормальної амбіції, що є ефективним стимулом зростання й успішної діяльності особистості), гордовитості (з якою вже впродовж тисячоліть, як із найстрашнішим гріхом, веде боротьбу християнська церква), надлюдськості (про котру голосно заявив у свій час Ф.Ніцше у своїх міркуваннях про понад-людину і в якій Ф.М.Достоевський вбачав смертельну загрозу для людства), «зіркова хвороба» публічних людей (яку продукує публіка, демонструючи непереборну потребу у фетишизації, героїзації, ідологізації звичайних або просто здібних у чомусь, але насправді пересічних людей, що насмілилися постати перед натовпом, аудиторією, будь-яким зібранням людей тощо), нарцисизм та культ особи, особливе зло якого відоме людству здавна, на прикладі Цезаря, Нерона, Наполеона, більшості царів, імператорів, ханів минулого. Це явище завжди трагічно відчувало на собі людство, проте почало усвідомлювати саме як зло лише у XX столітті, коли культ особистості

А.Гітлера, Й.Сталіна, Пол Пота, деяких африканських імператорів-канібалів (приміром Бокасо) проявився у десятках мільйонах людських жертв і скалічених доль... Та і у ХХІ столітті вистачає носіїв цього ганебного явища у деяких авторитарних та феодально-демократичних (феодальних за змістом та демократичних за формою) режимах на периферії людської цивілізації. Проте мова йде і про тисячі тисяч інших індивідуумів, яким ці властивості притаманні не меншою мірою, ніж перерахованим вище тиранам. Згадаймо про специфічний культ особи президентів деяких приватних фірм або ватажків злочинних угруповань.

З діалектичної точки зору у зазначених аксіопсихологічних явищах аксіокульмінації особистості, її честі та гідності, можна виділити протилежні, корисні і згубні, властивості, позитивні й негативні тенденції. Але не можна не відмітити, що зазначені позитивні ознаки мають схильність до переходу у негативні, а через них – у конфлікти, агресію, ворожнечу, терористичні дії, війни. Це свідчить про необхідність здійснення соціальної, педагогічної і аксіопсихологічної профілактики цих явищ (див. далі статтю *«Психологічна профілактика та самоподолання особистістю своєї надмірної честі та гідності»*).

Якщо ж говорити не про позитивні ознаки цього явища, котре в цьому сенсі часто називають, як ми вже зазначали, амбіцією, а про негативні – вони часто виражаються у понятті амбіційності, то ми побачимо такі загрозливі для даної особистості та її оточення прояви, як зверхність, нехтування, ігнорування інших, їх приниження та нищення, поверховість, викривлення дійсності, крайній суб'єктивізм, «доцільна» неправда і брехливість, авторитарність, схильність до домінування й володарювання людьми, схиляння їх до прислуговування, холопства, рабства тощо.

Досвід роботи з клієнтами подібного типу дозволяє зазначити, що амбіційність у даному негативному сенсі часто буває властива передусім представникам сильних і рухливих типів темпераменту – холероїдам і сангвіноїдам. Амбіційність може бути небезпечною і для самих носіїв цієї властивості. Так, сангвіноїдам з цією властивістю може загрожувати дуже небезпечний стрес незадоволених амбіцій, хронічна та інтенсивна форма якого, як правило, призводить до психосоматичних розладів і так званих переважаючих хвороб цього типу темпераменту – інфаркту міокарда, артритів, а в деяких випадках – і до інсультів. Сангвіноїди часто вдаються, як сильний і рухливий тип, до придушення більш слабких меланхоліків та повільних флегматоїдів.

Можна запропонувати стислу, зрозумілу кожній спостережливій людині класифікацію видів амбіційності:

1. Владна авторитарна амбіційність, пов'язана із зосередженням у руках однієї особи величезних владних повноважень і через це – можливостей негативного впливу на інших.

2. Посадова амбіційність деяких начальників, котрі не можуть позбутися спокуси панування над підлеглими, їх експлуатації у власних інтересах – навіть всупереч законам, які вони звикли обходити без будь-якої відповідальності за це.

3. Політична (партійна) амбіційність однієї, добре організованої частини суспільства, яка примушує підкорятися їй все суспільство.

4. Станова (класова) амбіційність, що виявляється у диктатурі представників одного класу, клану, стану, приміром, дворян, панів або, навпаки, «пролетаріату» – на шкоду іншим прошаркам народу.

5. Грошова амбіційність багатих людей, що визначається силою грошей, грошоманією, фінансовою владою.

6. Ринкова, «базарна» амбіційність, яка пов'язана із зухвалістю частини продавців, маркетологів у намаганні здобути якомога більшої вигоди, баришу в торгівельних операціях на ринку тощо.

7. Силова амбіційність, що визначається відносною перевагою будь-якої сили одних людей над слабкістю (фізичною, фізіологічною, соціальною, рольовою, психологічною тощо) інших.

8. Майнова амбіційність, що породжується володінням багатствами (маєтками, «хатинками», дорогими автомобілями, землею, найманцями тощо).

9. Кримінальна амбіційність, яка виражається в абсолютній владі ватажків злочинних угруповань (банд, мафіозних груп, корупційних організацій тощо).

10. Егоїстична амбіційність – як прояв крайнього індивідуалізму, визнання себе центром всесвіту, «сіллю» землі, обранцем богу і долі тощо.

11. Гендерна амбіційність, що визначається визнанням непомірного значення однієї статі у порівнянні з іншою, тоді як вони біологічно рівноправні в цілісному процесі відтворення життя.

12. Етнічна амбіційність, коли представники деяких націй виявляють тенденцію до панування над представниками інших націй.

13. Психофізіологічна амбіційність, яка іноді проявляється у домінуванні одних типів темпераменту (сильних, рухливих) над іншими (слабкими, повільними).

14. Ситуаційна амбіційність, що виявляється у деяких гордовитих сім'ях і родах, скажімо, через раптову удачу, зміну стану, збагачення тощо.

15. Сектантська амбіційність деяких «обраних» Богом, нетрадиційних релігійних угруповань, які фанатично нав'язують свою віру іншим тощо.

16. Вікова амбіційність, пов'язана з домінування старших віків над молодшими або, навпаки, молодих над старими тощо.

17. Родова (династична) амбіційність, що притаманна низці поколінь людей і стабільно передається від одного до іншого тощо.

Те ж саме, що і в попередньому випадку, стосується понять гордості і гордовитості. Говорячи про перше з них, С.І.Гончаренко вказує у своєму «Українському педагогічному словнику», що гордість – це моральне почуття, яке «виникає в результаті усвідомлення особистістю громадського значення своїх досягнень. Почуття гордості виступає одним із результатів процесу морального самовдосконалення особистості». Позитивне значення гордості виявляється в успішних людях, в людях з високим призначенням, з гуманною місією утвердження життя. Саме в цьому плані ми говоримо про гордість представників низки екстремальних професій (приміром, льотчиків, військових, лікарів, рятувальників, шахтарів тощо), про гордість дівчини як майбутньої матері та ін.

Інша ж справа, коли йдеться про гордовитість, що пов'язана із пихатістю, презирством, зневагою, погордою, нехтуванням, вищістю однієї особи над іншою, з тим, що така особа не помічає нічого і нікого, крім себе, а це неминуcho призводить до приниження і нищення честі та гідності інших, і, у свою чергу – до явного чи скритого спротиву, помсти з їх боку, до конфліктів, до боротьби достоїнств – з різними негативними, не виключаючи летальних і суїцидальних, наслідками і для самої гордовитої особи і для скривджених нею людей. Як зазначають спеціалісти, заздрість, що панує у таких стосунках, може стати причиною міжособистісних і соціальних конфліктів, класової помсти і громадянських зіткнень. Кримінальна хроніка демонструє безліч фактів, в основі яких містяться спроби посягання гордовитих на честь і гідність інших людей.

Зневага амбіційних та гордовитих людей у повсякденному житті до інших не є такою вже безневинною, небезпечною, як це здається на перший погляд. Скажімо, масове нехтування амбіційними, гордовитими автоводіями правил дорожнього руху призводить до загибелі тисяч пішоходів. Так само, як «обхід» звеличеними можновладцями,

політиками і пихатими шахраями існуючих законів визиває бідність, голод і смерть громадян і дітей, перетворення їх на жебраків і безпритульних, здорових людей – на пацієнтів лікарень. Те ж саме стосується і гоноровитості, пихатості, вищості деяких авторів політичних реформ і законів.

Подібні негативні явища особливо проявляються у людей, що потрапили у стан так званої «зіркової хвороби», тобто у стан надмірного звеличення публікою тих, хто іноді штучно переоцінюється нею за посередній, а іноді і вельми сумнівний успіх. Цієї «хвороби» не вдається уникнути багатьом публічним діячам – можновладцям, артистам, відомим людям, керівникам різних рівнів, навіть творчим особистостям – за успіхи і вдачу на їх плечі несподівано лягають неадекватно великі почесті, слава, популярність, нагороди, легкі гроші тощо. Такі люди можуть у буквальному сенсі засліпнути, втратити почуття реальності, навіть розум, хибно сприймати дійсність, вимагати від інших повсякчас аксіопсихологічних «наркотиків» у вигляді додаткового і неперервного визнання, слави, лестощів, грошей тощо. Комплекс «марнославства», «нарцисизму» загальмовує подальший розвиток такої особистості, звужує і викривляє його, призводить її до кризи, депресії, врешті-решт – до звертання за психотерапевтичною допомогою. Таким людям буває тісно на одній сцені, подіумі, в ситуації демонстрації і розподілу слави з іншими. Іноді вони вдаються до психологічного і фізичного усунення зіркового конкурента, а фактично – ворога, з цієї сцени гордовитості. Згадаємо вбивство буквально на естрадній сцені російського співака Ігоря Талькова. Численні випадки загибелі та самогубств поетів, співаків, артистів, президентів фірм і банків тощо красномовно свідчать про цей трагічний бік «зіркової хвороби». Близькою до цього є характеристика нарцисизму.

Ще однією небезпечною формою деформації честі і гідності особистості є комплекс надлюдськості, суперменства, який був вперше описаний у філософії Ф.Ніцше. Пізніше він був офіційно прийнятий на озброєння як провідний постулат ідеології німецького фашизму. Потерпівши крах у другій світовій війні, цей комплекс не щезнув з історичної арени, більше того, він інтенсивно культивується сучасними мас-медіа і сприймається частиною молоді. Для неї образ супермена, надлюдини постає привабливим взірцем успішної поведінки, провідним сенсом життя. Філософія суперменства призводить до кричущих випадків штучного звеличення одних людей і знецінення до крайньої межі, до аксіюциду – інших. На цьому ґрунті виростає особливий тип

злочинності – нищення честі і гідності людини, тероризм, мафія, для представників яких людське життя дійсно стає дешевше копійки...

Ці викривлення аномально звеличеної людини призводять до непотрібності культурного прогресу особистості, її нормального морального, естетичного, інтелектуального, духовного розвитку, самоактуалізації, ставить її на межу культу особи. Тоді у надрах декоративної демократії народжуються варварські форми рабовласницької, феодальної психології таких звеличених людей, котрим мають прислуговувати інші люди, групи людей і цілі народи, забезпечуючи їх понадмежове благополуччя. Саме про таких штучно звеличених «лідерів» народу говорив Ф.М.Достоевський ще у ХІХ столітті.

Култ особистості, як це не парадоксально, теж має свою позитивну і негативну сторону. Це впливає із загальноприйнятого розуміння цього терміну. Так, у «Стислому словнику іноземних слів» култ (від лат. *cultus* – шанування, поважання) тлумачиться як «сукупність релігійних обрядів, служіння божеству, як схиляння перед ким-небудь, шанування, надмірне звеличення когось». В цьому плані природним є култ матері і батька, култ морального лідера, видатного митця, філософа, лікаря, култ божества, тобто реальної або міфічної особи із незаперечним авторитетом, яка дійсно зробила значний, безумовний, неоцінений внесок у культуру людства. Такий култ не відриває видатну й авторитетну людину від людства, не протиставляє її народу і кожній людині, тому сприймається ними свідомо як зразок, як ідеал тощо. Особливо це стосується тих осіб, які вже відійшли у минуле, але духовні досягнення яких живуть і діють дотепер у культурі людства.

Інакше ж відбувається, коли йдеться про штучний култ особи, про її надмірне і незаслужене звеличення, особливо в тих випадках, коли вона, маючи величезну владну силу, виступає проти людей, котрі дали їй цю силу. Честь і гідність таких надто звеличених людей є подвійною, цинічною, антилюдською, бо призводить до руйнації культури, до нищення головного її суб'єкта – людини, народу, цивілізації. Ми вже називали декілька відомих прізвищ таких культових тиранів, вандалів, варварів. Насправді ж култ особи, штучна і перебільшена героїзація масово та ієрархічно пронизує всі сучасні суспільства, починаючи від окремої особистості, сімей і кланів до розмаїття суспільних груп та інститутів різного масштабу і рівня. Безліч начальників різноманітних установ, менеджерів, псевдолідерів, «батьків» різних рухів, вождів партій і сект, директорів реальних і примарних підприємств, «президентів», «академіків», «докторів», рвуться до влади, до слави,

марнославства, домінування, панування, барства, чванства, популярності, популізму, диктаторства, тиранства і т.д. і т.п.

В деяких сучасних сім'ях, поряд із заслуженим авторитетом батька чи матері, існує ще й подібний до вищезазначеного культу особи батька-диктатора, мати-демона, дитини-мучителя, яка ще нічого не зробила, але з якої вже виростає спочатку маленький, а пізніше і великий тиран? Такі сім'ї генерують надто амбіційних, гордовитих, «зіркових», понад-людських, культових осіб, які пізніше утворюють прошарок гордовитих принижувачів честі і гідності інших людей та доводять їх до стресів і депресій, до психосоматичних хвороб, до суїцидів, інфарктів і інсультів, або навіть фізично нищать, вбивають.

Перераховані аксіопсихологічні відхилення, справжні хвороби честі і гідності особистості, краще попередити і припинити на ранніх стадіях їх формування, ніж потім мати справу з ними як з дуже небезпечними, важкими патологічними і патогенними станами особистості та її оточення. Все це викликає необхідність у проведенні спеціальної аксіопсихологічної профілактики і допомоги у самоподоланні вказаних негативних явищ аксіогенезу честі і гідності обдарованої особистості. Зазначимо при цьому, що психотерапія хвороб честі і гідності особистості дуже важка, бо досвіду її проведення ще недостатньо, і до того ж вона небезпечна для самих психотерапевтів. Згадаємо, на підтвердження цього, про загадкову смерть всесвітньо відомого психіатра, академіка В.М.Бехтерева, одразу ж після консультування ним Й.В.Сталіна восени 1927 року...

Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. – К.: Либідь, 1997. – 376 с.; Рибалка В.В. Психологія честі та гідності особистості: культурологічні та аксіологічні аспекти: науково-методичний посібник. – К.:ТОВ «Інформаційні системи», 2011. – 428 с.

АНДРАГОГІКА – педагогіка дорослих, одна з педагогічних наук, яка займається дослідженням проблем освіти, самоосвіти й виховання дорослих. Завданням андрагогіки є опрацювання змісту, організаційних форм, методів і засобів навчання дорослих, використання для цього засобів масової інформації, радіо та телебачення; визначення оптимальних інтервалів між періодами інтенсивного навчання, функціонування професійних курсів залежно від характеру виробництва. Становлення андрагогіки як самостійної науки відбулося в 1950-1970-х роках і пов'язане з іменами М.Ноулза, Р.Сміта, П.Джарвіса, Ф.Пьоггелера, Т.Тен Хаве, Л.Турса та ін. Психологію обдарованості й таланту цікавлять закономірності переходу від дитинства до дорослості, в ході якого має зберігатися потенціал

творчості, інноваційності, продуктивності дитинства, що реалізується у професійній діяльності та кар'єрі дорослої особистості.

Гончаренко С.У. *Український педагогічний словник* / Семен Гончаренко. – К.: Либідь, 1997. – 376 с.; Щотка О.П. *Вікова психологія дорослої людини. Навчальне видання* (2-е вид. доповнене та перероблене). – Ніжин: Редакційно-видавничий відділ НДПУ, 2001. – 194 с.; Рибалка В.В. *Психологія розвитку творчо обдарованої особистості: науково-методичний посібник* / В.В.Рибалка; НАПН України: Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих; Інститут обдарованої дитини. – К.:НАПН України: Ін-т обдарованої дитини, 2010. – 442 с.; Лук'янова Л.Б. *Освіта як засіб соціальної адаптації до третього віку / Професійна освіта: педагогіка і психологія: польсько-український і українсько-польський щорічник* / За ред. Тадеуша Левовицького, Іоланти Вільш, Івана Зязюна, Неллі Ничкало. – Ченстохова-Київ, 2012, XIV. – С. 435-446.

АСИСТЕНТ – (від лат. *assistantis* – присутній, помічник) – перше наукове звання в Україні, що присвоюється ректором вищого навчального закладу за постановою вченої ради особам, які закінчили вуз і мають достатню кваліфікацію для ведення викладацької чи науково-дослідної роботи під керівництвом професора або доцента; помічник професора в читанні лекцій, проведенні лабораторних і практичних занять у вищих навчальних закладах; помічник екзаменатора в середній школі; за біографічними даними більшість геніальних особистостей проходили етап асистування своїм видатним вчителям, що сприяло їх творчому становленню. Прикладом цього є Леонардо да Вінчі, Тарас Шевченко, В.І.Вернадський, С.П.Корольов та інші геніальні представники культури, науки, техніки.

Гончаренко С.У. *Український педагогічний словник*. – К.: Либідь, 1997. – 376 с.; Рибалка В.В. *Психологія розвитку творчо обдарованої особистості: науково-методичний посібник* / В.В.Рибалка; НАПН України: Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих; Інститут обдарованої дитини. – К.:НАПН України: Ін-т обдарованої дитини, 2010. – 442 с.

АСКЕТИЗМ (у грец. мові – навчений вправам; пустельник, чернець) – самозречення, крайнє обмеження людиною своїх потреб, відмова від життєвих благ і насолод з метою досягнення релігійного чи етичного ідеалу. Як риса характеру часто притаманний обдарованим, талановитим, геніальним людям, чия особистість буває межово сконцентрованою на розв'язанні перспективної творчої проблеми як головної у житті і рішучого аскетичного відволікання від усього другорядного, незначущого для такої особистості.

Гончаренко С.У. *Український педагогічний словник*. – К.: Либідь, 1997. – 376 с.

АСПІРАНТ (від лат. *aspirans* – той, хто до чогось прагне) – особа, звичайно молодого віку, яка готується до наукової чи викладацької роботи у вищих навчальних закладах і науково-дослідних інститутах. До аспірантури приймають осіб, які виявляють здатність до науково-

дослідної чи науково-педагогічної діяльності, мають закінчену вищу освіту, стаж практичної роботи після закінчення вишу не менше 2 років за обраною спеціальністю і склали вступні экзамени з філософії, іноземної мови та спеціальності. До аспірантури приймаються також і одразу ж після закінчення вищого навчального закладу його випускники з відзнакою, магістри, що підтвердили свою обдарованість і талант і отримали рекомендації кафедр, на яких виконувалися курсові, бакалаврські й магістерські роботи. Перевага надається тим, хто має надруковані наукові праці, успішний досвід наукової та педагогічної діяльності у ході навчання. Аспірант працює в очній (3 роки) чи заочній (4 роки) аспірантурі під началом наукового керівника, складає экзамени кандидатського мінімуму, проводить дослідження актуальної проблеми, оформляє його результати у формі дисертації і представляє її на захист у спеціалізовану вчену раду на здобуття наукового ступеня кандидата наук (доктора філософії в певній галузі науки).

Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. – К.: Либідь, 1997. – 376 с. – С. 31.

Б

БАТЬКО ОБДАРОВАНОЇ ДИТИНИ – його роль, услід за матір'ю, у вихованні сина чи доньки величезна і з віком дитини зростає. Батько виступає взірцем чоловічої поведінки передусім для сина – у вихованні його правильного ставлення до матері і жінки взагалі. Батько має демонструвати синові зразок благородного відношення до дружини, виконувати роль захисника і годувальника, порадника і помічника матері в її невтомній праці з догляду та виховання дитини. "Сила чоловіка має, перш за все, духовні засади, усі інші риси та якості з цього беруть свій початок. Тато – це людина, яка відкриває світ і вчить, як у ньому жити." – так стверджує відомий спеціаліст по сімейним стосункам Т.С.Гурлева і додає: "Про справжні стосунки, сутнісний зв'язок між батьком і сином можна казати при наявності єднання їхніх індивідуальних світів, їхньої взаємодостатності... Незаперечна риса татусів – бути живим утіленням високого духу, бути спрямовуючою силою, котра задає вектор розвитку і саморозвитку дитини, особливо хлопчика. І ця риса набуває особливої виразності, коли поряд із чоловіком є любляча, чуйна, щира жінка, справжня у своїй величчі дама, яка гідна свого лицаря". Для доньки він подає приклад чоловічого ставлення до жінок і, що головне – виховує в неї здатність адекватно відноситися до чоловіків, що дуже важливо для дівчат в плані

створення з роками власної сім'ї. Батько обдарованої дитини має підтримувати її розвиток якнайменше власним позитивним ставленням до праці, пізнання, творчості та інновації, демонстрацією власної допитливості, ерудованості, творчого підходу до вирішення різноманітних проблемних ситуацій, зацікавленістю у певних сферах пізнання, винахідливістю, наявністю громадянської позиції у суспільних стосунках, принциповістю, моральністю, естетичним смаком, справедливістю, чесністю тощо. Якщо це здійснюється талановито, слушно сприймається оточуючими, суспільством, сприяє його авторитету, то діти стають наступниками успішної, ефективної праці батьків, навіть можуть успадковувати їх професію, продовжувати справу, утворювати трудові династії. Саме цей шлях призводить до накопичення ефекту сімейної успішності у праці, переходу обдарованості дітей у талант дорослих. У зв'язку з цим, В.О.Сухомлинський звертається до батьків з особливим проханням: «Знайте і пам'ятайте – діти переживають ваше падіння, як своє особисте горе, сприймають вашу радість, як свою. Бережіть же дитячу любов до людини, зміцнюйте віру в людину».

Батькам слід вивчати своїх дітей, рівноправно спілкуватися з ними, враховувати їх вікові особливості і почуття власної гідності, показувати свою зацікавленість в інтелектуальному, особистісному зростанні своїх дітей, очікувати від них творчих досягнень і допомагати їх самотійним спробам досягати успіху у всіх справах життя. Т.С.Гурлева справедливо стверджує: "Наші діти – це наше майбутнє, і воно залежить від нас, дорослих, у першу чергу, батька і матері, способу життя родини, стилю взаємостосунків між старшим і молодшим поколіннями. Від того, як ми самі відчуваємо, реагуємо, говоримо, розповідаємо, здатні донести дитині найголовніше, з чого зіткане полотно людського буття... Живий ланцюжок поколінь не перерветься і буде щільнішим, коли батько й мати разом йтимуть однією дорогою з головним вектором своїх діянь – бути щасливими і подарувати щастя власним дітям, підтримати у них творче ставлення до життя". Позитивний вплив батька на розвиток дітей має бути підтриманий матір'ю і, навпаки, батько має виступати в єдності з матір'ю в її виховних впливах на дітей.

Бердыхова Я. Мама, папа, занимайтесь со мной: Пер. с чешск. – 2-е изд. – М.: Физкультура и спорт, 1990. – 104 с.; Гурлева Т.С. Батько і мати – два сонця гарячих / Т. Гурлева. – Тернопіль : Навчальна книга. – Богдан, 2013. – 140 с.; Рибалка В.В. Психологія розвитку творчо обдарованої особистості: науково-методичний посібник / В.В.Рибалка; НАПН України: Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих; Інститут обдарованої дитини. – К.:НАПН України: Ін-т обдарованої дитини, 2010. – 442 с.; Сухомлинский В.А. Как добиться, чтобы отец и мать как воспитатели

выступали в единстве / Избранные произведения: в 5-ти т. Т. 2. – К.: Рад. школа, 1979. – 718 с. – С. 579-582.; Сухомлинский В.А. Слово к отцам / Избранные произведения: в 5-ти т. Т. 5. – К.: Рад. школа, 1980. – 678 с. – С. 527-531.

БЕСІДА 3 ОБДАРОВАНОЮ І ТАЛАНОВИТОЮ ОСОБИСТІСТЮ. Бесіда розглядається психологами і педагогами як природна форма спілкування між людьми, а у стосунках з дітьми – як додатковий метод їх вивчення і розвитку. Так, у психології бесіда може виступати як один із методів психологічного дослідження, що використовується з метою вивчення психологічних особливостей особистості людини – її переконань, прагнень, інтересів, ставлення до середовища, колективу тощо, а також умов формування цих особливостей. Бесіда як допоміжний метод застосовується в багатьох психологічних дослідженнях – у дитячій і педагогічній психології (при вивченні закономірностей формування особистості дітей, їхніх інтересів тощо), у психології праці (при психологічному аналізі професій, з'ясуванні причин нещасних випадків, аварій тощо), в медичній психології, в психології обдарованості і таланту для з'ясування найсприятливіших індивідуально-психологічних і соціально-психологічних умов розвитку і самоактуалізації творчих здібностей дітей і дорослих. В педагогіці бесіда розглядається як метод навчання, при якому вчитель, спираючись на наявні в учнів знання і досвід, користуючись запитаннями, підводить їх до розуміння й засвоєння нових знань, до повторення і перевірки знання навчального матеріалу. В роботі з обдарованими дітьми та талановитими дорослими потрібне формувати мистецтво бесіди, вміння задавати актуальні запитання, робити точні висновки зі спостережень, правильно оцінювати ситуацію становлення і самоактуалізації творчого і духовного потенціалу, створювати сприятливу емоційно-почуттєву атмосферу у стосунках між партнерами із бесіди. До такої бесіди краще готуватися заздалегідь, враховуючи інтереси, захоплення обдарованої й талановитої людини. Незаперечним має бути інтерес до обдарованої й талановитої особистості, інтелектуальна установка на спілкування з нею, щира повага до неї. Проте слід одразу ж налагоджуватися на рівність гідностей партнерів зі спілкування. Гарно було б знати завчасно або дізнатися в ході бесіди про її досягнення й уподобання. Відповідно до цього, слід потрудитися самому і знайти цікаву інформацію про предмет творчості свого унікального партнера по спілкуванню, про його плани, про використовувані ним методи творчості, про попередні результати діяльності. Дуже важливим є емоційно-почуттєве ставлення до такої особистості – воно має бути просякнуте симпатією та емпатією. І звичайно слід уникати апатії та антипатії.

Гончаренко С.У. *Український педагогічний словник*. – К.: Либідь, 1997. – 376 с. – С. 39.; Рибалка В.В. *Психологія розвитку творчо обдарованої особистості: науково-методичний посібник* / В.В.Рибалка; НАПН України: Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих; Інститут обдарованої дитини. – К.:НАПН України: Ін-т обдарованої дитини, 2010. – 442 с.

БІОГРАФІЧНИЙ МЕТОД У ВИВЧЕННІ ОБДАРОВАНОСТІ І ТАЛАНТУ – різновид емпіричного методу вивчення продуктів діяльності на різних етапах життєвого шляху. Матеріалом для цього методу слугують листи, щоденники, зокрема «щоденник матері», біографії, автобіографії, мемуари, продукти дитячої творчості, почерки тощо. Біографічний метод, як правило, застосовується у комплексі з іншими видами психологічного дослідження, приміром, такими, як інтерв'ю, бесіда із піддослідним та оточуючими його людьми, чим доповнюються отримувані дані і розкриваються нові сторони психічної діяльності обдарованої й талановитої особистості. Особливої уваги при цьому потребує аналіз ключових подій у житті людини, здійснених нею вчинків, творчих проєктів тощо. Цей метод може бути доповнений його прогностичним варіантом – методом «*Лайф лайн*» (Лінія життя), розробленим професором психології О.О.Кроніком, завдяки якому можна проєктувати свої майбутнє творче життя як творчу пробіографію.

Большая психологическая энциклопедия. – М.: Эксмо, 2007. – 544 с. – С.66.; Рибалка В.В. *Психологія розвитку творчо обдарованої особистості: науково-методичний посібник* / В.В.Рибалка; НАПН України: Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих; Інститут обдарованої дитини.- К.:НАПН України: Ін-т обдарованої дитини, 2010. – 442 с.

В

ВЕРНАДСЬКИЙ ВОЛОДИМИР ІВАНОВИЧ



(12 березня 1863 року, Санкт-Петербург – 6 січня 1945 року, Москва) – перший президент Української Академії наук (створена 27 жовтня 1918 року), мав славних і відданих Батьківщині предків, які боролись у війську Б.Хмельницького за незалежність України та перебували у Запорізькій Січі. Дід Володимира Івановича служив лікарем в армії Суворова. Батько Вернадського, Іван Васильович, народився в Києві, закінчив університет Святого Володимира, де згодом

став професором політичної економії і статистики.

Він вважав, що політична економія має, перш за все, вивчати потреби людини та засоби їх задоволення. Усі потреби він поділяв на дві частини: потяг до самозбереження та до удосконалення. Боротьба цих двох потреб створює, з точки зору Івана Вернадського, людську особистість. Ці погляди, безперечно, мали великий вплив на розвиток особистості його сина Володимира, який народився 12 березня 1863 року у Петербурзі. Через п'ять років сім'я переїхала до Харкова. Вернадський рано навчився читати і багато часу проводив за книгами, відшукуючи їх у бібліотеці батька. Велике враження справили на нього географічні книги, описи мандрів і дивовижних явищ природи. Цікавився він також історією, переважно грецькою. Найбільш світлими він вважав пізніше ті часи, коли читав книги з батьківської бібліотеки та спілкувався з батьком і двоюрідним дядьком Є.М.Короленком – непересічною, дотепною людиною, яка захоплювалася науково-філософськими пошуками. У вечірніх прогулянках-бесідах з дядьком молодий Володимир отримував уроки наукового мислення.

На прикладі батька і дядька Володимир усвідомив необхідність систематичної освіти, заглиблення у певну область діяльності. Завдяки їм у нього вже в дитинстві була сформована здатність бачити незвичайне у звичному, дивуватися новому й усвідомлювати обмеженість власних знань, інші якості, що необхідні дійсному досліднику природи, натуралісту.

Петербурзька класична гімназія, де з третього класу вчився Вернадський, була однією з найкращих у Росії. В ній добре викладали мови, історію, філософію. Пізніше Вернадський вивчив п'ятнадцять іноземних мов, на яких читав світову наукову літературу, а на трьох з них писав статті.

Гімназія створювала своєрідний "духовний футляр" для учнів, але не ізолювала їх від суспільного життя та живої природи. Тому гімназисту Вернадському залишався шлях самонавчання, самостійного вивчення життя природи та суспільства. Разом з іншими гімназистами Володимир весною і восени здійснював екскурсії у передмістя Петербурга, де спостерігав за комахами, визначав види рослин, збирав гербарії. Як зазначав пізніше В.І.Вернадський, у цих екскурсіях відкривався світ природи як один із головних джерел виховання.

Вже у підлітковому віці у В.І.Вернадського сформувався широкий кругозір – він цікавився питаннями мистецтва, історії, філософії, літератури і мов, а також географією, хімією, геологією. Тому не дивно,

що першою самостійною науковою роботою для нього стала історія становища слов'ян в Австро-Угорщині.

У роки навчання на фізико-математичному факультеті Петербурзького університету Вернадський відвідував лекції видатних учених – Менделєєва, Бекетова, Докучаєва, Сеченова, Бутлерова та інших світил російської науки, які не тільки передавали студентам академічні знання, а й повідомляли про свої наукові дослідження, пошуки, сумніви, перспективи творчості.

У студентські роки найбільший вплив на творчий розвиток особистості В.І.Вернадського справили Д.І.Менделєєв, В.В.Докучаєв, Л.М.Толстой. Важливу роль зіграла також участь у студентському науково-літературному товаристві. Вступивши до нього, Вернадський одержав змогу спілкуватися із майбутніми вченими, представниками різних наук. Товариство об'єднувало талановиту молодь на засадах порядності, чесності, взаємодопомоги. Великий вплив на членів товариства справляли твори Л.М.Толстого.

Весь життєвий шлях Вернадського сприяв його творчому розвитку. Він багато мандрував, зустрічався з цікавими людьми, брав активну участь у громадському житті країни. Він постійно розширював сферу своїх наукових інтересів, з юнацьким темпераментом брався за нові складні проблеми, висував нові ідеї, працював над новими книгами і статтями. Він був фундатором десятків наукових дисциплін.

Однією з вершин творчості В.І.Вернадського стало його вчення про біосферу та ноосферу планети Земля. Він передбачив виникнення нової геологічної епохи – психозойської ери, ери Розуму. В ядерній фізиці він був першозасновником Радієвого інституту, передбачив появу атомної зброї і попереджав людство про загрозу самогубства цивілізації. Вся його діяльність була спрямована на розв'язання тайн Космосу, Землі, мікросвіту.

Вернадский В.И. Философские мысли натуралиста. – М.: Наука, 1988. –520 с.; Рибалка В.В.Психологія розвитку творчо обдарованої особистості: наук.-метод. посіб. / В.В.Рибалка; НАПН України, Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих; Ін-т обдарованої дитини. – К.: НАПН України: Ін-т обдарованої дитини, 2010. – 442 с.

ВИНАХІД – продукт творчої діяльності, результат здійснення задуму при вирішенні конкретного завдання у будь-якій галузі промисловості або іншій сфері суспільно корисної діяльності людини принципово новими, раніше невідомими засобами. Існують й інші визначення винаходу: І.Хейфец розуміє поняття винаходу як творче вирішення технічного завдання; І.Маміюфа трактує поняття винаходу як нове відношення предмета до мети. У Цивільному кодексі України замість визначення поняття винаходу перераховуються умови його

патентоздатності, які співпадають з міжнародними критеріями охороноздатності винаходу, такими як: новизна; винахідницький рівень (винахідницька діяльність, винахідницький крок, неочевидність); промислова придатність. У патентних законах різних держав об'єктами винаходів виступають пристрої, способи, речовини, що характеризують такі елементи людської діяльності, як: визначену потребу, на задоволення якої направлена діяльність; предмет діяльності; дія з предметом; засоби діяльності; результат діяльності. В багатьох країнах світу видаються патенти на винаходи, що належать до живої природи (штами мікроорганізмів, культури клітин рослин і тварин), «на застосування» (пропозиції застосовувати відомі об'єкти за новим призначенням). Одна із головних вимог до винаходу – новизна – може складатися з абсолютної або відносної світової новизни, або локальної місцевої новизни. Винахідницький рівень винаходу виявляється через поняття очевидності і думку спеціаліста, тобто очевидність винаходу, що патентується, визначається спеціалістом даної галузі техніки, котрий враховує рівень техніки на дату подання заявки на патент або дату пріоритету. В одній зі статей Європейської патентної конвенції промислова придатність, як третій критерій винаходу, визначається, якщо предмет останнього може бути виготовленим або використаним у будь-якій галузі господарства.

Існують правові й організаційні основи патентування винаходу його автором. В процесі подання заявки на винахід головним є формування патентної формули винаходу. Існує три системи будови такої формули: європейська, американська й англійська. Найбільш поширеною вважається європейська. Вона складається з двох частин – обмежувальної та відмінної – розділених між собою словосполученням на зразок «відрізняються тим, що...». В обмежувальній частині наводяться суттєві ознаки винаходу, що збігаються з ознаками найближчого аналогу, відомого з рівня техніки (прототипу), у відмінній – суттєві ознаки, котрі відрізняють винахід від прототипу. В європейській формулі виділяються відмінні ознаки винаходу. Тому європейську патентну формулу називають формулою з виділеною новизною. Завдяки такій структурі формула, окрім правового навантаження, пов'язаного з визначенням обсягу прав патентоутримувача, має також інформаційне навантаження, показуючи внесок охарактеризованого в ній винаходу в досягнення техніки. Складання патентної формули винаходу передбачає проведення кваліфікованої винахідницької та пошукової роботи з джерелами патентної інформації, знання міжнародної класифікації патентів, вміння

проведення експертизи заявки на винахід, дотримання порядку отримання патенту тощо.

Основи патентування і ліцензування: Навч. посібник, 2-е вид., перероб. та допов. / Андрушук Г.О., Кредісов А.І., Назаренко І.І., Ракша В.О.; За ред. А.І.Кредісова. – К.: Знання України, 2007. – 306 с.; Складання заявки на винахід. Практ. рек. / Держ. департамент інтелект. власності; Ф.В.Речинський, Т.Г.Марчевська, В.П.Міляєва. – 3-е вид., випр. і допов. – К.: 2007. – 64 с.

ВИНАХІДНИЦТВО ОБДАРОВАНИХ ДІТЕЙ І ПІДЛІТКІВ має орієнтуватися на винахідництво дорослих і розглядатися як творчий процес, що дає змогу по-новому вирішувати завдання в будь-якій галузі народного господарства і має позитивний ефект. Винахідництво пов'язане з удосконаленням результатів попереднього відкриття, тобто, на відміну від останнього, проходить еволюційний шлях розвитку технічного прогресу і вдосконалення виробництва. Винахідництво пов'язане також з інтелектуальною власністю, із законним правом людей володіти, використовувати на власний розсуд своє відкриття, винахід або раціоналізаторську пропозицію, надавати право на використання їх іншим особам (у більшості країн світу існує право на продаж ліцензії певного винаходу у своїй країні та за її межами). Якщо наукове відкриття важко передбачити, то винахідництво може мати плановий характер і входити до розробки перспективних і поточних тематичних планів, проведення технічних конкурсів, організації широкої інформації про раціоналізаторські пропозиції.

З погляду економічної ефективності винахідництво слід орієнтувати не стільки на створення нового, яке з'являється як результат відкриття, скільки на реалізацію й поширення цього нового на певному рівні. Винахідництво як результат науково-технічного прогресу може виявити себе як фактор, що розвивається екстенсивно, коли реалізуються попередні відкриття. З цією особливістю науково-технічного прогресу пов'язані розрахунки ефективності нової техніки, яка на першій стадії експлуатації найвища, після цього починає знижуватися водночас із «старінням» техніки, технології. Таким чином, ефективність нової техніки непостійна, вона характеризується хвилями піднесення, спаду, хоча загалом рівнодійна цих коливань має тенденцію до зростання. Винахід – істотна новизна в будь-якій галузі народного господарства, яка дає від його впровадження, застосування більш високий ефект, має нові техніко-економічні параметри, різнобічні властивості. Винаходи оформляються документально – патентами.

Винахідництво сприяє розвитку й удосконаленню речових елементів продуктивних сил і передусім цілком нових технічних засобів праці, що охоплюють всі чотири складові частини техніки: а) механічні

засоби праці, до яких належать машини, механізми, обладнання, верстати, інструменти тощо), б) техніку, яка втілює технологічні, так звані безмашинні засоби праці (немеханічні методи впливу на об'єкт праці – електролізний, променевий, ультразвуковий тощо), в) різноманітні ємності, водопровідна, нафтогазопровідна мережі тощо) з інфраструктурою виробництва (техніка транспорту і зв'язку), г) керуючу систему управління виробництвом.

До винахідництва, крім технічних, входять нові напрями розвитку різних галузей прикладних наук. Воно сприяє процесу виробництва нових предметів праці із заздалегідь заданими властивостями – синтетичні волокна, смоли, пластмаси, застосування яких має величезне народногосподарське значення. Поліпшення якості предметів праці потребує впроваджувана техніка і технологія виробництва. До раціоналізаторських пропозицій належать ті, що вдосконалюють уже існуючу техніку, продукцію або технологію виробництва. Сучасний науково-технічний прогрес потребує збалансованості розвитку науки й техніки, тобто системного підходу на всіх рівнях (регіональному, галузевому, у низових ланках), комплексності, що виявляється через взаємозв'язок різних наук – фундаментальних, суміжних, прикладних. Процесу планування винахідництва властива своя специфіка, пов'язана, зокрема, з деякою невизначеністю. У планах можна лише намічати напрями дослідження, конкретні ж винаходи і відкриття передбачити складніше. Проте з часом все більшу кількість науково-технічних проблем можна вирішувати прогресивним паралельним методом, тобто проводити водночас науково-дослідні, дослідно-конструкторські роботи, випробування нової техніки, зразків. Діюча система винахідництва і раціоналізації в колишньому СРСР була малоефективною. Свідченням цього є те, що в середньому лише кожний десятий винахід впроваджувався у життя. Матеріальне заохочення винахідників і раціоналізаторів було недостатнім. Промислові підприємства не були економічно зацікавлені у впровадженні у виробництво новацій. На передній план висувалося завдання виконання будь-якою ціною плану виробництва. В цьому передусім були матеріально заінтересовані керівники, які отримували значні суми преміальних. Нині при Кабінеті Міністрів діє державний Комітет України з питань інтелектуальної власності (Держпатент України). Верховна Рада України для розвитку винахідництва розробила й прийняла низку Законів України, зокрема «Про охорону прав на винаходи і корисні моделі», «Про охорону прав на промислові знаки», «Про авторське право і суміжні права», «Про охорону прав на знаки для

товарів і послуг». Але в період економічної кризи 90-х робота з розвитку і розгортання винахідництва не набула належного розвитку. В державі має функціонувати розгалужена мережа координаційних органів керівництва розвитком винахідництва. Для ефективнішої їх роботи вони повинні існувати за рахунок позабюджетних коштів, тобто відрахувань від економічної ефективності винаходу, раціоналізаторської пропозиції. Винахідництво має обслуговувати чітка комп'ютерна система служби науково-технічної інформації. Тільки на основі нової техніки й технології можна організувати високоефективне, рентабельне виробництво нових, якісних, конкурентоспроможних товарів. Порядок авторської винагороди і преміювання за сприяння впровадженню винаходів регулюється відповідним Положенням про відкриття, винаходи і раціоналізаторські пропозиції. Розроблені й діють правила складання і подання заявок на видання патенту України на винахід, на промисловий знак, на товарний знак, методика визначення доходу від використання винаходів і рацпропозицій. Враховуючи наведені правові й організаційні дані, винахідництво обдарованої молоді здійснюється як на дорослому рівні, так і може мати проміжний, підготовчий характер, що формує готовність молоді до участі у повноцінному винахідництві.

Антонов А.В. Психология изобретательского творчества.- К.: Вища школа, 1978. – 176 с.; Економічна енциклопедія: У трьох томах. Т. 1. / Редкол.: С. В. Мочерний (відп. ред.) та ін. – К.: Видавничий центр «Академія», 2000. – 864 с.; Моляко В.А. Техническое творчество и трудовое воспитание. – М.: Знание, 1985. – 80 с.; Сологуб А.И. Креативное образование: талант и здоровье: монографія. – Кривой Рог, ИВИ, 2000. – 264 с.; Відомості Верховної Ради України (ВВР), 2002, № 36, ст.266; Туров М.П. Основи винахідництва та методи пошуку розв'язку творчих технічних задач. Методичний посібник. – К.: Освіта України, 2008. – 312 с.; Шрагіна Л.І. Технологія розвитку креативності. – К.: Шк. світ, 2010.- 160 с.; Эвристическое обучение. В 5 т. Т.1. Научные основы / под ред. А.В.Хуторского. – М.: ЦДО «Эйдос», 2011. – 320 с.

ВИСНОВОК – остаточна думка про що-небудь, логічний підсумок, зроблений на основі спостережень, міркувань або розгляду певних фактів. У логіці висновок – це форма мислення, за допомогою якої з одного або кількох суджень виводиться нове судження, котре містить у собі нове знання. Наприклад, коли з двох суджень: 1) «Кожен обвинувачуваний має право на захист» і 2) «Петренко – обвинувачуваний» виводиться третє судження, тобто робиться умовивід: «Петренко має право на захист»,

Термін «умовивід» вживається у подвійному значенні. Під ним розуміють і розумовий процес виведення нового знання із суджень, і саме нове судження як наслідок розумової операції. Умовивід за своєю

структурою складніший, ніж поняття судження, форма мислення. Поняття і судження входять до складу умовиводу як його елементи. Будь-який умовивід складається із засновків і висновку.

Засновки – це судження, із яких виводиться нове знання. Висновок – судження, виведене із засновків. Наприклад, візьмемо умовивід: «Будь-який злочин суспільно небезпечний», «Крадіжка є злочин». Отже, крадіжка суспільно небезпечна. У цьому умовиводі перші два судження є засновками, а третє судження, яке стоїть після слова «отже», – висновок. Умовивід – це логічний засіб здобування *нового знання*. У процесі умовиводу здійснюється перехід від відомого до незнайомого. Об'єктивною підставою умовиводу є зв'язок і взаємозалежність предметів і явищ дійсності. Якби навколишній світ складався із нагромаджених і не пов'язаних між собою випадкових предметів і явищ, то від знання одних предметів не можна було б перейти до знання інших і, отже, умовивід як форма мислення був би неможливим. Але оскільки предмети і явища об'єктивної дійсності взаємопов'язані, підпорядковані певним законам, то існує не тільки можливість, а й необхідність пізнання одних предметів на підставі знання інших. Це не означає, звичайно, що нове знання можна вивести із сполучення будь-яких суджень. Умовиводом є не будь-яке сполучення, а тільки таке, в якому між судженнями існує логічний зв'язок, котрий відображає взаємозв'язок предметів і явищ самої дійсності. Якщо ж предмети дійсності не пов'язані між собою, то й судження, що відображають ці предмети, логічно будуть не пов'язаними, і тому вивести із них якесь нове знання, тобто побудувати умовивід, не можна. Наприклад, із таких двох суджень: «Будь-який злочин є діяння суспільно небезпечне», «Усі дерева є рослини» — не можна зробити ніякого висновку тому, що ці судження відображають об'єкти різних предметних областей, логічно не пов'язаних. Отже, сполучення цих суджень не є умовиводом.

У будь-якому умовиводі слід розрізняти три види знань:

- *Вихідне знання* – те, з якого виводиться нове знання, воно міститься у засновках умовиводу.

- *Висновкове знання*, що міститься у висновку.

- *Обґрунтовуюче знання*, тобто знання, котре пояснює правомірність висновку із засновків. Обґрунтовуюче знання міститься в аксіомах і правилах умовиводів, воно не входить до складу умовиводу у вигляді окремого судження, а складає логічну підставу висновків, дає відповідь на запитання про те, чому висновок, здобутий з тих чи інших суджень, є правомірним і неодмінним.

За допомогою умовиводів здобувають знання опосередковані, або висновкові.

Знання бувають *безпосередні* та *опосередковані* (висновкові).

Безпосередніми називаються знання, здобуті за допомогою безпосереднього сприймання предметів або явищ. Безпосередні знання становлять незначну частину всіх наших знань. Основними знаннями є знання опосередковані.

Опосередкованими (висновковими) знаннями називаються знання, які виводяться із наявних, раніше здобутих знань. Наприклад, знання про виникнення життя на Землі, про походження людини, земних материків, гір, морів, про причини війн, сутність права тощо є знаннями опосередкованими, вони виведені із інших істинних знань. Інтелектуально обдарована молодь має володіти логічними засобами отримання висновковими знаннями.

За матеріалами з Вікіпедії.

ВИХОВАННЯ ТА САМОВИХОВАННЯ ОБДАРОВАНОЇ ОСОБИСТОСТІ – а) виховання – це процес цілеспрямованого, систематичного формування особистості, зумовлений законами суспільного розвитку, дією багатьох об'єктивних і суб'єктивних факторів. У широкому розумінні виховання – це вся сума впливів на психіку людини, спрямованих на підготовку її до активної участі у виробничому, громадському й культурному житті суспільства. Сюди входять як спеціально організовані впливи виховних закладів, так і соціально-економічні умови, що діють певною мірою стихійно. У вузькому розумінні слова виховання є планомірним впливом батьків і педагогів на розвиток особистості. Метою виховання є сприяння розвитку у вихованця виявленого обдарування чи стримання якихось задатків відповідно до мети («ідеал виховання»). Засобом виховання є насамперед приклад, який вихователь подає вихованцеві, потім – наказ (вимога й заборона), переконання, привчання й навчання. Виховання поширюється на тіло, душу й дух і ставить завдання утворення із задатків і здібностей, що розвиваються, обдарувань як гармонійного цілого, також набуття підростаючим вихованцем сприятливих для нього самого і для суспільства душевно-духовних установок стосовно до інших людей, сім'ї, народу держави тощо. Виховання з боку батьків і педагогів припиняється з втратою ними авторитету у вихованця.

б)самовиховання – це систематична й свідомо діяльність людини, спрямована на вироблення в собі бажаних фізичних, розумових, моральних, естетичних якостей, позитивних рис волі й характеру, усунення негативних звичок. Результат самовиховання перевіряється практикою життя. Пов'язане із *самоосвітою*. Потреба в

самовдосконаленні виникає в громадській, трудовій і навчальній діяльності, коли досягнуто певного рівня свідомості й самопізнання, вироблено здатність до самоаналізу й самооцінки, коли усвідомлюється необхідність відповідності особистих якостей поведінки вимогам суспільства. Найпростіші, мало усвідомлювані елементи самовиховання мають місце вже у дітей дошкільного та молодшого шкільного віку. В доступних формах необхідно дітей цього віку привчати до самостійності, яка забезпечує в подальшому успіх самовиховання. Свідоме самовиховання настає лише в підлітковому віці, коли достатньою мірою сформувалися основи характеру. Учні необхідно знайомити в школі й сім'ї з різними формами й методами самовиховання (самокритика, самопізнання, самооцінка, самомотивування, самоінформування, самопрограмування, самостимулювання, самопереконавання, самообов'язок, самонавіювання, самопримус, самонаказ, самоперемикавання, емоційно-мисленєве перенесення у становище іншої людини, самоздійснення у вчинку, самоконтроль, самопокарання, самозаохочення, самозвіт тощо). Спираючись на внутрішні стимули самовиховання, слід організовувати систему засобів, які змушують підлітка працювати над собою. Мета самовиховання змінюється й ускладнюється з віком людини. В юнацькому віці інтенсивніше йде процес формування *світогляду*, збагачення знаннями, зміцнюється зв'язок між самовихованням і *самоосвітою*.

Важливим критерієм вихованості є відданість особистості духовним цінностям, ставлення до людей як до найвищої цінності, формування в собі почуття честі та гідності, визнання честі та гідності інших, дотримання рівності в гідності з іншими людьми, здатність до здійснення високодуховних вчинків. І.Д.Бех називає цілу низку таких вчинків: відданості, вірності, збереження честі, шанування, вдячності, чуйності, самовідданості, вчинок-самостійності, скромності, розради, догоджання, міжособистісного згуртування, запобігання зради, морального самозбереження, вчинок примирення, присвячення, милосердя, щирості, виконання обов'язку, благородства, бездоганний життєвий вчинок, благоговіння, благодіяння духовно обдарованій особистості, великодушності, вчинок опіки тощо. Обдарованість, талант і геніальність як правило притаманні вихованим, інтелігентним, високодуховним особистостям, відданим цінностям Добра, Краси та Істини, Віри, Надії та Любові.

Бех І.Д. *Виховання особистості: підручник*. – К.: Либідь, 2008. – 848 с.;
Гончаренко С.У. *Український педагогічний словник*. – К.: Либідь, 1997. – 376 с.;
Рибалка В.В. *Психологія честі та гідності особистості: культурологічні та*

ВИЯВЛЕННЯ ОБДАРОВАНOSTI – процес переведу обдарованості із скритої форми у відкриту, ідентифікації її як загальної та спеціальної обдарованості на основі використання діагностичних процедур і методів з метою підтримки, розвитку і використання обдарованості у дітей. Має сенс складання особливого особистісного профілю обдарованості учнів на основі комплексної психодіагностики в контексті психологічної структури особистості. При цьому слід враховувати індивідуально-психологічні особливості дітей і підлітків, оскільки, скажімо, при різних типах темпераменту, функціональної асиметрії мозку та психосоматичних особливостях оптимальний профіль обдарованості може бути відмінним і тому не можна зводити обдарованість до одного профілю. Сам процес виявлення передбачає перехід обдарованості із стану явища для дослідника та її носія в категорію усвідомлюваної сутності, розуміння внутрішньої її природи. При цьому використовуються як психодіагностичні методики, так і звичайні процедури розв'язання конкурсних завдань, але найбільш точним є успішне творче виконання учнями спеціальних проектів. Комплексна психодіагностична характеристика обдарованості особистості має сполучатися з «живим» цілісним уявленням про обдаровану дитину й талановитого дорослого, з розумінням того, що такі складні явища не можуть бути розкриті до кінця, завжди залишається щось потаємне, інтимне, невідоме, що треба враховувати як Х-чинник.

Рибалка В.В. Психологія розвитку творчо обдарованої особистості: наук.-метод. посіб. / В.В.Рибалка; НАПН України, Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих; Ін-т обдарованої дитини. – К.: НАПН України: Ін-т обдарованої дитини, 2010. – 442 с.

ВІДКРИТТЯ НАУКОВЕ – (рос. *открытие*, англ. *discovery*, нім. *entdeckung*) – встановлення невідомих раніше, але об'єктивно існуючих закономірностей, властивостей та явищ матеріального світу, які вносять докорінні зміни у рівень наукового пізнання. Відкриття є найвищим науковим рівнем пізнання навколишнього світу. Відносини, пов'язані з науковими відкриттями, регулюються Цивільним кодексом України.

Відповідно до законодавства України, автор наукового відкриття має право:

- а) надати науковому відкриттю своє ім'я або спеціальну назву;
- б) отримати диплом, який засвідчує належність відкриття автору.

Наукові відкриття мають правовий режим захисту, що за своєю суттю є немайновим правом автора. Таким чином, автор наукового

відкриття, навіть якщо він доведе факт використання його відкриття у конкретному промисловому виробі або послугі, не зможе отримати компенсацію від порушника. Для того, аби набути статус винаходу, який може захищатися патентом, наукове відкриття має відповідати критеріям патентоздатності.

Мала гірнича енциклопедія : в 3 т. / за ред. В. С. Білецького. – Донецьк : Донбас, 2004.

ВІКОВА ОБДАРОВАНІСТЬ – притаманне кожному вікові поєднання здібностей особистості, що забезпечує досягнення нею в цьому віці більш високих результатів у різних видах діяльності (ігровій, навчальній, трудовій, спілкуванні, професійній тощо), у порівнянні з очікуваними і відповідними до встановлених норм успішності виконання цих діяльностей. У вузькому плані може характеризувати дитинство, підлітковий та юнацький вік, учнівську молодь, для якої можна встановити, приміром, середні норми академічної успішності для кожного віку і з нею порівнювати прояви обдарованості успішних учнів для кожного класу школи чи студентів для кожного курсу навчання у вищому навчальному закладі. В широкому плані поняття вікової обдарованості може бути поширено також на всі інші вікові періоди життєвого шляху людини, для яких можуть бути встановлені об'єктивні норми виконання властивих для них діяльностей, зокрема, провідних.

Рибалка В.В. Психологія розвитку творчо обдарованої особистості: наук.-метод. посіб. / В.В.Рибалка; НАПН України, Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих; Ін-т обдарованої дитини. – К.: НАПН України: Ін-т обдарованої дитини, 2010. – 442 с.



ВІНЧІ ЛЕОНАРДО ДА (1452 – 1519) – титан епохи Відродження, що вражає всеосяжністю свого таланту. Хоча біографічні дані про Леонардо да Вінчі обмежені, та все ж відомо, що його творчий розвиток почався дуже рано. Він народився поза шлюбом у простої селянки Катарини від флорентійського нотаріуса П'єро да Вінчі, в сім'ї якого і виховувався. Змалку Леонардо був оточений увагою родичів, вихователів, учителів, які кохали й пестували його.

Хлопчик зачаровував усіх своєю моторністю, вродливістю, привітністю. Він жваво цікавився оточуючим світом, спостерігав за ним, запам'ятовував усе, що чув і бачив, багато думав. Він мав добрі стосунки з усіма членами сім'ї, з батьком, мачухою, але особливо – з бабусею, для якої хлопчик був верхом досконалості. Бабуся часто

розповідала йому казки, пробуджуючи в онука неабияку уяву та схильність до розмірковувань.

Змалку Леонардо мріяв про зірки, вдивлявся у природу, спостерігаючи за комахами, птахами, рослинами. Він малював усе, що його цікавило, використовуючи крейду, фарбу, вуглину тощо. Після переїзду із сім'єю до Флоренції він почав відвідувати латинську школу, з легкістю опановуючи латинську мову, а з нею – і досягнення Стародавньої Греції та Риму, наукові дисципліни. Поряд із шкільною програмою, він охоче засвоював й інші знання, що йому щедرو пропонували життя і мистецтво. Він начебто не вчився, а грав у заняття.

Вдома, у погрібці, Леонардо влаштував собі лабораторію, де у баночках та ящиках розміщувався цілий світ рослин, колекції живих і мертвих комах, за якими він спостерігав. На уроках хлопчик часто розв'язував математичні задачі, яких не було у програмі школи.

Флоренція оточувала маленького Леонардо чудовими творами мистецтва, вона здавалася йому чарівною. У той час Флоренція була центром культури та духовного життя Італії; тут збереглися шедеври античного світу, панував культ мистецтва. Леонардо часто зупинявся перед скульптурами, фресками відомих майстрів, вдивлявся та розмірковував над ними. Як й інші підлітки, він при зустрічі з відомими художниками знімав капелюха, а потім говорив про них з гордістю та захопленням. Хлопчик постійно замислювався над питаннями щодо сенсу життя, загадками природи, над протиріччями, що виникали повсюдно. З віком він ставав все більш задумливим й мовчазним, все більше малював; особливо його цікавив рух людини, собак, коней, інших тварин.

Вирішальною стала для тринадцятирічного підлітка зустріч із славнозвісним математиком, астрономом, лікарем й філософом Флоренції Тосканеллі, який вирахував, не виходячи з кабінету, географічну довжину і широту рідного міста, склав карту, за якою стали можливі мандри Колумба й відкриття Америки. Леонардо дуже хотів увійти у число учнів цього знаменитого вчителя. Тосканеллі помітив підлітка, який щодня креслив на землі біля входу до його будинку геометричні фігури, і запросив до себе. Навчання у Тосканеллі продовжувалося кілька років і залишило помітний слід у душі Леонардо. Тосканеллі розкрив очі хлопчика на Всесвіт, розширив межі його пізнання, підвів до таємниць природи.

Навчання сина у науковій школі Тосканеллі непокоїло П'єро да Вінчі, який, будучи глибоко віруючою людиною, не міг не знати про не дуже схвальне ставлення католицької церкви до науки. Тому він

запропонував сину, коли тому сповнилося чотирнадцять років, поступити учнем до свого приятеля Верроккіо, відомого і шанованого у Флоренції художника, скульптора й живописця. Леонардо із задоволенням погодився з пропозицією батька, але не залишив гурток свого вчителя. Отже, в подальшому його розвиток проходив під керівництвом двох видатних наставників, талановитих представників науки і мистецтва.

Верроккіо був справжнім новатором у галузі образотворчого мистецтва. Він учив молодь творчій праці, розвиваючи в неї одночасно здібності художника і здатність бачити правду життя, природи. В школі Верроккіо Леонардо оточували талановиті молоді люди, які пізніше стали відомими митцями: Лоренцо да Креді, П'єтро Виннуччі (Перуджіно), Сандро Боттічеллі та інші.

Під впливом Тосканеллі і Верроккіо Леонардо да Вінчі на все життя засвоїв думку про те, що мистецтво неможливе без науки, як тіло неможливе без душі, математика потрібна для пізнання законів перспективи, світла й тіні, гри барв. Його життєвою метою стало поєднання законів природи та мистецтва.

У двадцять років Леонардо отримав звання майстра. Він перевершив у мистецтві свого вчителя, як це стверджував сам Маестро, однак ще вісім років залишався поруч із ним, удосконалюючи свою майстерність. У цьому факті виявилася вимогливість Леонардо да Вінчі до себе. Лише у двадцять вісім років він відкрив власну майстерню. Всі ці роки, майже третина всього життя великого творця, були присвячені невинному розвитку його творчого потенціалу.

В основі становлення творчої особистості Леонардо да Вінчі, безумовно, був духовний, пізнавальний, моральний, естетичний стрижень. Усе життя генія було осяяне величезним інтересом, любов'ю до людини та природи. Так, в кожній його картині міститься не просто зображення людини, а певний психологічний тип. Психологічність його творчості виявляється навіть тоді, коли об'єктом твору ставали лише анатомічні особливості організму людини. В цьому плані Леонардо да Вінчі можна вважати великим психологом.

У кожній сфері творчої діяльності Леонардо досягав вершин досконалості, майже всі його твори були орієнтирами, дороговказами для людства на шляху розвитку цивілізації. Його особистим ідеалом була "універсальна людина", якою він власне і став.

Психологи неодноразово зверталися до аналізу особистості Леонардо да Вінчі, але його психологічний портрет поки що незавершений. В той же час в "загадковій особистості" генія майже всі

дослідники підкреслюють як провідні риси "жагу дослідження", творчості, поєднання творчих потенцій різних типів особистості, зовнішню стриманість, терплячість і водночас – емоційність, яскраву "особистісність" творчого процесу. Усіх біографів дивує неймовірне, фантастичне поєднання в Леонардо да Вінчі різноманітних талантів. Чудовий математик, механік, астроном, геолог, ботанік, анатом, фізіолог, військовий інженер, конструктор музичних інструментів, геніальний художник, скульптор, теоретик мистецтв, поет, музикант, танцюрист, співак, оратор, блискучий розповідач, гуморист, спортсмен та ін. В одній людині містилося кілька десятків талантів і уподобань, неперевершений діапазон інтересів, схильностей, здібностей, кожна з яких була реалізована у вигляді яскравих творчих досягнень, світових шедеврів, що стали еталонами естетичного смаку для всіх часів і народів. Вплив наукових, технічних, образотворчих, літературних, скульптурних творінь Леонардо да Вінчі не має меж у часі і просторі. Незважаючи на те, що Леонардо да Вінчі народився у середині XV століття, в деяких творах він випередив не тільки свій час, але й досі випереджає нашу дійсність.

Які ж риси особистості найбільш притаманні великому флорентійцю? Це, насамперед, неймовірна творча спрямованість дослідника і перетворювача природи і культури, неймовірна працездатність, безперервність творчих пошуків упродовж кожного дня, багатьох років та всього життя. Це безкомпромісна вимогливість до самого себе. Вже вмираючи на чужині, у Франції, Леонардо да Вінчі просив Бога і людей вибачити його за те, що зробив "так мало" у своєму житті.

Дуже влучно помітив Л.М.Баткін, що Леонардо да Вінчі справляв враження людини, яка кожного разу начебто відходить вбік від самої себе і дивиться на власні справи і хвилювання як на частину бурхливого неосяжного світу. Інакше кажучи, творча особистість генія являє собою своєрідний зразок злиття з природою та суспільством в процесі їх спільного розвитку.

Гастев А.А. Леонардо да Винчи. – 2-е изд. – М.: Мол. Гвардия, 1984. – 400 с.; Рибалка В.В. Психологія розвитку творчо обдарованої особистості: наук. –метод. посіб. / В.В.Рибалка; НАПН України, Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих; Ін-т обдарованої дитини. – К.: НАПН України: Ін-т обдарованої дитини, 2010. – 442 с.

ВІРА, НАДІЯ, ЛЮБОВ У ЖИТТІ ОБДАРОВАНОЇ Й ТАЛАНОВИТОЇ ЛЮДИНИ – як стверджує О.Вишневській у «Теоретичних основах сучасної української педагогіки», віра, надія, любов мають виняткове значення й особливу функцію в природі

людини: вони формують душу, через них у неї входять усі інші добрі якості. З їхньою допомогою людина дозріває до єднання з Богом.

Віра – це прийняття чогось без застережень, без сумнівів, це дар Божий, який накопичується в людини, що прагне до свого Творця і надає перевагу благам духовним. Водночас, як й інші властивості душі, віра не є почуттям стабільним, бо може піддаватися сумніву, занепадати, переходити в безвір'я (нігілізм). Багато важливих засад нашого життя ґрунтуються на вірі, людина має природну потребу в щось вірити. Наявність цієї потреби не можна довести, як доводять теореми. Але нам важко уявити собі людину, яка ні у що не вірить. Віра в ідеали не дається легко, вона досягається тяжкою працею душі, її напруженням. Людина народжується з прагненням віри, тому часто кажемо: "довірливий, як дитина". В перші місяці та роки життя людська істота сприймає все з "відкритою душею", і не випадково могутнім носієм віри в добро є ті елементи народної культури, з якими дитина зустрічається найперше — пісня, казка, звичаї, обряди тощо. Вони не випинають зло, не поетизують його, як це робиться в сучасних бойовиках, їм властиве вічне свято перемоги добра, правди, справедливості, а отже, і торжество віри в них. Саме в ранньому дитинстві душа людини найбільше проймається вірою. Звичайно, з часом наповнена вірою дитяча душа зазнає нелегких випробувань, зокрема, в підлітковому віці, але якщо фундамент цього почуття міцний, вона цей іспит витримає.

Віра переростає в *Надію*, становить її основу. Без віри в ідеали надія зазнає краху. Глибоко віруюча людина не впадає в песимізм і зневіру. Вона покладається на силу справедливості, зберігає спокій, бадьорий настрій, радість. Надія – це рівновага душі, її стійкість. Відчай і зневіра є великою бідою для людини і навіть гріхом. Тому надію в християнстві трактують як чесноту. Вона є основою оптимізму, вічним джерелом якого є не лише глибоке розуміння життя, а й звичайні буденні приязні взаємини в сім'ї, на роботі. У вчителя чи викладача більше шансів набратися оптимізму, ніж у лікаря, котрий кожен день чує стогін хворих. Дитина надіється на маму, свою сім'ю, на доброту своєї школи, народу, всього світу. Надія – теж вроджене почуття, і воно залишає людину останнім. Життя без надії – пекло, – згадаймо напис над відомим витвором фантазії Данте.

Ознакою душі є також здатність людини любити. *Любов* діяльна і вимагає жертвності. Не заперечуючи втіх і радощів земних (тілесних), християнство все ж ставить їх на друге місце після втіх духовних. Данте у "Божественній комедії" назвав любов "зародком усякої чесноти". У

християнському розумінні любов переборює індивідуальне, вона антиєгоцентрична. Любов безкорисливіша, ніж справедливість. Любов, що втілена у двох головних Божих заповідях, виголошених у Нагірній проповіді Христа, є основою повноцінного виховання, мудрості, самодисципліни і життєвої сили. "Серцевиною всього, — писав Бертран Рассел, — є проста і старомодна річ, річ настільки проста, що мені майже соромно згадувати її через побоювання насмішок, якими мої слова зустріне розумний цинік. Те, що я маю на увазі, — вибачте, що нагадую це, — є любов, християнська любов або співчуття. Якщо ви відчуваєте це, ви розумієте сенс існування, у вас є вказівка до дії, причина для хоробрості, необхідність душевної чесності"... На думку американських психологів (С. Чесса, Г. Кемпбелла, А. Томаса та ін.), лише любов може врятувати як дорослих, так і дітей. Зокрема, Г. Кемпбелл доводить, що саме через любов відбувається задоволення і розвиток емоційних потреб людини. Любов трактується як почуття, внутрішнє бажання, що має різні ступені сили. Натхненне вірою і надією, бажання любові спонукає до зближення з предметом любові, ненависть — до віддалення. Любов — сила творча і життєстверджуюча, від неї — все добре на землі. Ненависть і страх мають руйнівний характер. Вони є першопричиною всіх головних вад людини — лукавства, брехливості, боягузтва, підлості, заздрості, зрадливості, підозрілості тощо. Лише любов'ю може людина перемогти в собі ці вади.

Природний шлях виховання передбачає тяжку дорогу людини від дитячої сліпої віри в добро, надії на добро і любові до добра, нав'язаних батьками і сприйнятих як щось незаперечне, — через кризи, сумніви, через суперечки й випробовування, через власні пошуки правди в людях, у житті, книгах — до міцного світогляду, що ґрунтується на стійких переконаннях. Міцно засвоєна віра надає сил і спонукає до дії, надія — просвітлює життєву перспективу, а любов веде людину до єднання з ідеалом.

Вишневський О. Теоретичні основи сучасної української педагогіки: навчальний посібник / Омелян Вишневський. — Дрогобич: Коло, 2006. — 328 с.

ВОЛОНТЕР (фр. *Volontaire* — доброволець) → лат. *Voluntarius* → лат. *voluntas* — вільне волевиявлення) → лат. *volō* (бажання, намір) — добровільний помічник. Це люди, які цілком безоплатно займаються громадською діяльністю, працюють у сиротинцях, притулках для неповнолітніх, школах-інтернатах, будинках престарілих тощо.

Існує припущення, що волонтерство як суспільний рух виникло на Заході, а першими волонтерами були самаритяни, які почали надавати допомогу усім, хто її потребував. Більш впевнено можна говорити про виникнення феномену волонтерства вже з середини ХІХ століття.

1859 рік вважається роком виникнення волонтерського руху у світі. Саме в цей період Жан Анрі Дюнан, відомий французький письменник-журналіст, вражений наслідками кривавої битви при Сольферіно, запропонував створення Червоного Хреста – організації, яка б працювала на волонтерських засадах і надавала першу медичну допомогу полоненим та пораненим. Принципами, сформульованими Анрі Дюнаном, керуються і досі волонтерські організації усього світу.

Деякі дослідники виділяють XX століття як головну віху у розвитку волонтерського руху. У Європі після закінчення першої світової війни з'явилися люди, готові надавати допомогу постраждалим у війні. Саме у цей час були створені перші волонтерські організації. На сьогодні засновано Координаційний комітет міжнародної волонтерської служби (CCIVS) під егідою ЮНЕСКО зі штаб-квартирою у Парижі.

В Україні існує давня традиція суспільної праці, взаємодопомоги, піклування про ближнього. Осіб, які працювали у цій сфері, називали громадськими діячами, альтруїстами, доброчинцями, добровольцями тощо. Настали нові часи і по-іншому стали називати таких людей – волонтери.

Волонтерський рух – доброчинна діяльність, яка здійснюється фізичними особами на засадах неприбуткової діяльності, без заробітної плати, без просування по службі, заради добробуту та процвітання спільнот і суспільства в цілому. Людину, яка добровільно надає безоплатну соціальну допомогу та послуги інвалідам, хворим, особам і соціальним групам, що опинилися в складній життєвій ситуації, називають **волонтером**.

Волонтери керуються такими принципами:

- визнають право на закріплення за всіма чоловіками, жінками та дітьми, незалежно від їхньої расової приналежності, віросповідання, фізичних особливостей, відповідного соціального та матеріального становища;
- поважають гідність і культуру всіх людей;
- надають допомогу, безкоштовні послуги особисто або організовано в дусі партнерства і братерства;
- визнають рівну важливість особистих і колективних потреб, сприяють їх колективному забезпеченню;
- ставлять перед собою мету перетворити волонтерство в елемент особистого процвітання, набуття нових знань і навичок, удосконалення здібностей, стимулюючи для цього ініціативу і творчість людей, надаючи кожному можливість бути творцем, а не користувачем, спостерігачем;

- стимулюють почуття відповідальності, заохочують сімейну, колективну і міжнародну солідарність.

За належністю до певної організаційної структури серед волонтерів України можна умовно виокремити тих, хто працює при Центрах соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді (ЦСССДМ), а також волонтерів — членів різних громадських об'єднань (Всеукраїнський громадський центр «Волонтер», Центр волонтеріату «Добра воля» тощо). Серед волонтерів найчисельнішою групою є учні старших класів і середніх спеціальних закладів, студенти вищої школи. Волонтерами виступають також батьки, пенсіонери та спеціалісти, які безкоштовно надають різні види соціальних послуг.

Волонтерська діяльність як прояв милосердя і доброчинності буде існувати доти, доки існує потреба людей у тій чи іншій допомозі та обмежена державна участь у задоволенні потреб своїх громадян, їхній соціальній підтримці.

Роль волонтерства у соціальній сфері визнана на державному рівні, що знаходить своє підтвердження в окремих законодавчих документах, зокрема у законах України **«Про соціальну роботу з дітьми та молоддю»**, **«Про соціальні послуги»**, в яких добровільна праця волонтерів визнається як необхідна та суспільно корисна.

Особливість волонтерського руху в Україні полягає у тому, що найчисельнішою групою волонтерів, які працюють у соціальній сфері, є учнівська та студентська молодь. Участь молодих людей у волонтерському русі дає їм змогу зробити особистий внесок у розв'язання соціальних проблем, випробувати свої можливості, беручи участь у проектах і програмах соціальної спрямованості.

Теоретична й практична підготовка учнівської та студентської молоді до волонтерської діяльності здійснюється у Школах волонтерів. Цікавою формою підготовки спеціалістів, які організовують волонтерські групи, є Школа координаторів діяльності волонтерів, запроваджена Всеукраїнським громадським центром «Волонтер». Волонтерська діяльність потребує особливих здібностей, сукупність яких утворює у випадку успішності її виконання спеціальну волонтерську обдарованість.

За матеріалами з Вікіпедії.

ВСЕБІЧНИЙ РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ – гуманістичний ідеал виховання і педагогічна мета формування гармонійної людини, поєднання в ній усіх духовних цінностей людства, досягнення моральної, естетичної, інтелектуальної та фізичної досконалості. Всебічний розвиток особистості здійснюється через оволодіння людиною різнобічними за своїм змістом знаннями, вміннями й

навичками та формування різноманітних здібностей. У психолого-педагогічній системі В.О.Сухомлинського всебічний розвиток особистості розглядався передусім в історичному аспекті – в процесі його виникнення, становлення, збагачення. Він відмічав, що ця ідея виникла в глибоку давнину як «абстрактне уявлення про щастя, про повноту духовного життя людини» й наповнювалася різним змістом в античну добу, середньовіччя, епоху Відродження, капіталістичному та соціалістичному суспільстві. Він стверджував, що всебічний розвиток особистості – «це створення індивідуального людського багатства, яке поєднує в собі високі ідейні переконання, моральні якості, естетичні цінності, культуру матеріальних і духовних потреб».

У структурі складного процесу всебічного розвитку особистості В.О.Сухомлинський виділяв наступні грані: розумове виховання; виховання світоглядної переконаності, стійкості, незламності; моральне виховання; виховання патріотичної вірності, мужності, волі до перемоги, колективізму; трудове виховання; естетичне виховання і розвиток культури почуттів; моральне облагороджування почуття любові і підготовка до шлюбу, батьківства, материнства; фізичне виховання і піклування про здоров'я тощо.

Всебічний розвиток особистості як ідеал і мета має реалізовуватися системою освіти щодо кожного учня, враховуючи принцип універсальності та спеціалізації, спираючись на індивідуальні можливості дитини. Ступінь і зміст всебічного розвитку особистості пов'язується спеціалістами із індивідуальними схильностями, задатками та здібностями людини, її обдарованістю, талановитістю та геніальністю, зі змістовою насиченістю (ампліфікацією у О.В.Запорожця та збагаченням у Д.Рензулі) освітнього середовища та педагогічного інструментарію. Рівень всебічного розвитку особистості зростає з віком і сягає свого максимуму в період дорослості та зрілості людини. Разом з тим, всебічний розвиток особистості є справедливим по відношенню до соборної особистості. Якщо ж мати на увазі індивідуальну особистість, та краще говорити про різнобічний розвиток особистості, враховуючи феномен спеціалізації та універсалізації загальноосвітньої та професійної підготовки. Адже за наявності близько 40000 тисяч професій людина може оволодіти лише декількома з них. Тому професійна структура праці має диференціально-інтегративну побудову, діє суспільна система спеціалізації та універсалізації професійної діяльності.

Гончаренко С.У. Український педагогічний словник / Семен Гончаренко. – К.: Либідь, 1997. – 376 с.; Психологічний словник / За ред. В.І.Войтка. – К., 1982; Сухомлинський В.О. Вибрані твори. В 5-ти т. Т.1. – Проблема виховання всебічно

розвиненої особистості. *Духовний світ школяра. Методика виховання колективу.* – К., 1976;

ВСЕСВІТНЯ РАДА ПО ОБДАРОВАНИМ І ТАЛАНОВИТИМ ДІТЯМ: з 1975 року існує Всесвітня Рада по обдарованим і талановитим дітям, яка включає у свій склад представників більше 55 країн. Основні завдання Ради – координація і узагальнення результатів роботи різних країн з вивчення обдарованих і талановитих дітей, створення спеціальних програм їх навчання і виховання, організації міжнародних конференцій по проблемам розвитку обдарованої і талановитої молоді.

За матеріалами з Вікіпедії.

ВУНДЕРКІНД – цим поняттям позначають (від. нім. *wunderkind* – чудо-дитина) високообдаровану дитину та підлітка, які виявляють для свого віку винятковий розумовий, художній, фізичний розвиток у науці, мистецтві, спорті тощо. Вундеркінди різко відрізняються від інших дітей оригінальністю своїх витворів, за якими стоять незвичні здібності й обдарування. Вони можуть дивувати оточуючих своїми феноменальними рахунковими, мнемічними здібностями, здатністю до «дорослого» віршування, письменництва, до образотворчих досягнень тощо. До числа чудо-дітей відносять також тих, хто має паранормальні, зокрема екстрасенсорні здібності, хто здатний «бачити» внутрішні органи людини, прогнозувати події, «читати» чужі думки тощо. Багато вундеркіндів з віком втрачають свої чудесні можливості через притаманні деяким з них негативні риси – надмірну амбіційність, хворобливе самолюбство, гордовитість, заздрість, образливість, вередливість тощо. У декого з них внаслідок цього можуть виникнути наркотичні прояви, алкоголізм, девіантна поведінка, суїцидальні тенденції і реальний суїцид. Спеціалісти стверджують, що серед надто обдарованих дітей випадків суїцидів вдвічі-втричі більше, ніж серед звичайних дітей. Прикладом цього є драматична доля Ніки Турбіної, відомої своїми недитячими віршами, яка трагічно закінчила своє життя в юнацькому віці. Відомі випадки передчасної смерті через самогубство серед дорослих поетів – С.Єсенін, В.Маяковський та ін. Тому чудо-діти потребують спеціальної психологічної підтримки. В умовах адекватного ставлення до них і надання кваліфікованої допомоги у розв'язанні їх особистісних проблем вундеркінди розвивають свою обдарованість і переводять її у талант та геніальність, що реалізуються у видатних суспільно та особистісно значущих досягненнях.

Психологічний словник / За ред. В.І.Войтка. – К.: Вища школа, 1982. – 216 с.

ВЧЕНИЙ – це особа, яка має повну вищу освіту та проводить фундаментальні й прикладні наукові дослідження й отримує наукові та

науково-технічні результати. Молодий вчений – це науковий працівник віком до 35 років. Вчений регламентує свою професійну працю згідно із Законом України «Про наукову і науково-технічну діяльність».

За матеріалами з Вікіпедії.

Г

ГЕНІАЛЬНІСТЬ – за Б.М.Тепловим це вищий ступінь обдарованості; В.О.Моляко розглядає її як системну характеристику особистості, що свідчить про надоригінальність її досягнень, про дуже суттєве переважання нею рівня звичайної, творчої і навіть талановитої діяльності; С.У.Гончаренко вважає геніальність найвищим ступенем обдарованості, прояву творчих сил людини; це термін, яким позначається і сама здатність людини до творчості і оцінка її результатів; відміна геніальності від таланту полягає у ступені обдарованості і, головне, в суспільній значущості творчості: геній створює нову епоху у своїй галузі.

Альциуллер Г.С., Верткин И.М. Как стать гением: Жизненная стратегия творческой личности. – Мн.: Беларусь, 1994. – 479 с.; Гончаренко С.У. Український педагогічний словник / Семен Гончаренко. – Київ: Либідь, 1997. – 376 с.; Мелхорн Г., Мелхорн Х.-Г. Гениями не рождаются: Общество и способности человека: Кн. для учителя: Пер. с нем. – М.: Просвещение, 1989. –160 с.; Моляко В.О. Актуальні соціально-психологічні аспекти проблеми обдарованості // Обдарована дитина, №1, 1998.– 48 с.; Теплов Б.М. Способности и одаренность / Теплов Б.М. Избранные труды: в 2-х т. Т. 1. – М.: Педагогика, 1985. – 328 с. – С. 15-41

ГЕРОЙ (дав.-гр. *ἥρως*, *hērōs* – святий, священний, божественний, богатир, звитяжець, витязь) – людина, яка здійснює великі вчинки на благо людського суспільства. У стародавні часи, зокрема в давній Греції, у зв'язку з надзвичайними здібностями, героїв вважали за напівбогів. Герої – це ідеальні носії сили й богатирського духу, посередники між людьми та богами, добродійники грецького народу, засновники грецьких міст і держав, фундатори законного порядку. Історія не вбачає в героях ні історичних осіб, ні символів (абстрактних понять, що втілились у відповідні образи). Герої – ідеальні особистості, не підвладні випадковостям середовища й перетворені в пластично цілісні індивідуальності. Деякі герої – витвори фантазії, без історичного ґрунту. Такі усі уявні засновники міст, родоначальники філософії тощо. Інші, можливо, були історичними особами, проте в міфах вони до цілковитого невпізнання ідеалізовані народною фантазією, як, скажімо, більшість героїв Троянської війни. Одні з героїв, мабуть, первісно були богами, але завдяки міфам їх

перенесено, так би мовити, з неба на землю. В епосі героями називається майже кожна людина, що виділяється фізичною силою, розумом, хоробрістю та ін. Героями звуться передусім царі – басилевси й члени аристократичних родин, що пов'язували свій родовід з якимось богом. Гесіод перший називає покоління борців під Троєю й Фівами напівбогами. У Піндара герой вперше є об'єктом релігійного культу. Місцем поклоніння герою спочатку були їхні могили, але поступово культ деяких героїв зростає, їм починають споруджувати вівтарі та храми.

Таємнича добродійна діяльність героїв як місцевих духів, що, нібито, допомагає людям у критичні хвилини (наприклад, поява Тесея біля Марафона), оточила їх священним ореолом. Культ героїв полягав у своєрідних жертвоприношеннях, відмінних від жертв богам. Це були офірування на честь померлих, що склалися з узливання на могилу героя меду, вина, олії й молока.

Пізніше героями стали зватися навіть історичні особи (Гармодій, Брасид, Леонід та ін.). Часом поняття «герой» ототожнювалося з поняттям «блаженний». Культ героїв вплинув на обожнювання елліністичних царів та римських імператорів.

У народній творчості слов'янських народів героям відповідають богатирі, витязі, лицарі. У зв'язку з впливом християнства про їхнє божественне походження вже не йдеться, їхня сила пояснюється як дар Божий.

У наш час героями називають видатних своїми здібностями й діяльністю людей, що виявляють відвагу й самовідданість у бою та праці, людей, які втілюють основні риси певної епохи. Звання **Геро́й України** – державна нагорода України, найвищий ступінь відзнаки в Україні, що присвоюється громадянам України за здійснення визначного геройського вчинку або визначного трудового досягнення. Героєві України вручається **орден «Золота Зірка»** за здійснення визначного геройського вчинку або **орден Держави** – за визначні трудові досягнення.

За матеріалами з Вікіпедії.

ГЕТЬМАН (від нім. *Hauptmann*, польськ. *Hetman* – начальник) – назва вищих воєначальників у таких державних і військово-державних утвореннях, як Велике князівство Литовське, Королівство Польське, Річ Посполита Обох Народів та Військо Запорозьке Низове. В умовах сьогодення вживається метафорично у відношенні до сучасних можновладців.

Назва гетьман походить з Чехії, з часів повстань таборитів і гуситів (XV ст.), можливо від германського «гауптман» (ватажок) чи

турського «отаман». Вперше гетьманом тут називають відомого воєначальника Івана (Яна) Жижку. Після адміністративної реформи 2000 року, що поділила Чеську Республіку на краї, гетьманом стали називати главу краю (чеськ. *Krajský hejtman*).

З 2-ї пол. XV століття гетьман — командувач збройних сил. Початково гетьман призначався королем лише на час воєнних дій, надалі — з 1503 р. посада гетьмана великого коронного (гетьмана великого королівського), згодом гетьмана великого литовського, стала постійною, а з 1581 р. — довічною. З 1527 р. гетьмани вважалися найвищими військовими керівниками. Їхніми помічниками були гетьмани (відповідно коронний та литовський) польні («польові» — як військова посада це приблизно відповідало посаді Field Marshal, фельдмаршал), що займалися, зокрема, організацією постачання війська, розвідкою, керували найманими військами тощо. Вперше ця посада з'явилася у Польщі у 1539 р., у Великому князівстві Литовському дещо пізніше. Слід зауважити, що посади гетьмана у Польському королівстві і Великому Князівстві Литовському зазвичай віддавалися представникам впливових князівських родин, у князівстві Литовському — часто нащадкам Рюриковичів і Гедиміновичів, Острозким, Вишневецьким (з роду яких козацький воєначальник Дмитро Вишневецький), Кішкам (з роду яких козацький полководець Самійло Кішка), Ходкевичам та ін.

Після Люблінської унії для управління регіонами новоствореної Речі Посполитої були засновані три рівнозначні посади гетьманів: коронного польського, литовського та руського (українського). Вони мали права королівських намісників та верховних воєначальників. На утримання українського коронного гетьмана йому виділялось місто Черкаси.

Після утворення 1572 р. українського реєстрового козацького війська (Війська Запорозького Низового) уряд Польсько-Литовської держави козацьким ватажкам надавав звання «старший його Королівської Милості Війська Запорозького». Першим очільником козацтва, котрому офіційно було надано титул гетьмана став Богдан Хмельницький. Однак козацькі керівники продовжували вживання титулу гетьмана (К. Косинський, С. Наливайко, Т. Федорович). Повноваження старшини реєстрового козацтва були суттєво обмежені урядом Речі Посполитої, а часто ця посада взагалі скасовувалась. Так, придушення козацько-селянських повстань 1637–1638 рр. замість старшого було призначено урядового комісара.

Внаслідок відновлення після Національно-визвольної війни українського народу під проводом Богдана Хмельницького 1648–1657 рр. української держави гетьман став її главою. В його руках була зосереджена вся повнота виконавчої, законодавчої та судової влади, він здійснював зв'язки України з іноземними державами, мав значний вплив на церковні справи. Гетьманські укази – універсали, – були обов'язковими для всього населення. Ознаками влади гетьмана були бунчук та булава. Після Переяславської ради 1654 р. і укладення Березневих статей 1654 р. з Московією розпочалося обмеження повноважень гетьмана. Його формально обирали на генеральній військовій раді на невизначений термін за погодженням із царським урядом. У XVIII ст. новообраний гетьман затверджувався в Москві чи Петербурзі й укладав з Росією спеціальний договір (статті).

Гетьман очолював уряд України – генеральну старшину, що разом із полковниками утворювала старшинську раду, яка мала значний вплив на державні справи. Посада гетьмана на Лівобережній Україні існувала до 1764 р. (з перервами у 1722–1727 та 1734–1750 рр.). Резиденція його послідовно знаходилась у мм. Чигирин, Гадяч, Батурин, Глухів. Частина гетьманів була *обрана* козацькою старшиною, а інші *призначалися* (польським королем, російським царем, деякі – іншими гетьманами як тимчасовий керівник певної території) – так звані *наказні* гетьмани.

З 1663 до 1681 р. посада гетьмана існувала також на Правобережній Україні (П.Тетеря, П.Дорошенко, Ю. Хмельницький, М.Ханенко), 1710–1742 рр. гетьманом України в еміграції був Пилип Орлик. Упродовж квітня – грудня 1918 р. на чолі Української держави стояв Павло Скоропадський, який мав титул гетьмана.

Титул гетьмана поступово зникає зі вжитку у зв'язку з суспільними перетвореннями у зазначених вище країнах – Руїною (Потопом) у Речі Посполитій в кінці XVII ст., розпуском Війська Запорозького Низового Катериною II в кінці XVIII ст. тощо. У цих країнах, у зв'язку зі зростанням ролі в їхніх військових організаціях людей західноєвропейського й німецького походження все частіше починають вживатись відповідні німецькі назви, зокрема замість титулу гетьман починають вживати титул маршал або фельдмаршал (польовий маршал).

За матеріалами з Вікіпедії.

ГРОМАДЯНИН – це особа, яка належить до постійного населення певної держави, має нормативно закріплений статус, користується захистом, як правовим, так і судовим, держави як у межах її території, так і поза нею. Громадянин має певні особливості, що надають можливість бути суб'єктом не лише економічних та соціальних, а й

політичних відносин. Це особа, що користується правами, наданими державою, та виконує обов'язки, покладені на неї. Вона несе законодавчо закріплену відповідальність у разі порушення чи невиконання певних рішень, а також у випадку порушення суб'єктивних прав інших осіб або невиконання власних юридичних обов'язків.

Зв'язок громадянина та держави визначається у процесі характеристики ознак держави:

- державна публічна влада є офіційним представником суспільства, саме тому відносини громадянин-держава мають державно-політичний характер;

- держава є територіальним устроєм суспільства, що забезпечує певний рівень упорядкування суспільних відносин за допомогою спеціальних засобів – правових норм. Це зумовлює правовий характер взаємодії громадянина та держави;

- держава за допомогою права узгоджує інтереси різноманітних суб'єктів і груп та гарантує взаємну відповідальність громадянина і держави, що визначає громадянина як рівноправного партнера держави.

Еволюція понять «людина», «особа» та «громадянин» визначає не лише відповідні етапи становлення, розвитку, функціонування та вдосконалення суспільства і держави. Наведені категорії надають можливість визначити належність людини до суспільства і держави, охарактеризувати особливості їх статусу та можливості щодо захисту суб'єктивних інтересів.

Наведені ознаки громадянина свідчать про те, що його особливості знаходяться у розвитку і є предметом виховання. Статус громадянина передбачає необхідність формування певних здібностей, а тому не виключає такого рівня їх розвитку, що утворює громадянську обдарованість і талант.

Зайчук О.В., Оніщенко Н.М. Теорія держави і права: Академічний курс: Підручник. – Київ: Юрінком Інтер, 2006.

Д

ДЕРЖАВНА ПРОГРАМА ПІДТРИМКИ ОБДАРОВАНОЇ МОЛОДІ НА 2006-2010 РОКИ – наводимо її зміст у деякому скороченні, враховуючи, що термін її дії продовжений :

Проблеми, на розв'язання яких спрямована програма.

В Україні склалася критична ситуація з поповненням національної науки молодими кадрами. «Старіння» української науки вже сьогодні

негативно позначається на інноваційно-технологічному розвитку держави.

Неефективно використовується інтелектуальний і творчий потенціал обдарованих учнів і студентів. Немає сприятливих умов для реалізації їх здібностей.

Інтеграція України в загальноєвропейський простір потребує розроблення нових напрямів роботи з обдарованими учнями і студентами (далі – обдарована молодь).

Аналіз причин виникнення проблем.

Складна ситуація з пошуком, розвитком і підтримкою обдарованої молоді викликана насамперед:

- відсутністю цілісної загальнодержавної системи роботи з обдарованими учнями і студентами та належного правового, фінансового, організаційного, науково-методичного забезпечення;
- потребою систематизувати форми соціального захисту обдарованої молоді з боку держави;
- слабкою матеріально-технічною, науково-дослідницькою та експериментальною базою навчальних закладів для роботи з обдарованою молоддю;
- відсутністю цільового асигнування щодо забезпечення роботи з обдарованою молоддю.

Обґрунтування необхідності розроблення державної програми роботи з обдарованою молоддю на 2005-2010 роки.

У 2005 році закінчився строк дії Програми роботи з обдарованою молоддю на 2001-2005 роки, затвердженої Указом Президента України від 8 лютого 2001 р. № 78. Однак завдання з упровадження в практику ефективних засобів і технологій виявлення, навчання, виховання і самовдосконалення обдарованої молоді, створення умов для її гармонійного розвитку не виконані в повному обсязі через недостатність теоретичної обґрунтованості проблеми обдарованості (зокрема в питаннях підготовки спеціалістів до роботи з обдарованою молоддю), відсутність належного методичного і наукового забезпечення навчально-виховного процесу.

Для подальшої реалізації державної політики у сфері створення сприятливих умов для виявлення обдарованої молоді та набуття нею навичок і знань, у яких найбільше виявляються природні здібності в певних галузях діяльності, застосування її здібностей в Україні, а також залучення педагогічних і науково-педагогічних працівників до роботи з обдарованою молоддю необхідно розробити Державну програму роботи з обдарованою молоддю на 2006 – 2010 роки (далі – Програма).

Мета і основні завдання програми.

Мета Програми полягає в забезпеченні підтримки обдарованої молоді шляхом створення умов для її творчого, інтелектуального, духовного і фізичного розвитку. Основними завданнями Програми є:

- створення загальнонаціональної системи виявлення та відбору обдарованої молоді;
- визначення стратегії щодо підтримки та напрямів роботи з обдарованою молоддю;
- розроблення нових напрямів роботи з обдарованою молоддю шляхом створення науково-методологічного підґрунтя для розвитку ефективних систем виявлення, навчання і професійної орієнтації обдарованої молоді;
- удосконалення нормативно-правової бази щодо організації та поліпшення науково-методичного забезпечення роботи з обдарованою молоддю;
- залучення обдарованої молоді до здобуття позашкільної освіти з метою задоволення потреби у професійному самовизначенні та творчій самореалізації, оновлення змісту, форм і методів роботи з обдарованою молоддю;
- піднесення статусу обдарованої молоді та її наставників;
- координація діяльності центральних і місцевих органів виконавчої влади та органів місцевого самоврядування, навчальних закладів, громадських організацій з питань розвитку та підтримки обдарованої молоді;
- поглиблення міжнародного співробітництва у сфері нових педагогічних технологій навчання і виховання обдарованої молоді.

Порівняльний аналіз можливих варіантів розв'язання проблеми та обґрунтування оптимального варіанту.

Реалізація державної політики в роботі з обдарованою молоддю може відбуватися за трьома варіантами:

перший – незмінність обсягів бюджетного фінансування дасть змогу розробити і вдосконалити нормативно-правову базу з питань роботи з обдарованою молоддю, провести наукову психодіагностику рівня обдарованості, розробити та впровадити індивідуальні програми та інноваційні методики і технології навчання, виховання і розвитку обдарованої молоді;

другий – незначне збільшення обсягів бюджетного фінансування дасть змогу видати науково-методичну літературу для роботи з обдарованою молоддю (до 2 мільйонів гривень), забезпечити участь обдарованої молоді у всеукраїнських і міжнародних олімпіадах,

конкурсах (до 15 мільйонів гривень), але не приведе до істотних зрушень у розв'язанні проблем у роботі з обдарованою молоддю;

третій – щорічна державна підтримка в межах 15 мільйонів гривень дасть змогу до 2010 року створити загальнонаціональну систему пошуку, розвитку, підтримки обдарованої молоді та сприятливі умови для реалізації їх здібностей в Україні; поліпшити матеріально-технічну, науково-дослідну та експериментальну базу навчальних закладів для роботи з обдарованою молоддю.

Третій варіант є оптимальнішим для впровадження Програми.

Шляхи виконання програми.

Виконання Програми здійснюється за такими напрямками:

- удосконалення нормативно-правової бази щодо підтримки обдарованої молоді;
- видання сучасних підручників, посібників, розроблення технічних засобів навчання, навчальних програм спецкурсів, факультативів, спрямованих на розвиток здібностей обдарованої молоді;
- формування системи виявлення обдарованої молоді;
- розширення мережі навчальних закладів для апробації та запровадження сучасних методик виявлення, навчання та виховання обдарованої молоді;
- забезпечення ефективної діяльності загальноосвітніх і позашкільних навчальних закладів з метою створення умов для розвитку особистості по виробленню в неї самобутніх професійних якостей;
- залучення обдарованої молоді до науково-дослідницької, експериментальної, творчої діяльності поряд із створенням навчальних закладів, гуртків, зокрема філій Малої академії наук, що працюють з обдарованою молоддю;
- проведення всеукраїнських олімпіад, конкурсів, конкурсів-захистів, турнірів і фестивалів та забезпечення участі обдарованої молоді у міжнародних інтелектуальних і творчих змаганнях;
- сприяння наступності в системі роботи з обдарованою молоддю загальноосвітніх, позашкільних, у тому числі початкових спеціалізованих мистецьких, професійно-технічних і вищих навчальних закладах;
- модернізація вищої та післядипломної педагогічної освіти відповідно до сучасних вимог, розширення системи підготовки (перепідготовки) педагогічних кадрів, що працюють з обдарованою молоддю;

- пошук альтернативних шляхів ефективної реалізації творчих здобутків обдарованої молоді в усіх сферах життя;
- формування основ системи виявлення, навчання і підтримки обдарованої молоді, її соціального захисту;
- популяризація здобутків обдарованої молоді, поширення досвіду роботи педагогічних і науково-педагогічних працівників;
- використання міжнародного досвіду підтримки і роботи з обдарованою молоддю;
- створення інтернет-сторінки для інформування громадськості про здійснення передбачених Програмою заходів.

Етапи виконання програми.

Програму планується виконати у два етапи. На першому етапі (2006 – 2007 роки) передбачається:

- розроблення основних напрямів підтримки і роботи з обдарованою молоддю, узагальнення, поширення кращого досвіду педагогічних, науково-педагогічних і наукових працівників;
- підготовка програм діяльності державних і громадських організацій з питань підтримки обдарованої молоді;
- започаткування щорічного проведення науково-практичної конференції з проблем виявлення, розвитку і підтримки обдарованої молоді;
- проведення Всеукраїнського конкурсу авторських програм педагогічних, науково-педагогічних, наукових працівників, спрямованих на виявлення, розвиток і підтримку обдарованої молоді, включення до навчальних програм вищих навчальних педагогічних закладів обов'язкового курсу з питань методики та організації роботи з обдарованою молоддю;
- створення умов для проведення всеукраїнських олімпіад, конкурсів, конкурсів-захистів, турнірів, фестивалів і забезпечення участі команд обдарованої молоді в міжнародних інтелектуальних і творчих змаганнях;
- налагодження зв'язків з міжнародними організаціями та установами, робота яких спрямована на виявлення, навчання, розвиток і підтримку обдарованої молоді.

На другому етапі (2008 – 2010 роки) передбачається:

- організація, проведення наукових конференцій, семінарів, засідань за круглим столом з проблем виявлення і підтримки обдарованої молоді;
- висвітлення у засобах масової інформації досягнень обдарованої молоді в різних сферах діяльності, популяризація кращого досвіду

педагогічних, науково-педагогічних, наукових працівників і тренерів-викладачів, створення дитячих та молодіжних навчально-пізнавальних теле- та радіопрограм;

- підготовка і видання науково-методичної, навчальної літератури з питань роботи з обдарованою молоддю.

Очікувані результати виконання програми.

Виконання Програми дасть змогу:

- створити загальнонаціональну систему виявлення, відбору та підтримки обдарованої молоді;

- удосконалити нормативно-правову базу з питань навчання і виховання обдарованої молоді;

- підвищити рівень науково-методичного та інформаційного забезпечення педагогічних, науково-педагогічних, наукових працівників і тренерів-викладачів, які проводять роботу з обдарованою молоддю;

- підвищити рівень професійної компетенції у визначенні методів, форм, засобів, технологій навчання і виховання;

- консолідувати зусилля центральних і місцевих органів виконавчої влади, органів місцевого самоврядування, навчальних закладів, установ та організацій у роботі з обдарованою молоддю;

- розширити інформаційно-аналітичний банк даних «Обдарованість».

Фінансування програми.

Фінансування Програми здійснюватиметься у межах бюджетних призначень, передбачених центральним органам виконавчої влади на відповідні роки, за рахунок коштів місцевих бюджетів та інших джерел.

Орієнтовний обсяг фінансування Програми становить близько 170 мільйонів гривень з державного бюджету.

Концепція опублікована в газеті «Освіта України» №48, 30 червня 2006 року, стор. 1-3. Враховуючи відсутність нової Концепції Програми на 2011 і наступні роки, дана Програма продовжує діяти.

ДІТИ ІНДИГО – термін, уведений екстрасенсом Ненсі Енн Тепп для позначення обдарованих дітей, які, на її думку, мають ауру кольору індиго. Широку популярність термін отримав в кінці 1990-х років завдяки згадкам у джерелах, що мають відношення до руху нью-ейдж. Дітям індиго приписують безліч різних властивостей, починаючи від високого рівня інтелекту та закінчуючи телепатичними здібностями. Стверджується також, що «діти індиго» є «новою расою людей». Явищу «дітей індиго» були присвячені декілька фільмів і велика кількість книг. Незважаючи на широку популярність, не існує жодного наукового доказу існування цього феномена. Скептично налаштовані педагоги та

журналісти відзначають, що саме явище «діти індиго» носить характер містифікації. Крім того, велика частина ознак та якостей «дітей індиго» давно відома психіатрам та психотерапевтам і описується діагнозом СДУГ (синдром дефіциту уваги та гіперактивність). Сучасною наукою термін «діти індиго» як такий не використовується. Ненсі Енн Тепп стверджує в своїй книзі «Як розібратися в житті за допомогою кольору», виданій 1982 року, що в наш час 70% дітей у віці до 10 років і 40% у віці від 15 до 25 є «індиго», що науково не підтверджується.

Широке поширення термін отримав у 1999 році після успіху книги Лі Керрола та його дружини Джен Тоубер «The Indigo Children: The New Kids Have Arrived». Керрол стверджує, що подібна тема виникла як наслідок спілкування з «носієм ангельської енергії», якого він іменує Крайон. Цій темі присвячені документальні та художні фільми:

- «Еволюція Індиго» (США) – фільм Джеймса Тваймана;
- «Індиго» (США) – в головній ролі Ніл Дональд Волш;
- «Діти світла» – режисер Валерій Шатин. На замовлення Міжнародного Центру Реріхів;
- Художній фільм «Індиго» (Росія);
- Документальний фільм "Діти Індиго" (Discovery);
- Вундеркінд.

Проте, ця тема піддавалася критиці в таких роботах, як:

- Александр Савенков «Дети индиго»: осторожно — мистификация»; «Дети индиго – изобретение шарлатанов от воспитания?»;
- Дети цвета ультрамарин;
- «Дети индиго»;
- Анастасія Богуславська. «Якби дітей індиго не було, їх варто було б вигадати».

За матеріалами з Вікіпедії.

ДІЯЛЬНІСНА ОБДАРОВАНІСТЬ – найважливіший вид обдарованості, сенс якого полягає в тому, що без належної організації активності у формі особливої діяльності неможливий жодний інший вид обдарованості. Пасивне ставлення до розвитку здібностей, самої обдарованості робить її предметом мрії, декларативних затеоретизованих розмірковувань, тоді як здібності можуть переходити в обдарованість, а обдарованість у талант і геніальність тільки в ході здійснення інтенсивної продуктивної діяльності – передусім трудової, професійної, учбової, творчої, комунікативної, рефлексивної тощо. Спільним для всіх видів діяльності, внутрішньої та зовнішньої, творчої та репродуктивної, ігрової та навчальної й багатьох інших, є її

структура. Вона складається із п'ятих головних компонентів – а) потребнісно-мотиваційного (стимулюючого); б) інформаційно-пізнавального (орієнтуючого); в) цілеутворюючого (програмуючого); г) операційно-результативного (продукуючого) та д) емоційно-почуттєвого (утверджуючого).

У повноцінній трудовій діяльності особистості мають бути представлені усі п'ять базових компонентів, етапів її послідовного розгортання й здійснення. Відповідно до цього групуються основні здібності до трудової діяльності. Це визначається наступними обставинами.

По-перше, діяльність завжди починається із усвідомлення певної потреби (матеріальної чи духовної, природної чи культурної) як стану нестачі чогось в особі, особистості та предмета цієї потреби, тобто визначення мотиву діяльності, адже опредмечування потреби, за О.М.Леонтьєвим, утворює мотив діяльності.

По-друге, мотив визначає напрям орієнтації в дійсності, пошуку необхідної інформації, пізнання об'єктивних умов, дослідження ситуацій; на цьому етапі в деяких випадках може бути знайдений вже готовий предмет задоволення потреби, а тому і зупинитися сама діяльність; проте у більшості випадків такий готовий предмет відсутній, що спонукає до подальшого розгортання творчої, продуктивної діяльності.

По-третьє, якщо на попередньому етапі не був знайдений предмет потреби, але визначився шлях його отримання чи створення, то формується загальна мета, як уявлення про необхідний результат, та програма дій з її результативного досягнення.

По-четверте, відповідно до мети віднаходяться або розробляються методи, засоби її досягнення, формується і реалізується система дій і операцій, що призводить до творення та продукування результату діяльності. Результат, продукт виступає системотвірним фактором усієї діяльності, заради чого вона розгортається. Саме тут доцільно згадати слова А.Ейнштейна: «Видатні особистості формуються не за допомогою красивих слів, а власною працею та її результатами».

По-п'яте, результат трудової діяльності, що відповідає потребі, мотиву й меті діяльності, споживається безпосередньо або опосередковано через систему суспільно організованого розподілу праці, що викликає певну емоційно-почуттєву реакцію особистості, яка підкріплює діяльність з усіма її компонентами або коригує чи відкидає її, якщо вона є незадовільною у певних відношеннях.

Внаслідок успішного здійснення усіх зазначених компонентів та емоційного закріплення усього послідовного їх ланцюга, трудова, творча діяльність фіксується, згортається у певних якостях, здібностях особистості, щоб у відповідних умовах повторитись або стати основою для розгортання нової діяльності. Від якості організації діяльності, від ефективності й успішності її здійснення залежить формування здібностей й обдарованості особистості як суб'єкта діяльності. Тому так важливо приділяти першочергову увагу її організації, вкладаючи в цю організацію потенціал усіх підструктур особистості – психосоціальної, комунікативної, мотиваційної, характерологічної, рефлексивної, компетентнісної, інтелектуальної, психофізіологічної та психосоматичної. При цьому слід приділяти увагу психологічним і педагогічним питанням організації трудової діяльності і, базуючись на обдарованості дитини, формувати майстерність дорослого працівника.

Рибалка В.В. Психологія та педагогіка праці особистості: від обдарованості дитини до майстерності дорослого: посібник / В.В.Рибалка.- К.: Інститут обдарованої дитини, 2014. – 220 с.

ДОБРО, КРАСА ТА ІСТИНА В ЖИТТІ ТА ТВОРЧОСТІ ОБДАРОВАНОЇ ОСОБИСТОСТІ – ці духовні цінності мають величезне значення для розвитку обдарованої молоді, оскільки часто виступають смисловим підґрунтям її цілей, проблем, проектів. Віддана цим цінностям обдарована дитина начебто випереджає інших дітей і завдяки ним краще перетворює дійсність, оскільки одразу ж спирається на перевірені людством орієнтири, що забезпечують його прогрес. Важко собі уявити спрямованість обдарованої молоді на антитези вказаних цінностей, такі як зло, спотвореність, неправда. До речі, панування останніх в деяких аморальних, спотворених, брехливих дорослих, з якими стикається обдарована молодь, можуть визвати і протест, і конформізм недосвічених молодих талантів, що може призвести до втрати їх творчого потенціалу.

Добро є базовою категорією етики, вихідна духовна цінність, основа гуманізму. Добро має бути добровільним, тобто вільним, свободним. Саме за цієї умови можна створити людині справжнє добро і ні в якому разі – через поневолення, насилля, примушення. Разом з тим щасливою людина може стати тільки на засадах доброчесності і відданості Красі. Остання як головний предмет мистецтва визначає гармонію, адекватне висвітлення у формі прекрасного всієї глибини справжнього змісту внутрішнього та зовнішнього світу, відповідність дійсності власній суті, тобто Істині, яка видобувається переважно наукою. Добро, Краса та Істина – універсальні етичні, естетичні та гносеологічні категорії людського життя. Саме вони – Добро, Краса та

Істина – розглядаються у відомому вислові Ф.М.Достоевського «Краса врятує світ». В останньому йдеться не просто про красу як буттєву цінність, але і про її етичну місію порятунку світу як пізнавальної цінності. Моральними, красивими, істинними мають бути мотиви, думки, наміри, вчинки, почуття людини, її розвиток і самоактуалізація. Зазначені духовні цінності мають виступати суттєвими характеристиками цілісного буття людини, її існування, що відповідає її власній суті. І знову слід підкреслити, що Добро, Краса та Істина можуть існувати в умовах свободи, свободи бути самим собою, вільно розвивати власні сутнісні сили.

Триєдність духовних цінностей Добра, Краси та Істини культурно та історично співвідноситься із цінностями свободи, рівності та братерства. Треба захищати, підтримувати вказані духовні цінності обдарованої молоді від вульгаризації та спотворення буденною свідомістю оточуючих. Свобода не повинна сприймаватися як свавілля, як можливість робити все, що заманеться, рівність – як зрівнялівка, як матеріальна рівність, а братерство як фамільярність, кругова порука, можливість повчати когось з позиції «старшого брата», як можливість одержувати подаяння у вигляді бідного родича, як солодкава любов, поблажливість.

Дієвість вказаних духовних принципів однозначно залежить від повноти втілення всієї даної тріади і від дотримання вказаної їх послідовності. В цьому їх універсальність, на що вказують такі відомі психологи, як В.В.Давидов і І.П.Манюха. Все це слід врахувати обдарованій молоді та їх дорослим фасилітаторам.

ДОКТОР НАУК (лат. *doctor* – учитель, наставник) – науковий ступінь, що присвоюється особам, які захистили докторську дисертацію й мали до того, як правило, науковий ступінь кандидата наук (в Україні) або магістра. Вперше ступінь доктора наук почав присвоювати в 1130 році Болонський університет, а з 1231 року – Паризький університет. В Україні наукову ступінь доктора наук присвоює Вища атестаційна комісія (зараз – ДАК МОН України) на основі результатів захисту докторської дисертації у спеціалізованих Вчених радах вищих навчальних закладів і науково-дослідних інститутів. У деяких країнах, приміром Австрії, Німеччині, ступінь доктора наук присвоюють особам, що закінчили вищі навчальні заклади й захистили спеціальні роботи.

Гончаренко С.У. *Український педагогічний словник* / Семен Гончаренко. – Київ: Либідь, 1997. – 376 с. – С. 100.

ДОКТОРАНТ – науковець, який має науковий ступінь кандидата наук і вступив до докторантури НАН України, НАПН України чи інших

галузових академій та вузів для підготовки докторських дисертацій. В Україні докторантура вважається вищим ступенем у системі підготовки наукових і науково-педагогічних кадрів, частиною системи неперервної освіти. Запроваджена в Україні у 30-х роках, скасована у 1956 році, відновлена в 1987 році. Діє при провідних вищих навчальних закладах, наукових установах і організаціях. До докторантури з відривом від виробництва приймаються особи у віці від 40 років (зараз – раніше), які мають науковий ступінь кандидата наук і досягли значних наукових успіхів в обраній галузі. Строк підготовки в докторантурі не перевищує 3 років і зараховується до стажу науково-педагогічної праці. Докторантам виплачується державна стипендія. Для надання допомоги докторантам у проведенні дисертаційних досліджень за місцем їхньої підготовки можуть призначатися наукові консультанти.

Гончаренко С.У. Український педагогічний словник / Семен Гончаренко. – Київ: Либідь, 1997. – 376 с. – С. 100.

ДОПИТЛИВІСТЬ ОБДАРОВАНОЇ ДИТИНИ – поняття допитливості визначається С.У.Гончаренком в «Українському педагогічному словнику» як психологічна риса характеру, властивість особистості, інтелекту людини. Вона «виявляється у прагненні до широти і глибини знань про довколишній світ і самого себе. Допитливість є однією з форм вияву любові до знань як соціальної і духовної потреби розвинутої особистості, психологічною передумовою розкриття сутності явищ і подій. Допитливість розвивається в процесі пізнання і практичного освоєння людиною об'єктивної дійсності».

М.І.Дьяченко і А.О.Кандилович подають у «Психологічному словнику-довіднику» близьке до допитливості поняття – «любопытность» (рос. мовою) – як «інтелектуально-психологічної риси особистості, її духовної потреби, що виявляється у потягах до пізнання оточуючого світу.

Подібно до того, як людям притаманна потреба у праці, грі, спілкуванні, так само для них властива потреба у знаннях, в оптимальній орієнтації у природному і соціальному оточенні. Любов до знань є важливим фактором успіху учбової діяльності школярів і студентів, їх самоосвіти та самовиховання. Без потягу до знань не було б шукання істини і відкриттів у різних областях науки і практики. Любов до знань не є природженою властивістю, вона набувається і розвивається у людини в процесі її теоретичної і практичної діяльності». Ці дані свідчать про те, що допитливість виступає в якості певної інтелектуальної установки, мотиваційно-сміслового утворення, яке забезпечує першу фазу пізнання особистістю дійсності в її невизначеності, складності та значущості для неї та суспільства.

Можна проаналізувати смисловий склад поняття «допитливість» й іншим чином – як він сприймається «на слух», «наочно», роблячи наголос на тих чи інших його складових. В такому разі цей термін складається з декількох акцентованих ключових суб-понять. Наприклад, можливий наголос на таке його звучання, як «допитливість», тобто здатність начебто «допитувати» певне явище, проблему, задачу. Можна зробити й інший наголос – «до-пит(ання)ливість», тобто на те, що передує задаванню запитань і здатність до цього. Нарешті, можливе й таке значення, як «допити(ливість)», тобто «пити» знання.

Отже, в контексті поняття «допитливість» звучать у свідомості людини споріднені до нього поняття «допитувати» (природу, явища, суспільство, людей тощо), задавати запитання, щось робити до запитання, здатність «пити» істину. Ці версії мають право на існування, так само як й інші тлумачення цього терміну, представлені, наприклад, у словниках, хоча деякі з них, на жаль, досить відірвані від такого безпосереднього значення, надто опосередковані й абстраговані від нього, що утруднює його розуміння й педагогічне використання.

Психологічна характеристика допитливості у зазначеному контексті передбачає її розгляд в якості таких рис особистості, за якими стоїть вмотивованість, пристрасне позитивне ставлення до нових знань, до пошуку істини, що супроводжується позитивними почуттями, такими як подив, натхнення, сумнів, радість, задоволення від відкриття нового знання тощо.

Як домінуюча властивість особистості вченого допитливість підпорядковує собі зміст і форму психосоціальності, спілкування, мотивації, характеру, рефлексії, досвіду, усього інтелекту, навіть психофізіології і психосоматики особистості.

З іншого боку, допитливість має такі складові пізнавальної діяльності юного і дорослого вченого, як потяг до знань, здатність задавати запитання, покращувати існуючу наукову картину світу, ставити мету і завдання пізнання, продукувати нові знання, актуалізувати сприятливі для пізнання емоції та почуття.

Найвиразніше допитливість виявляється у запитаннях, серед яких можна виділити передусім, стратегічні, мега-запитання, які формулюються переважно у підлітковому та юнацькому віці, а пізніше диференціюються і зберігають своє значення на все життя. Можна виділити також і тактичні та ситуаційні запитання. Є запитання інформаційні й проблемні, евристичні й творчі, поверхові й глибинні. Важливо підтримувати допитливість саме шляхом концентрації уваги, поваги до запитань дитини. Ні в якому разі не можна блокувати її

запитання, як це роблять іноді заклопотані і стомлені батьки, коли говорять про запитання як про глупі, непотрібні («Не кажи дурниць!»). Запитання слід підтримувати, підводити до них, обов'язково відповідати на них. Саме так робив батько маленького Альберта Ейнштейна, коли активізував і спрямував увагу свого п'ятирічного сина на компас таким чином, що той потім неперервно задавав собі фундаментальне запитання: «Чому стрілка компасу спрямована завжди в одну й ту ж сторону?» Як відомо, це запитання перетворилося у свідомості допитливого хлопчика, а далі підлітка і юнака у стратегічне наукове питання, проблему, яку він вивчав багато років і через два десятиріччя відповів на нього теорією відносності.

Автор цих строк ніколи не забуде запитань свого батька, які він задавав зазвичай, за обідом. Одного разу він спитав, чи збільшується обсяг чаю у стакані, коли ми розчиняємо в ньому цукор. До сих пір точно не знаю, чому в цьому стакані обсяг води залишається незмінним до певних меж обсягу цукру, що розчиняється, однак пам'ятаю до цього часу ситуацію запитання, його форму і ситуаційні почуття, насолоду від самого бажання отримувати й задавати запитання. Тому пізніше свідомо відстежував здатність до запитань у студентів і своїх доньок і був радий, коли вони в певних ситуаціях самі задавали оригінальні запитання. Особливо вразили запитання однієї з доньок: «Чи є темперамент у рослин?» (після того, як розповів їм про наукові погляди на темперамент різних вчених, зокрема професора Б.Й.Цуканова) та «Чи є пам'ятник Дніпру» (коли ми йшли по мосту Патона і я розповів про те, скільки бійців потонуло у Дніпрі при визволенні Києва і чому поставлений пам'ятник Батьківщині-Матері). Було особливо приємно, що, судячи по обличчям, доньки не всі свої запитання озвучили, а мовчки задумалися над ними.

В ранньому дитинстві, у віці від трьох до п'яти років, як про це чудово написав Корній Чуковський, пізнавальна діяльність дітей здійснюється переважно через їх запитання, за що їх називають «чомусиками». Цих дітей треба особливо підтримувати своєю увагою і зацікавленим спілкуванням.

Величезне значення для розвитку допитливості має так зване самозапитування, яке особливо розповсюджене у підлітковому віці. До таких запитань відносяться запитання про безсмертя, про вічність і безмежність Всесвіту, про існування Бога, про сутність «Я», про Справедливість, про Істину тощо. І при їх виникненні слід не зволікати з відповіддю. Коли її важко одразу надати, то треба підтримати ці запитання і звернутися до пошуку відповідей на них за допомогою

інформації в книгах, в Інтернеті, у експертів, до розгортання пізнання, зокрема організації дослідження, наприклад, через цілеспрямоване опитування, спостереження, наукове спілкування зі спеціалістами тощо

Розвиток допитливості в цьому контексті передбачає вивчення досвіду наших попередників. Так, ще Сократ використовував метод майєвтики, тобто народження істини, її пошуку у ході співбесіди у вигляді запитань-відповідей і наступного обговорення і відбору найбільш перспективних відповідей з певного питання. Теж саме можна сказати про українського філософа-мандрівника Григорія Савовича Сковороду, який шукав істину у спілкуванні із цікавими людьми.

У сучасній евристиці, як науці про творчість, використовуються спеціальні методи формулювання запитань, наприклад «Список контрольних запитань» Е.Крика, «Список контрольних запитань» Т.Ейлоарта, «Самоопитувальник для організації розумового експерименту» Г.Я.Буша. Використовує запитання і сучасний український дослідник творчості академік В.О.Моляко – в розробленій ним стратегіальній системі розвитку творчої особистості, відомої під назвою КАРУС (за першими літерами назви використовуваних вченим стратегій – комбінування, аналогізування, реконструювання, універсальної та спонтанної стратегій).

Ми також застосовуємо метод запитань і відповідей, зокрема, підтримуючи запитувальну активність студентів на семінарських і практичних заняттях, а також при виконанні ними так званої десятичної творчої наукової роботи, в якій треба серед іншого задати десять запитань по розроблюваній проблемі і дати десять відповідей на них.

Заслужовують на підтримку і сучасні Сократи і Сковороди, серед яких можна виділити шановного Анатолія Миколайовича Маковського, який проживає на Київщині і вже кілька десятиліть генерує так звані «Золоті запитання», переконуючи оточуючих в необхідності цих запитань для покращення нашого життя.

Формування здатності задавати запитання особливо важливо для розвитку допитливості в обдарованих дітей.

Гончаренко С.У. Український педагогічний словник / Семен Гончаренко. – Київ: Либідь, 1997. – 376 с.; Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Психологический словарь-справочник. – Мн.: Харвест, 2004. – 576 с.; Маковський А.М. Золоті запитання. – К.: Видавець Микола Дмитренко, 2006. – 60 с.; Моляко В.А. Творческая конструктология (пролегомены). – К.: Освіта України, 2007. – 388 с.; Рыбалка В.В. Психология развития творчески одаренной личности: Научно-методическое пособие / В.В.Рыбалка. – К.: ООО «Информационные системы», 2011. – 392 с.; К.Чуковский. От двух до пяти. Собрание починений в 15 т. Т.2. – М.: Книжный клуб, 2001.

ДОСЛІДЖЕННЯ НАУКОВЕ – процес вивчення певного об'єкта (предмета або явища) за допомогою наукових методів, яке має на меті

встановлення закономірностей його виникнення, побудови, розвитку і перетворення в інтересах раціонального використання у практичній діяльності людей. У методології наукових досліджень розрізняють поняття «об'єкт» і «предмет» пізнання. Об'єктом пізнання прийнято називати те, на що спрямована пізнавальна діяльність дослідника, тобто навколишній матеріальний світ та форми його відображення людьми, які існують незалежно від нашої свідомості, відбираються відповідно до мети дослідження. Досліджувати можна не тільки емпіричний об'єкт (наприклад, якість продукції, собівартість виробів), а й теоретичний (наприклад, дія закону вартості). Предмет пізнання – це досліджувані з певною метою властивості, особливості об'єкта. Так, усі суспільні науки в принципі пізнають один об'єкт – суспільство, але мають різні предмети; політична економія вивчає систему виробничих відносин, економічна статистика – кількісну сторону економічних явищ; бухгалтерський облік, аналіз і аудит – господарську діяльність підприємців та ін. Предмет є вужчим поняттям, ніж об'єкт і виступає його складовою.

Характерною рисою наукового дослідження, яка вирізняє його від інших видів пізнання, є використання наукових методів. Визначальною рисою наукового методу є вимога об'єктивності, що виключає суб'єктивне тлумачення результатів. Не повинні прийматися на віру будь-які твердження, навіть якщо вони виходять від авторитетних вчених. Методи поділяються на дві групи: теоретичні та емпіричні. Розрізняють два види досліджень – фундаментальне і прикладне. Фундаментальне дослідження розпочинається головним чином для того, щоб виробляти нові знання незалежно від перспектив їх застосування. Прикладне ж дослідження має на меті одержання і використання знань для практичних цілей.

Білуха М. Т. *Методологія наукових досліджень: Підручник*. – К.: АБУ, 2002 – 480 с.; *Наукові дослідження*: http://blognauki.in.ua/naukov_i_doslidzhennya.php

ДОСЛІДНИК – людина, яка веде дослідження, займається науковими дослідженнями, вивченням, спостереженням, аналізом чогось, сприяє отриманню нових знань. Дослідник займається дослідженням, пошуком знань, використовуючи будь-який систематичний метод (наприклад науковий метод), з метою встановлення фактів. В більш вузькому сенсі, дослідник — це людина, яка проводить досліди. Наприклад, аграрні дослідники проводять досліди з вирощування сільськогосподарських культур, виведення нових сортів рослин тощо. Дослідники можуть працювати в наукових, промислових, навчальних, державних або приватних закладах та

установах. Також можуть займатися приватними, особистими дослідженнями.

Білуха М. Т. *Методологія наукових досліджень: Підручник*. – К.: АБУ, 2002. – 480 с.

ДУХ – поняття духу, духовності вперше з'явилися у релігії і лише після цього стали предметом розгляду в науці, де й дотепер мають неоднозначне трактування. Релігійне тлумачення Духу Святого набуло певної трансформації у релігійно-філософських та філософських поглядах на дух. Так, Л.Фейєрбах у своїй «Історії філософії...» навів погляди на дух Гассенді, загальне і більш точне визначення духу, його реального сенсу і змісту у філософії духу Декарта, і показав зняття ним суперечностей духу і природи. Він проаналізував сутність духу у філософії Мальбранша, різні види пізнання в ній духу; навів думки Спінози про єдність духу і тіла, як і взагалі ідеальних і матеріальних об'єктів, про свободу і чесноти духу або пізнання, про мету духу. Цією метою є *«пізнання єдності, котру він має з цілою природою..., його вищим благом і вищою доброчесністю є пізнання бога. Бо вище, що дух може піднести, є бог, тобто абсолютно безкінечна істота, без якої ніщо не може ані існувати, ані мислитися... Абсолютна чеснота, або сила духу, тому є пізнання, але вище, що може розуміти дух, є бог, тобто вища доброчесність духу полягає у пізнанні бога. Тому пізнання і любов бога як наше вище благо є остання мета духу...»*. Як стверджує Л.Фейєрбах, Спіноза вважав, що до *«самої сутності людського духу належить те, що він має адекватне пізнання про вічну і безкінечну сутність бога»*. У філософії Спінози дух знаходить оригінальне визначення, характеристики свого безсмертя, буття, об'єкту, розуміння сутності, видів (мислячий, релігійний, створений, людський), а також – зіставлення з душею.

Змістовну характеристику духу подав у «Філософській пропедевтиці» Г.В.Ф.Гегель. Можна зафіксувати два важливі моменти феноменології духу Гегеля, які полягають у його суб'єктності та всеосяжності. Перший момент визначається суб'єктною природою людського мислення, якому відповідає суб'єктність його продукту, духу, що може бути цілісним, народним, всеосяжним, якщо кореспондується із суб'єктністю форм і засобів трансцендентності та суб'єктністю усіх представників народу... Духовність виступає при цьому конститууючим фактором єдності народу. Гегель уточнює своє визначення духу у наступних формулюваннях: «дух, що розглядається сам по собі, 1) може бути зрозумілим у своєму *«природному наявному бутті*, у своєму безпосередньому зв'язку з органічним тілом і у своїй похідній від цього залежності від афекцій й станів тіла; займається цим

антропологія; 2) як такий, що являється, а саме тому, що він в якості суб'єкта відноситься до усього іншого як до об'єкту, дух є *свідомість* і уявляє собою предмет *феноменології духу*; 3) як дух, узятий відповідно визначенням його діяльності в середині себе самого, він є предметом *психології*». В контексті висловлювань Гегеля, душа породжує, творить дух, а також і сприймає, зберігає, систематизує, примножує, передає і трансцендентує (тобто виходить за межі свідомості і пізнання – Р.В.) його. Ще один аспект стосується зближення понять духу, душі з поняттям особистості у різних творах філософа, що дає підстави говорити про певну тотожність особистості з душею і духом. Гегель розглядає такі види духу, як реальний дух (держава), вже згадуваний народний дух, практичний дух, дух цілого, всеосяжний світовий дух, релігійний дух, які мають своє специфічне організаційне життя, зовнішні зв'язки, принципи і закони, форми. На його погляд, дух у чистому своєму вираженні представлений у мистецтві в його індивідуальній своєрідності, із субстанціональним змістом і формою народної фантазії. Релігійний дух визнається філософом абсолютним духом, істиною «для всіх людей», наголошуючи при цьому, що «сутністю істинної людської волі є *любов*». Світовий дух може, на його думку, «керувати часом», він є «рух в самому собі», як певною мірою «незалежний від пізнання».

Гегель наводить унікальні характеристики духу, пов'язуючи його з «кругообігом самого абсолюту, який став духом, як такий, як народжена цілісність, як дух, як свідомість, ...як створення, що народжує своє становлення для себе самого як вже створеного...». При цьому «наука домінує над вірою та її підходом, покладається на себе як дух і приходить до себе як дух. Утворення і науковий розвиток цього світогляду такі, що вона (наука – Р.В.) завжди залишається духом, не втрачає дух і в якості такого духу, що не втратив себе, робиться *для себе* іншим і знову себе набуває». Природа духу потаємна, «все темно для людського духу, і він є загадка для самого себе», але є чистим і високим, що притягує до себе, оскільки «дух панує над світом за допомогою свідомості. Це його інструмент...». Саме дух забезпечує прогрес людства, включаючись у тотальний процес творення і продукування культурних, наукових, технологічних цінностей..

У філософському словнику за редакцією І.Т.Фролова поняття духу (лат. *Spiritus* – дуновіння, тонке повітря, дихання, запах) розуміється у широкому сенсі, як «поняття, тотожне ідеальному, свідомому, на відміну від матеріального начала; у вузькому сенсі однозначне з поняттям мислення. Виділяють суб'єктивний і об'єктивний дух...

Духовне є особливий, вищий результат матеріальної суспільно-історичної практики людей; за словами Енгельса, мислячий дух – «вищий світ» матерії. Духовне життя суспільства – виступає як відображення суспільного буття. Водночас воно активно діє на суспільне життя, на практичну діяльність людини». Головним в цьому визначенні вважається визнання духу результатом матеріальної суспільно-історичної практики людей, який зворотним шляхом діє на цю практику. Дух має об'єктивний і суб'єктивний вимір, пронизує обидві ці реальності. «Духовне виробництво – поняття, уведене Марксом для характеристики виробництва ідей, знань, уявлень, художніх цінностей. Є складовою суспільного виробництва, що уявляє єдність матеріального і духовного виробництва; залежить у кінцевому рахунку від матеріального виробництва, визначається його базисними стосунками... Духовне виробництво має історичний характер, представляючи собою духовну діяльність, що має певні суспільні форми. Творча діяльність у сфері духовного виробництва органічно пов'язана зі спадковістю, оскільки лише сприймаючи спадок і заново оцінюючи його, люди набувають здатність творити самі. Витвори культури, представлені в матеріалі, мові, мають бути відтворені новими поколіннями, включені в їх діяльність... Виділяють дві форми духовного виробництва: функціонально задану й універсально-спадкову... Душа – термін, що використовується як синонім терміну психіка... внутрішній світ людини...». Можна сказати, що душа і дух пов'язані між собою як механізм і функція, як процес виробництва та його ідеальний результат.

Відомий український педагог С.У.Гончаренко розуміє дух як: «1) філософське поняття, яке означає ідеальне, безтілесне начало, на відміну від матеріального, тілесного начала. Питання про співвідношення духу і матерії – основне питання філософії. Визначення первинності матерії, вторинності духу – визначальна риса матеріалізму, визначення першоосновою світу духу – визначальна риса ідеалізму, спіритуалізму. 2) У релігії «дух святий» – третя особа святої трійці. 3) Переносно – внутрішній стан, моральна сила людини, колективу». Відповідно до цього, духовні цінності С.У.Гончаренко розуміє як «витвори людського духу, зафіксовані у здобутках науки, технології, мистецтва, моралі, культури. Людина духовна тією мірою, в якій вона задумується над цими питаннями і прагне дістати на них відповідь. Втрата духовності рівнозначна втраті людяності. Формування духовних потреб особистості є найважливішим завданням виховання.

Аверинцев С.С.Софія-Логос.Словник / С.С.Аверинцев. – 3-е видання. – К.: ДУХ і ЛІТЕРА, 2007. – 650 с.; Гегель Г.В.Ф.Работы разных лет. В двух томах / Г.В.Ф.Гегель

// Т.2. / Сост., общ. ред. А.В.Гулыги.- М.: Мысль, 1973. – 630 с.; Гончаренко С.У.Український педагогічний словник / К.: Либідь, 1997. – 376 с.; Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А.Психологический словарь-справочник.- Мн.: Харвест, 2004. – 576 с.; Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук. України; головний ред. В.Г.Кремень. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.; Помиткін Е.О.Психологія духовного розвитку особистості: Монографія. – К.: Наш час, 2007. – 280 с.; Святитель Лука (Войно-Ясенецький). Дух, душа и тело / Святитель Лука (Войно-Ясенецький). – Клин: Христианская жизнь, 2007.- 128 с.; Фейербах Л.История философии. Собр. соч. в трех т. / Л.Фейербах // Пер. с нем., ред. и вступ. ст. М.С.Григоркина. – Т.1. – М.: Мысль, 1967. – 544 с.; Философский словарь / Под ред. И.Т.Фролова. – 5-е изд.- М.: Политиздат, 1987. – 590 с.

ДУХОВНА КУЛЬТУРА ОСОБИСТОСТІ – властивий для поглядів багатьох спеціалістів акцент на ідеали Добра, Краси та Істини як на вищі духовні цінності, що передбачає тісний зв'язок між ними і не виключає їх поєднання з релігійними, християнськими духовними ідеалами Віри, Надії, Любові, які відповідають вищим канонам Церкви. Відданість цим вищим цінностям й утворює основу духовної культури особистості. Водночас, при тлумаченні духовної культури слід враховувати діалектику духу, для якої притаманні антиномії добра і зла, краси і спотвореності, істини і неправди, віри та зневір'я, надії та відчаю, любові й ненависті.

В межах тріади «дух-душа-тіло» існують ще не відкриті лого-психо-соматичні закономірності, які мають відображати єдине людське одухотворене, одушевлене, органічне ціле, що стосуються також її, тобто тріади, взаємодії із зовнішнім соціальним і природним макросвітом, медіамінісвітом самої особистості та її внутрішнім генетичним наносвітом. Наука тільки підходить до розкриття цієї різномасштабної цілісності з аналітико-синтетичних, конкретизуючо-узагальнюючих, індуктивно-дедуктивних, агломеративно-систематизуючих, хаотично-синергетичних, логічних і аналого-реконструктивно-комбінаційно-спонтанних творчих дослідницьких позицій. Ці метазони взаємодії мають бути досліджені саме у духовно-душевно-тілесному плані.

В цьому вбачаються загальні психологічні й онтологічні основи розвитку духовної культури людини як представника будь-якої професії і, передусім, – педагогічної, тобто педагогічних працівників. Останні в буквальному сенсі мають справу з духовними цінностями як складовими духу людської цивілізації, за допомогою яких програмують (з використанням різноманітних навчально-виховних програм, без чого немислима освіта) розвиток душі і тіла представників підростаючого покоління. В контексті такої історико-психологічної концептуалізації проблеми розвиток духовної культури педагогічного персоналу постає

ключовим фактором функціонування системи освіти, в тому числі і профільної та професійної освіти.

Духовна культура професійних педагогів реалізується завдяки особливості духовної діяльності, представленій такими компонентами-етапами, як: потребово-мотиваційний, інформаційно-пізнавальний, цілеформувальний, операційно-результативний та емоційно-почуттєвий - в цілісному контексті психолого-педагогічної праці освітнього персоналу як джерела духовності з її функціями та продуктами.

Таким чином, під поняттям духовності розуміється специфічна особистісна властивість людини, котра характеризує продуктивний, результативний бік її психічної діяльності – в процесі сприймання, засвоєння, збереження, актуалізації, породження, передачі і трансценденції вищих духовних цінностей, згрупованих у три великі групи – Добра, Краси та Істини. Останні пов'язані значною мірою з вищими релігійними та життєвими духовними цінностями – Віри, Надії, Любові. Вони здійснюються в історичному часі і просторі між особистістю та суспільством при переході від покоління до покоління – в межах цілісного, безкінечного та вічного, духовного світу людства. Дух – це всеохоплююча сукупність норм, законів соціальної поведінки, потягів до спільності, ідеалів, смислів, ставлень, знань, ідей, значень, образів, уявлень, емоційних та інтелектуальних оцінок, критеріїв, почуттів тощо, які засвоюються і продукуються на рівні особистості її душею і керують через душу тілом, організовують саму душу, поведінку, працю людей, функціонування суспільства. Ця сукупність розвивається і створює єдине структуроване ціле, що виявляється у духовній атмосфері суспільства, накладає свій відбиток на весь предметний, соціальний та природний світ людини і людства.

Відповідно до цього, духовна культура людства, що існує в момент народження дитини, утворюється духовними цінностями, які суб'єктно, спочатку через дорослих, визначають напрям її розвитку як особистості, а пізніше все самостійніше стають предметом засвоєння, асиміляції, збереження, використання, генерування, оновлення, трансценденції, поширення тощо. В науковій психології і педагогіці духовна культура займає особливе місце серед інших видів культури як вищий її вид. Духовна культура має бути зіставлена з такими явищами, що вже вивчаються у психології, як внутрішній світ, рефлексивний світ, картина світу, система знань, культурний простір, наративний світ, та проаналізована у наступних вимірах: ідеальне-реальне, абстрактне-конкретне, індуктивне-дедуктивне, хаотичне-синергетичне, віртуальне та дійсне, поетичне й прозаїчне, словесне та ділове, опосередковане-

безпосереднє тощо. Відповідно до цього, проблема розвитку духовної культури у власне педагогічних працівників має складний і неоднозначний характер, що потребує виділення пріоритетів у вивченні найбільш важливих її аспектів. Але в усякому разі духовна культура є доцільним і необхідним породженням душі, її сукупним універсальним продуктом, яким удосконалюється функціонування душі і тіла людини і на цій основі її буття стає ефективніше, прогресивніше, гуманістичніше.

Проблематика розвитку духовної культури вносить у розв'язання актуальних проблем психології та педагогіки принципово нові цивілізаційні аспекти. Духовні цінності виступають як ідеї всеєдності людства та внутрішньої інтеграції кожної особистості. Тому ці ідеї мають вищий аксіологічний статус, а відповідні до них духовні цінності – вищий пріоритет, у порівнянні з іншими цінностями, адже вони дозволяють розглядати людину з позицій вічності і безмежності духу, а її індивідуальне буття – як складову безсмертного і нескінченного життя людства. Поняття духовної культури може принципово збагатити психологічну науку, її розуміння не тільки як науки про душу, а як науки про душу і дух: при цьому душа асимілює, зберігає, використовує, породжує, транслює і трансцендентує духовні цінності у міжособистісному, суспільному, світовому просторі. Особливе місце при цьому займає питання про «переклад» релігійної тілесно-душевно-духовної термінології на мову методології сучасної науковій психології, питання про перехід на цій основі від переважно функціонального (психічного) до функціонально-продуктивного, тілесно-душевно-духовного (власне соматопсихологічного) розуміння особистості. При цьому особистість як суспільний суб'єкт творчості, гуманізму, рефлексії, духовності слід розуміти саме як тілесно-душевно-духовне утворення, що творить духовні цінності, вносить їх у своє буття, удосконалюючи свою життєдіяльність і діяльність суспільства. Особистість при цьому забезпечує творчий характер сприймання, збереження, використання й трансцендентування духовних цінностей заради прогресу життя людини і суспільства, для чого утворює особливі функціонально-продукуючі органи тілесно-душевно-духовної діяльності, які слід краще зрозуміти.

Боришевський М.Й. Дорога до себе: Від основ суб'єктності до вершин духовності: Монографія / Мирослав Боришевський. – К.: Академвидав, 2010. – 416 с.; Гегель Г.В.Ф. Работы разных лет. В двух томах / Г.В.Ф. Гегель // Т.2. / Сост., общ. ред. А.В. Гулыги. – М.: Мысль, 1973. – 630 с.; Гончаренко С.У. Український педагогічний словник / К.: Либідь, 1997. – 376 с.; Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук. України; головний ред. В.Г. Кремень. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.; Зязюн І.А. Філософія педагогічної дії: Монографія. – Черкаси: Вид. від. ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2008. – 608 с.; Помиткін Е.О. Психологія духовного розвитку

особистості: Монографія. – К.: Наш час, 2007. – 280 с.; Рубинштейн С.Л. Бытие и сознание. О месте психического во всеобщей взаимосвязи явлений материального мира. – М.: Изд-во АН СССР, 1957. – 328 с.; Святитель Лука (Войно-Ясенецкий). Дух, душа и тело / Святитель Лука (Войно-Ясенецкий). – Клин: Христианская жизнь, 2007. – 128 с.; Философский словарь / Под ред. И.Т.Флорова.- 5-е изд-е. – М.: Политиздат, 1987. – 590 с.; Шюрман Г. Духовна праця / Шюрман // Пер. з нім. Н.Лозинська. – Львів: Свічадо, 1999. – 72 с.

ДУХОВНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ОСОБИСТОСТІ – відомий спеціаліст із вивчення проблеми розвитку духовності особистості Е.О.Помиткін стверджує, що у змістовному вимірі духовний потенціал визначається спрямованістю особистості на вищі духовні ідеали, цінності та смисли, зокрема гуманістичні, естетичні, екологічні, пізнавальні, самовдосконалення та самореалізації. За умов релігійності людини духовний потенціал приймає форму її спрямованості до Бога, до об'єднання власної волі з волею Творця.

У функціональному вимірі духовний потенціал характеризує вищий ступінь людської самоорганізації, який позначається високим рівнем свідомості, самосвідомості та вольової саморегуляції особистості. Він є силою Духа людини і в людині, що зумовлює свідому стійкість, непохитність, рішучість, відданість власному покликанню, життєвій місії.

Духовний потенціал – це сила, енергія, потужність, яка може потребувати умов для прояву або ж перебувати у проявленому стані, що свідчить про реалізованість потенціалу. Нереалізованість духовного потенціалу має суттєві відмінності, зокрема, у порівнянні з творчим. Якщо нереалізованість творчого потенціалу призводить до переживання «мук творчості», пошуку умов докладання власних творчих здібностей (зміни професії, місця роботи тощо), то нереалізованість духовного потенціалу сприймається як невдале життя, позбавлене сенсу. Творча криза у загальному вигляді – це ускладнення у процесі творчості, коли людина не визначилася, що писати, малювати, розробляти, загалом – що створювати далі. Духовна криза актуалізує запитання «хто я насправді?», «для чого живу?», «кому потрібне все, що я роблю?»

Самореалізація духовного потенціалу особистості знаходить прояв у духовній творчості – творчості у внутрішньому світі, яка потребує свідомого самовдосконалення, розвитку потенційних людських можливостей, завдяки чому здійснюється вплив на оточуючих, на власну долю, на світ в цілому.

Залежно від ступеня розвитку духовного потенціалу та його самореалізованості у внутрішньому й зовнішньому світі, особистість

може бути визнана в духовному плані бездуховною, посередньо духовно розвинутою, духовно здібною та духовно обдарованою.

Помиткін Е.О. Психологічна діагностика духовного потенціалу особистості: посібник / Е.О. Помиткін. – Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2013. – 144 с. – С. 29.

ДУХОВНІСТЬ І ПРАЦЯ ОБДАРОВАНОЇ ТА ТАЛАНОВИТОЇ ОСОБИСТОСТІ. Проблемі духовних звершень у праці присвятив свою книгу німецький пастор Ганц Шюрман, яка виходить за межі означеної в її назві «Духовна праця» проблеми і торкається важливих духовних аспектів організації трудової діяльності. Г.Шюрман погоджується з думкою, що «кожний повинен зважити, що в духовних справах він зуміє зростати настільки, наскільки звільниться від самолюбства, власної (егоїстичної – Р.В.) волі та вигоди». Мотивація праці збагачується новими вищими духовними сенсами, що породжує цілковиту відданість їй, зосередження на ній: «Значна кількість обов'язків та завдань обмежується одним: душею, наповненою Божою любов'ю, любити Бога тепер і, люблячи, вершити Його волю. Зменшується безліч необхідних завдань, вгамовується шаленство праці і залишається єдине: тепер робити те, що є Боже і його вимагає любов». Божа воля має бути у щоденній праці. Наша праця повинна в кожній хвилині «знову і знову бути одухотворена та керована любов'ю, яка обрала Бога та його волю. Тоді наша діяльність перетворюється у справжню працю, наше розсіяне діяння – у зібране творіння, наше майбутнє метушіння – у впорядковану поступовість». При цьому любов Христова виступає як внутрішній фактор духовної дії. Цьому сприяє духовне зростання, яке є процесом реалізації любові. «Любов Христова є дійсністю понад дійсностями. Любов Христова має власну «структуру», але і свої специфічні способи дії». Трояке служіння любов'ю Христа передбачає: а) будування любов'ю громади; б) зібрання людей праці словом любові; в) пасторально-братерське зібрання. Христос, знаходячись у центрі, перетворює своєю любов'ю громаду у літургійну спільноту, спільноту віри та духовну спільноту. Церков – це «союз любові», братство, яке утверджується через «прислуговуючу» братню любов. Отже, як засвідчує Г. Шюрман, «уся наша діяльність повинна солідаризувати та стати служінням братньої любові».

Важливим моментом розвитку духовності є визнання людиною своїх меж, більш того – цінності нашого людського обмеження, адже «наше життя, як таке, є обмеженим, але, незважаючи ні на що, воно є надзвичайно *повноцінним*». «Все, чого досягаємо нашою працею, завжди залишається обмеженим та стосується лише декого. Коли ж через Розп'ятого ми вступили у простір віддання себе, ми переступили

границю та досягли Необмеженого. Хрест Ісуса поширює свою дію універсально на цілий світ. Наше діяння теж поширяться на цілий світ...». Завдяки духовності людина говорить «так» власному обмеженню – як зовнішньому (соціальне походження, оточення, професійна праця, провідники, домашні співжителі та співпрацівники, зневага та злий наговор), так і внутрішньому (наше духовно-релігійне життя з його обмеженнями, внутрішня безпорадність, обмеження душевно-духовного життя, дефекти психіки, інстинкти, активна та пасивна потреба любові, межі темпераменту, межі фізичної присутності, вікові недуги та нарікання, пов'язані із віком тощо). Визнання людської обмеженості приносить людині почуття свободи, надає можливості «знаходити Бога у всіх речах, а найбільше – у своїх власних обмеженнях! А тоді все перетворити на трамплін – до Бога». Зазначені положення Г.Шюрмана про духовну працю як на долання обмежень можна перенести на будь-яку професійну працю. При цьому постає проблема перекладу запропонованих ним духовних рекомендацій з релігійної на наукову мову, врахування при цьому специфіки релігійного і світського життя, зокрема й освіти, релігійно орієнтованої і науково спрямованої педагогічної праці. Ці думки корисні для глибшого розуміння духовної сутності праці обдарованої молоді і талановитих дорослих працівників.

Зязюн І.А. *Філософія педагогічної дії: Монографія.* – Черкаси: Вид. від. ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2008. – 608 с.; Помиткін Е.О. *Психологія духовного розвитку особистості: Монографія.* – К.: Наш час, 2007. – 280 с.; Шюрман Г. *Духовна праця / Шюрман // Пер. з нім. Н.Лозинська.* – Львів: Свічадо, 1999. – 72 с.

ДУХОВНІСТЬ ОБДАРОВАНОЇ І ТАЛАНОВИТОЇ ОСОБИСТОСТІ – у статті Р.М. Охрімчук в «Енциклопедії освіти» поняття духовності визначається як «категорія людського буття, якою виражається його здатність до самотворення та творення культури. Духовність є вищим рівнем розвитку особистості, на якому основними мотиваційно-смісловими регуляторами її життєдіяльності є вищі людські цінності. Це рівень найбільш зрілої і відповідальної (перед собою та ін.) особистості, здатної не тільки пізнавати та відображати навколишній світ, а й творити його». Іншими словами, духовність має акмеологічний, аксіологічний, онтологічний та креативний виміри. Автор статті відмічає, що з самого початку наукового аналізу духовності наприкінці ХІХ – на початку ХХ століття духовність «пов'язувалася із системою цінностей особистості та її здатністю до цілепокладання. Відзначалося, що духовність внутрішнього світу особистості не є вивідною із даної суми елементів, а має як засаду сукупність смислових зв'язків між ними. Спільними у різних підходах

до аналізу категорії духовності є визнання її зв'язку із надіндивідуальними смислами й цінностями, божественними чи космічними силами». Автор зазначає, що нині є необхідність у новому прочитанні ідей духовності релігійних мислителів. Адже, «засадничі положення філософії духовності актуалізують духовність як основу людського буття. Людина вращена у світ, а світ – у неї. Цей олюднений світ досягається через духовність людини, буття якої є своєрідною реальністю, що глибинно пов'язана з буттям космічним». Р.М.Охрімчук вказує також, що духовність була предметом розмірковувань великого народного мислителя, просвітителя і письменника Г.Сковороди, який уособлював своїм життям прагнення до «духовної свободи особистості мандрівного філософа». Він протиставляв світ духовності (її роль у пізнанні зовнішнього світу через пізнання себе, вимірюваного себе), багатство і силу духу, світу бездуховності, який утворюють людські пристрасті, розбещеність, нестриманість. На думку Г.Сковороди, духовність і бездуховність певною мірою протиставлені у поняттях культури і натури. Духовність об'єднує загальнолюдські, трансцендентні цінності, забезпечує «злиття людини із космічною світобудовою, розширює «кут зору» зрілої, вільної і відповідальної особистості, яка, займаючи позицію «над», «не боїться виконувати, як Г.Сковорода, «просту роль». Р.М.Охрімчук наводить думки М.Бердяєва про те, що «головним атрибутом духовності є свобода, яка виявляється у творенні себе та культури», О.Лосєва – про «її творчий і трансцендентуючий характер», що «вона пов'язана з міфотворенням, з гармонійним поєднанням ідеального і матеріального начал античного Космосу...», і В.Ортеги-і-Гассета про те, що «духовність є засадою життя як космічного альтруїзму, що існує як постійне переміщення від життєвого «Я» до «Інших». Як вказує автор даної статті «Енциклопедії освіти», у пострадянській українській філософії осмислення феномену духовності здійснюється через її розгляд «як онтологічного осереддя людини та її осмислення через віру, надію, любов, святість (Шинкарук, Кримський), а також через поновлення в аналізі духовності тенденцій вітчизняної філософської думки (Г. Сковорода, П. Юркевич)». Важливою видається думка Р.М. Охрімчук, що «в історичному плані осмислення духовності відбувається переважно у контексті асиметричних дихотомій: дух – матерія, духовне – матеріальне, душа – тіло, духовність – бездуховність тощо. Наслідки дихотомічного розчленування відображались і в інших наукових сферах і суперечках «своїх» і «чужих» між представниками різних конфесій, «високого» і «низького» в культурі, мистецтві, «натурі» та «культури» в педагогіці, «еліти» та «простой людини» у

соціології тощо. Контекст «асиметричних дихотомій» продовжує залишатися значущим і в сучасних дослідженнях духовності та пошуках методологічного підґрунтя для її розвитку в особистості».

Перспективним для розуміння природи духовності є розгляд принципів відмінностей і спільних характеристик між членами відомої тріади «дух – душа – тіло». В цьому плані дуже інформативною є інтерпретація даної проблеми відомим вченим-лікарем, професором В.Ф. Войно-Ясенецьким, який водночас був священником і мав церковне ім'я Святителя Луки. Розглянемо його погляди на цю проблему. У своїй книзі «Дух, душа і тіло», написаній після другої світової війни, релігійний мислитель і вчений, медик, психолог, педагог, філософ, обговорює проблему духу, душі та тіла в широкому контексті природознавства, зіставляючи дух з рослинним, тваринним світом, пов'язуючи дух з мозком, з душею тварин і людей, вказуючи, що дух не безумовно зіставляється з душею і тілом, що існують трансцендентні духовні здібності, що дух міститься як у природі, так і у внутрішній людині, що дух характеризується безсмертям тощо. Святитель Лука виходить у своїх міркуваннях з віри в існування чисто духовної енергії, котру він вважає «первісною і першоосновою» всіх фізичних форм енергії, а через них і самої матерії. Як підкреслює богослов і вчений, серед різних органів людського тіла саме «серцем здійснюються вищі функції духу людського – віра в Бога і любов до Нього». Войно-Ясенецький не відмовляється від мозку як органу душевної діяльності, підкреслюючи, що «серце тому – другий орган спрямування, пізнання й думки... Якщо серце позбавлене Божої благодаті і не сприймає зі світу трансцендентного навіювання Духу істини і добра, а відкрите до сприймання духу зла, неправди, гордості, то безумство народжується і живе в ньому». Войно-Ясенецький зазначає, «що тіло і дух взаємно підпорядковуються одне одному. Це тому, що звикли змішувати поняття «розум» і «дух». Розум, зрозуміло, не дух, а лише вираження, прояв духу. Ум відноситься до духу, як частка до цілого. Дух значно ширший за ум, але внаслідок нашої незмінної інтелектуалістичної концепції ми бачимо в розумі весь дух» (Франк Герман)». Святитель Лука стверджує, що вищими формами духовності є «релігійність, моральне почуття, філософське і наукове мислення (мислі, ідеї – Р.В.), тонка художня й музична спрямованість». Пізніше він говорить, що «характер – один з найважливіших духовних проявів душі і тіла». Важливим є його твердження про те, що психотерапія, яка полягає у словесному, вірніше, духовному впливі лікаря на хворого – загальноприйнятий, такий, що часто дає прекрасні результати, метод

лікування багатьох хвороб». До числа духовних Святитель відносить чудеса, чудесні зцілення. «Духовне діє на матерію тіла через нервову систему – орган психіки... Дух не тільки творить форми матеріальних тіл, спрямовуючи і визначаючи процес розвитку, але може сам приймати ці форми – матеріалізуватися». В.Ф.Войно-Ясенецький використовує поняття екстеріоризації духу, завдяки чому дух може мати існування окремо від тіла і душі. Це доводиться, на його думку, фактом передачі спадково духовних властивостей батьків дітям. Тобто можна казати «про спадковість саме духовних властивостей, а не душевних». Це свідчить про відділення духу від душі й тіла. З цього випливає визнання трансцендентальних духовних здібностей і взагалі понадприродних здібностей духу, приміром, віщих снів. Людина володіє здатністю духовного погляду у минуле і майбутнє, у зовнішній та внутрішній світ. Для прояву духу немає ніяких норм часу, не потрібна ніяка послідовність і детерміністській зв'язок відтворення у пам'яті пережитого, необхідного для функціонування мозку. «Дух одразу обіймає усе і миттєво відтворює все в його цілісності». Святитель Лука наводить слова Ріше: «Дух може працювати без відома свідомості про його роботу; дуже складні інтелектуальні операції проходять повз нашої свідомості. Цілий світ невідомих для нас ідей тремтить у нас».

В розділі «Про внутрішню людину» В.Ф.Войно-Ясенецький стверджує, що «майже у всіх людей, навіть найменш сенситивних, є здатність пізнання інша, ніж пізнання п'ятьма органами чуття. Чим вище духовність людини, тим яскравіше ця здатність вищого пізнання. За деяких особливих умов у людей, вищою мірою сенситивних, вона проявляється із надзвичайною силою в яснобаченні, передчутті і пророчому передбаченні у невідомому й таємничому шостому чутті, яким вони дізнаються багато чого про людей через речі, які належать їм. ...У більшості цих фактів є те спільне, що вони були виявлені у неформальних станах організму і, передусім, мозку. Цей стан гіпнозу, сомнамбулізму, лихоманкового обряду, медіумізму. Але не завжди». Що це означає, запитує вчений і святитель? І відповідає: «що для прояву трансцендентальних здібностей нашого духу, для виявлення понадсвідомості необхідно, щоб згасла або, крайньою мірою, значно послабшала нормальна, феноменальна свідомість». В.Ф.Войно-Ясенецький наводить відповідні думки І. Канта: «можна вважати майже доведеним чи легко можна було б доказати, ...що людська душа в цьому-то її житті знаходиться у нерозривному зв'язку з усіма нематеріальними істотами духовного світу, що вона поперемінно діє то

в одному, то в іншому світі і сприймає від цих істот враження, котрі вона як земна людина, не усвідомлює до тих пір, доки все перебуває благополучно (тобто, доки вона насолоджується світом матеріальним».

З цих міркувань І. Канта і В.Ф.Войно-Ясенецького ще слід зробити висновки науковій психології – вони ставлять нові запитання і виокремлюють у традиційних проблемах незвичайні аспекти. Приміром, чи виникає у психіці з розвитком духовності новий функціональний орган, який відповідає за сприйняття, збереження і творення духовного світу? Чи є творчість своєрідною духовною функцією такого органу? В цьому плані можна по-новому зрозуміти природу творчості, розробити принципово нову духовну теорію творчості і тим самим пояснити, приміром, такі загадкові явища творчості, як інсайт, осяяння тощо. Так, цікавим є думки Святителя Луки про безсмертя духу людського – він вважається ним таким, що безсмертний «як всі безсмертні, ангельські духи». Сутність поглядів В.Ф.Войно-Ясенецького на безсмертя духу полягає у його переконанні в тім, що «дух людський має спілкування зі світом трансцендентним, вічним, живе в ньому і сам належить вічності». Ці ідеї ще потребують свого глибшого наукового розуміння, проте вже зараз очевидно, що вони можуть мати пряме відношення до вивчення проблеми обдарованості і таланту.

Боришевський М.Й. Дорога до себе: Від основ суб'єктності до вершин духовності: Монографія / Мирослав Боришевський. – К.: Академвидав, 2010. – 416 с.; Боришевський М.Й. Особистість у вимірах самосвідомості: [монографія] / Мирослав Боришевський. – Суми: Видавничий будинок «Еллада», 2012. – 608 с.; Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук. України; головний ред. В.Г.Кремень. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.; Святитель Лука (Войно-Ясенецький). Дух, душа и тело / Святитель Лука (Войно-Ясенецький). – Клин: Христианская жизнь, 2007. – 128 с.; Философский словарь / Под ред. И.Т.Фролова. – 5-е изд-е. – М.: Политиздат, 1987. – 590 с.

ДУХОВНІСТЬ У НАУКОВОМУ ТА РЕЛІГІЙНОМУ ВИСВІТЛЕННІ – існуючі дані свідчать про стійкі тенденції до синтезу наукового і релігійного поглядів на дух, духовність, духовний потенціал, духовну культуру, які демонструють богослови, філософи, психологи і педагоги минулого і сьогодення. Так, український психолог М.В.Савчин здійснив оригінальну спробу християнської інтерпретації досягнень психологічної науки, зокрема гуманістично спрямованої, при аналізі проблеми духовного, ґрунтуючись на відповідних богословських і філософських даних, опертих на спадщину святих Отців Церкви, як Східної, так і Західної. Він стверджує, що духовне виражається через психічне, але сама психіка (душа) не включає духовність як складову». М.В.Савчин диференціює поняття «дух» і «душа», «духовне» і

«душевне» («психічне»), «особа» (як вічне начало) і «особистість» (як душевне утворення), «духовне» і «моральне», «самосвідомість» і «Я-центр», визначає поняття «духовний потенціал людини». Душа розглядається вченим як орган духовного. Центральним же «органом духовного життя визнається Я особистості. М.В.Савчин пропонує шляхи діагностики, виховання і самовиховання духовного потенціалу людини. Заслуговують на увагу перераховані вченим завдання психології, серед яких чи не найважливішим є «пропонувати спосіб життя та засоби, що пробуджують Віру, Надію і Любов», щоб «...завдяки розуму розвивати і підтримувати в собі та інших людях найбільший Божий дар на землі – Життя».

Відомий український психолог М.Й.Боришевський розглядає духовність як одну із характеристик людини як особистості, як активного суб'єкта міжлюдських взаємин, в якій опосередковано чи безпосередньо виявляються особливості ставлення людини до інших людей, явищ навколишньої дійсності, себе. Він вважає, що «думка про можливість і доцільність психологічного вивчення духовності переконливо підтверджується за умови переведення наукового розгляду цього феномену в контекст психології особистості». Дослідження духовності в цьому контексті передбачає вибір одиниці аналізу цього феномену, в якості якої слугують «ціннісні орієнтації, які безпосередньо чи опосередковано пов'язані з моральністю. Внутрішні моральні інстанції особистості є тим еталоном, за допомогою якого можна визначити наявність і ступінь розвинутої духовності в людині. Чим тісніше пов'язаний зміст ціннісних орієнтацій з моральністю, чим вагоміший у них зв'язок із категорією добра, справедливості, тим вищим може бути рівень духовності». Як підкреслює М.Й.Боришевський, «духовно довершена особистість – це наслідок тривалої, наполегливої праці людини над собою, спрямованої на поступове самовдосконалення, свідоме вибудовування себе з метою наближення до обраного ідеалу, в якому гармонійно поєднуються високі людські чесноти, що дає змогу реалізувати себе і відчувати повноту людського щастя».

Львівський філософ і педагог В.Д.Онищенко вважає актуальною розробку спеціальної дисципліни – ноології – як сучасної філософії духу і духовного пізнання. Остання має доповнювати традиційну гносеологію та епістемологію. З іншого боку, він відмічає, що поряд із психологією як вченням про душу, про «людську душевність», має розвиватися ноологія як вчення про дух, про «ноос» як духовну сутність людини як образа і подоби Божої. Вчений провів ноологічний аналіз

тріади «дух-душа-тіло», розглядаючи дух як фундаментальний принцип самосвідомості та творчо-вольової активності людини. Він запропонував категоріальний лад ноології та визначив основоположні духовно-пізнавальні здатності людини. Цікавими є його уявлення про тріадний категоріально-структурний синтез ноології, який представлений автором у вигляді трьох тріад (парадигм): а)тріада раціональності – інтуїція, уява, розум; б)тріада естетичності – любов, радість, надія; в)етична тріада (парадигма) – як етичність природо-, людино- і бого-пізнання (ноологічні принципи волюнтаризму, фідеїзму і моралізму).

У фундаментальних психологічних дослідженнях Е.О.Помиткіна щодо проблеми духовного розвитку особистості духовність трактується як «специфічно людська якість, що характеризується усвідомленням загальної єдності й зумовлює прагнення людини до гармонії внутрішнього і зовнішнього світу, спрямовує особистість до реалізації у власному житті ідеалів Добра, Краси та Істини». Духовний розвиток, на відміну від психологічного, зосереджений на найбільш сакральних глибинних утвореннях людського «Я», на ідеалах, ціннісних орієнтаціях, життєвих смислах і позиціях людини. «Царство Боже – проголошує Христос – всередині вас є». Його досягнення тотожне досягненню вищої самосвідомості, ідентифікації себе з духом, який набуває своєї об'єктивності в особистості. Узагальнюючи концептуальні положення досліджень різних авторів та власного вивчення проблеми, вчений стверджує, «що і в індивідуально-психологічному, і в еволюційно-історичному вимірі духовний розвиток інтегрує попередні психічні функції людини. При цьому фізична енергія сублімується в емоційну; емоційний потенціал регулюється обмірковуваннями, інтелектуалізацією емоцій; інтелект скеровується свідомістю, цілісною спрямованістю і волею особистості, яка є атрибутом духовного «Я» людини. Отже духовність являє собою вершинне новоутворення особистості, оскільки містить у собі складні емоційні, вольові, інтелектуальні та моральні компоненти».

Отже, синтез наукового та релігійного тлумачення духу, духовності вже стає фактом, що сприяє більш глибокому змістовному розумінню складної психічної реальності, а тому і більш продуктивній трактовці явищ обдарованості і таланту.

Боришевський М.Й. Дорога до себе: Від основ суб'єктності до вершин духовності: Монографія / Мирослав Боришевський. – К.: Академвидав, 2010. – 416 с.; Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук. України; головний ред. В.Г.Кремень. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.; Зязюн І.А.Філософія педагогічної дії: Монографія. – Черкаси: Вид. від. ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2008. – 608 с.; Помиткін

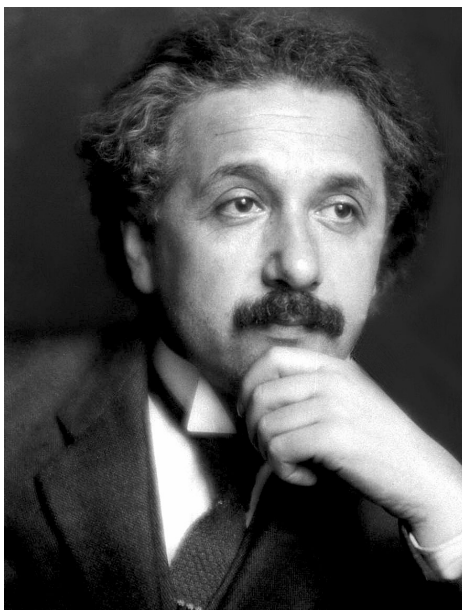
Е.О.Психологія духовного розвитку особистості: Монографія. – К.: Наш час, 2007. – 280 с.; Савчин М.В. Духовна парадигма психології: монографія / Мирослав Савчин. – К.: Академвидав, 2013. – 252 с.

Е

ЕВРИСТИКА (у грецькій мові – *знаходжу, відкриваю*) – а) спеціальні методи розв'язування задач (евристичні методи, які звичайно протиставляються формальним методам розв'язування, що спираються на точні математичні моделі). Використання евристичних методів (евристик) скорочує час вирішення задачі порівняно з методом повного довільного перебору можливих альтернатив. Іноді в психологічній і кібернетичній літературі евристичними вважають будь-які методи, спрямовані на скорочення перебору варіантів, або індуктивні методи розв'язування задач; б) організація процесу продуктивного творчого мислення (евристична діяльність). В цьому розумінні евристику розуміють як сукупність притаманних людині механізмів, за допомогою яких породжуються процедури, спрямовані на розв'язання творчих завдань; в) наука, яка вивчає евристичну діяльність; спеціальний розділ науки про мислення. Її основний об'єкт – творча діяльність; найважливіші проблеми – завдання, що пов'язані з моделями прийняття рішень; г) спеціальний метод навчання (сократичні бесіди) або колективного вирішення проблем. Евристичне навчання, історично започатковане Сократом, полягає у пропонуванні учням серії навідних питань і прикладів. Колективний метод розв'язання складних проблем ґрунтується на тому, що учасники колективу ставлять авторові ідеї навідні запитання з прикладами і контрприкладми; д) методична або методологічна наука, предметом якої є розв'язання проблем в умовах неозначеності, спеціальний розділ науки про мислення. Головною проблемою евристики є усунення суперечностей.

Гончаренко С.У. Український педагогічний словник / Семен Гончаренко.- К.: Либідь, 1997. – 376 с. – С. 108.

ЕВРИСТИЧНА БЕСІДА – запитувально-відповідальна форма навчання, за якої вчитель не повідомляє учням готових знань, а вміло поставленими запитаннями, іноді навідними, які не містять прямої відповіді, змушує їх самих на основі своїх знань, уявлень, спостережень, життєвого досвіду приходити до нових понять, висновків і правил. Евристична бесіда виникла як реакція на зазубрювання в школах навчального матеріалу і спрямовувалася на розвиток мислительної діяльності учнів.



ЕЙНШТЕЙН АЛЬБЕРТ (14 березня 1879 р., Ульм, Вюртемберг, Німеччина – 18 квітня 1955 р., Прінстон, Нью Джерсі, США) – німецький фізик, творець теорії відносності, заклав фундамент нового вчення про простір, час і тяжіння. Дослідники біографії Ейнштейна порівнюють його з Коперніком, Ньютоном, Галілеєм, іншими титанами науки. Будучи безумовним лідером у сучасній фізиці, Альберт Ейнштейн вперше показав тісний зв'язок природи із суспільним та політичним життям людства в умовах нової атомної ери.

Великий фізик був одночасно і великим філософом-гуманістом.

Уже змалку фізика і філософія привертала до себе увагу Альберта Ейнштейна, визначали спрямованість його життєвих інтересів. У сім'ї Ейнштейнів були створені сприятливі умови для творчого розвитку особистості маленького Альберта. Батько майбутнього фізика, Герман Ейнштейн, виділявся ще в школі своїми математичними здібностями, але, за відсутності коштів, не зміг отримати вищої освіти. Пізніше він відкрив магазин електротехнічних товарів, що дало змогу маленькому Ейнштейну розвиватися в оточенні предметів сучасної техніки. Мати Альберта, Пауліна Ейнштейн-Кох, дочка багатого торговця, була музично обдарованою людиною, що справило значний позитивний вплив на майбутнього генія.

З дитячих років в Альберта формувалася глибока любов до природи та мистецтва. У шість років він почав вчитися грі на скрипці. Це заняття захопило його на все життя. Пізніше, навіть на засідання Берлінської академії він приходив зі скрипкою, щоб після наукових дебатів помузиціювати з Максом Планком і Максом Борном. У США Альберт Ейнштейн навіть давав музичні концерти.

Альберт Ейнштейн вважав себе яскраво вираженим одинаком, замкненою людиною, тобто, ймовірно, був інтравертом. Однак він завжди міг виказувати прямо і відкрито власні думки перед публікою, якщо це було необхідно для відстоювання істини.

Перше велике здивування маленький Альберт відчув, коли батько подарував йому компас. Це було у п'ять років. Хлопчика на все життя вразило те, що стрілка компасу завжди займає одне й те ж положення.

Не менш яскраве враження справив на нього підручник з евклідової геометрії. «Свята книжечка з геометрії» викликала у душі хлопчика «божественну допитливість», яку сам Ейнштейн вважав першоджерелом усіх своїх природничо-наукових і технічних досягнень. У надзвичайному захопленні гімназист Ейнштейн самостійно вивчив увесь підручник, не чекаючи, коли він буде викладений за шкільною програмою. З таким самим захопленням перечитав юний Ейнштейн і п'ять томів «Природничо-наукової книги для народу» Аарона Бернштейна, де він уперше стикнувся з проблемою швидкості світла, творча розробка якої пізніше спричинила формування принципу відносності. Відчутний вплив на майбутнього фізика справила також книга Людвіга Бюхнера «Сила і речовина».

Всі ці факти свідчать про те, що елементи професійного розвитку Ейнштейна як фізика почали формуватися вже у ранньому віці. Його не задовольняла традиційна школа «муштри, страху, насильства над учнями», через що він рік не довчився до закінчення мюнхенської гімназії. Але йому пощастило – він здобув середню освіту в каталонській школі в Аарау, де панувала демократична атмосфера і ще був живий дух великого швейцарського педагога Песталоцці. Викладачі цієї школи користувалися свободою у виборі навчального матеріалу, вони з радістю співробітничали з учнями в процесі їх самовизначення. Саме в Аарау Ейнштейн розвив у себе здатність до розумового експерименту. Тут він вирішив стати викладачем фізики і тому поступив до Цюрихського політехнікуму, тобто Вищого технічного училища. Ейнштейн не був дуже дисциплінованим студентом, але він сповна використав студентські роки для своєї освіти, спираючись перш за все на самостійні заняття, засвоюючи наукові проблеми у тривалих розмірковуваннях над ними, віддаючи цьому перевагу перед відвідуванням та записом лекцій.

Подальший творчий розвиток Ейнштейна відбувався на посаді експерта 3-го класу федерального Бюро патентів у Берні, де він упродовж семи років (1902-1909) всебічно обмірковував різноманітні фізико-технічні питання та власні наукові проблеми. Він вважав ці роки найщасливішим й найпліднішим періодом свого життя, роками своїх найвищих творчих досягнень. Саме тут були розроблені основні положення теорії відносності.

Кузнецов Б.Г. *Эйнштейн. Изд-е второе.* – М.: Изд-во АН СССР, 1963. – 416 с.; Рибалка В.В. *Психологія розвитку творчо обдарованої особистості: наук.-метод. посіб.* / В.В.Рибалка; НАПН України, Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих; Ін-т обдарованої дитини. – К.: НАПН України: Ін-т обдарованої дитини, 2010. – 442 с.

ЕКСТРАЗДІБНОСТІ – (від лат. extra – над, понад) в даному випадку це понадздібності, тобто яскраво виявлені здібності, які перевищують за своїми можливостями відомі, звичайні, нормальні здібності до сприймання, мислення, запам'ятовування, прогнозування, навіювання, впливу тощо; їх ще називають парапсихологічними здібностями, якими володіють так звані екстрасенси, телепати, телекинетики, парапсихологи, віщуни, провидці тощо. Природа екстраздібностей поки що до кінця не відома, є різні гіпотези щодо їх походження. Сам факт існування цих здібностей теж піддається сумніву, проте він все більше приймається до відома вченими. Ці здібності найближче підходять до феномену обдарованості, таланту і геніальності і, можливо, утворюють одну лінію розвитку людських здібностей, котра, як відомо, не має меж. Про сам факт існування таких надзвичайних здібностей свідчать легендарні фігури Ісуса Христа, Нострадамуса, Вольфа Месінга, Ванги та тисяч інших людей із надзвичайними можливостями, феноменальні прояви яких стимулюють інтерес до них і розвиток здібностей звичайних людей, стають джерелом ідей і гіпотез для постановки оригінальних наукових досліджень.

Айзенк Х., Сарджент К. Проверьте свои экстрасенсорные способности: Тесты, игры, эксперименты / пер. с англ. Л.К.Клюкина. – М.: Изд-во АСТ-ЛТД, 1997. – 208 с.; Бич А.М. Паранормальные явления: попытка осознания. Изд. 2-е. – К.: Вид. дім «Києво-Могилянська академія», 2013. – 584 с.; Васильев Л.Л. Таинственные явления человеческой психики. Изд. 3-е. – М.: Политиздат, 1964. – 181 с.; Дубров А.П., Пушкин В.Н. Парапсихология и современное естествознание. – М.: СП «Соваминко», 1989. – 280 с.; Иванов Ю.М. Как стать экстрасенсом. – М.: ВРИБ «Союзрекламкультура». 1990. – 224 с.; Матвеев В.С. О «загадочном» в психике. – М.: Учпедгиз, 1960. – 147 с.; Хэнзел Ч. Парапсихология. Пер. с англ. Ф.В.Широкова. С послесл. А.И.Китайгородского. – М.: Мир, 1970. – 320 с.

ЕТИЧНИЙ КОДЕКС НАУКОВЦЯ УКРАЇНИ – прийнятий 15 квітня 2009 р. на Загальних зборах НАН України, опублікований в тому ж році та передрукований через два з половиною роки в Бюлетені ВАК України. Основним завданням даного Кодексу є «надання пріоритету моральним вимірам науки і соціальної відповідальності наукового товариства і кожного вченого окремо». В ньому міститься 53 пункти, згруповані в 7 груп, такі як: 1) Загальні положення; 2) Наукові дослідження; 3) Вчений як автор; 4) Учений як керівник; 5) Учений як викладач; 6) Учений як консультант і експерт; 7) Учений як громадянин.

Етичний кодекс ученого України // Бюлетень Вищої атестаційної комісії України, 311 (145). – 2011. – С. 7-10.

ЕТИЧНИЙ КОДЕКС УЧЕНОГО – враховуючи доступність Етичного кодексу науковця України для читачів і його значний обсяг, наводимо близький до нього варіант етичного кодексу вченого, систематизований нами на основі запропонованого академіком С.У.Гончаренком варіанту, в якому з дозволу автора виділено 25 пунктів:

1. Служіння Істині є вищим обов'язком вченого перед суспільством і самим собою.

2. Наукова діяльність має бути корисною для суспільства і людей, покращувати їх життя.

3. Вчений відповідальний перед суспільством за об'єктивність та істинність результатів свого наукового дослідження.

4. Утвердження достойності й суверенності розуму є основою наукового пізнання.

5. Вчений виходить з універсальності наукових знань, їх доведеності й незалежності від особистості автора.

6. Науковому співробітнику має бути властивий організований скептицизм, критичне ставлення до своїх робіт та досліджень інших авторів заради утвердження Істини.

7. Отримані вченим знання повинні бути комунікативними і презентованими науковому товариству для їх оцінки спеціалістами.

8. Вчений зобов'язаний бути абсолютно чесним і правдивим по відношенню до результатів дослідження, навіть якщо вони суперечать його очікуванням і вихідним концепціям, особливо якщо ці дані виявляються помилковими, тоді слід зізнатися в помилці й прийняти суперечливе знання як Істину.

9. Науковий співробітник має дотримуватися прав авторства, повністю виключати плагіат і будь-які форми фальсифікації наукових даних.

10. Учений повинен бути компетентним у проблемі дослідження, в її передумовах, вміти зіставляти свої наукові дані з трудами колег і перспективами розвитку науки.

11. Справжньому досліднику притаманні професійна незалежність в осягненні Істини і намагання збагатити науку новими знаннями, а не фінансові, кар'єрні чи честолюбні інтереси.

12. В процесі пошуку Істини вчений зобов'язаний бути готовим до сприймання нового, до сумнівів, ризику, бути сміливим, відкритим до появи несподіваних результатів, застосовувати залізну логіку, а де необхідно і здоровий глузд, фантазію, вміти вживатися у проблему. При цьому не шкодити репутації колег, бути порядним, тягнутися до

об'єктивної оцінки їх пошуків у ході дискусії, протидіяти розповсюдженню недостовірної інформації, перешкоджати експансії брехні, псевдонауки і ненаукових знань.

13. Наукові видання праць і виступи вченого на наукових форумах, викладацька робота і просвітницька діяльність через засоби масової інформації повинні бути бездоганними в етичному плані, містити достовірну об'єктивну науково-практичну інформацію і виключати будь-яку рекламу, саморекламу й елементи недобросовісної конкуренції.

14. Наукова етика передбачає неухильне дотримання авторських прав своїх колег, включення в число співавторів усіх осіб, що брали участь у дослідженні і написанні наукової роботи, рівно як і невключення в коло співавторів осіб, котрі не мають до справи ніякого відношення.

15. Неприпустимим вважається як байдуже ставлення вченого до викривлення наукової істини або приховування її від членів наукового товариства, так і заховання помилок і погрішностей наукового дослідження.

16. Вчений може і зобов'язаний поставати експертом при аналізі інших досліджень лише в межах своєї компетентності і додержуватися при цьому поважного ставлення до їх виконавців, не допускаючи ніякої дискримінації к ним за національною, статевою, расовою, політичною, культурною, соціальною ознакою, висловлюючи свою думку чесно, неупереджено і чітко, уникаючи як надмірно хвалебних і лестивих, так і пристрасно негативних висловлювань.

17. Учений несе персональну відповідальність за чесну й об'єктивну оцінку кандидатських і докторських дисертацій, виступаючи в якості офіційного чи неофіційного опонента при їх публічному захисті, при написанні відгуків на автореферат, а також рецензуванні наукових звітів, монографій, посібників, рекомендацій, програм інших авторів. В усіх цих випадках, особливо при висловлюванні критичних зауважень, учений як експерт повинен виходити із принципів фактологічного обґрунтування, достовірності, незалежності, рівноправ'я.

18. У наукових дискусіях або конфліктах учений має ставити загальні інтереси науки вище власних або корпоративних інтересів.

19. Уся діяльність вченого здійснюється в умовах чіткої системи організації і управління наукою як важливим соціальним інститутом і водночас – свободи індивідуальної наукової творчості, думки і слова – на основі високого професіоналізму, дотримання етичних норм

наукового виробництва нових ідей і спілкування, зіставлення результатів своїх наукових пошуків з даними інших дослідників.

20. Учений має дотримуватися вищих професійних стандартів планування й проведення наукового дослідження на основі знання досягнень світової та національної науки в певній її області, економічного обґрунтування шляхів вивчення обраної проблеми, об'єктивності, логічної і фактологічної аргументації, виключення суб'єктивізму і неправди.

21. Вчений чесно і бездоганно служить об'єктивній Істині, категорично відкидаючи сліпу віру в авторитети, шахрайство, фабрикацію і фальсифікацію даних, наукове піратство і плагіат, упереджене ставлення і вплив інших осіб на характер отримуваних даних і висновків.

22. Неприпустимими є спроби керівних наукових кадрів навмисно впливати на характер отримуваних у дослідженнях даних і висновків. Науковий керівник формує дослідницький колектив на основі безпристрасної оцінки інтелектуальних, етичних і особистісних якостей його членів, протидіючи всім проявам протекціонізму, корупції та дискримінації, взаємодіючи зі співробітниками на принципах справедливості, доброзичливості, підтримки, допомоги у професійному становленні, об'єктивності, сприянні службовому просуванню відповідно з ростом їх професійної кваліфікації і добросовісного відношення до праці.

23. Керівник наукової школи не перекладає на своїх співробітників виконання завдань, котрі він має виконувати сам, він зобов'язаний обґрунтовувати, а не нав'язувати своїм учням і членам наукової школи власне бачення вирішуваної проблеми.

24. Глава наукової школи має з повагою ставитися до вільного і критичного мислення членів школи, до їх особистості, не перешкоджати спілкуванню своїх учнів з іншими вченими і науковими колективами, з учасниками інших наукових шкіл, поважати їх право на вільне об'єднання, самоуправління і членство в колегіальних академічних організаціях, прислуховуватися до думок представників наукового товариства про тематику, методи і форми проведення досліджень.

25. Науковий працівник не повинен займатися у робочий час політичною, націоналістичною, релігійною агітацією і пропагандою, схиляти колег і своїх учнів до дій і вчинків, несумісних зі званням ученого.

Дотримання цих етичних норм сприяє високій якості виконання наукових досліджень та успішному впровадженню їх результатів у життя суспільства. Готувати до цього слід уже в підлітковому та юнацькому віці, наприклад, в умовах МАН України.

Гончаренко С.У. Етичний кодекс ученого // Естетика і етика педагогічної дії: Зб. наук. праць; Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України; Полтавський національний педагогічний університет ім. В.Г.Короленка. – Вип. 1. – К., Полтава: ПНУ імені В.І.Короленка, 2011. – С. 25-34.

Є

ЄДНІСТЬ ТЕОРІЇ І ПРАКТИКИ У РОБОТІ ПСИХОЛОГІВ І ПЕДАГОГІВ З ОБДАРОВАНОЮ І ТАЛАНОВИТОЮ ОСОБИСТІСТЮ – принцип єдності теорії і практики є одним із найважливіших у роботі з обдарованою й талановитою особистістю. Він розкриває діалектику руху психолого-педагогічного знання до істини, констатує визначальну роль практики, яка є критерієм істинності теоретичних положень, у процесі пізнання психічних явищ. Теорія, що не спирається на практику, вважається абстрактною, безплідною, а практика, яка не ґрунтується на теорії, не має цілеспрямованості та доцільності. У роботі з обдарованими й талановитими потрібний певний синтез доброї сучасної теорії з практичними досягненнями психологів і педагогів у роботі з цією складною категорією особистостей. Тісна взаємодія теорії з практикою покращує якість і теоретико-експериментальних досліджень і рівень ефективності психологічної та педагогічної практики у сфері обдарованості і таланту особистості.

За матеріалами з Вікіпедії.

Ж

ЖИТТЄВИЙ ШЛЯХ ОБДАРОВАНОЇ І ТАЛАНОВИТОЇ ОСОБИСТОСТІ – серед різних визначень життєвого шляху слід виділити той, що сформулювали В.Г.Панок і Г.В.Рудь, розуміючи його, як «сукупність подій та обставин індивідуального розвитку, які вирішально вплинули на формування особистості та зумовили його структуру та основну життєву проблематику. До життєвих обставин ми схильні відносити сукупність соціальних, біологічних та екологічних чинників, що діють на людину протягом усього її життя, обумовлюючи індивідуально неповторну «особисту історію» та індивідуальність

кожної особи». Автори вважають, що дане поняття допомагає дослідникам і практикам виявити нові параметри для дослідження як людської психіки, особистості, так і соціальних умов існування людини, які не розглядаються відокремлено від інших груп факторів, що впливають один на одне у межах суб'єкт-об'єктної взаємодії, а як єдина цілісна система життєвої ситуації особистості. Ця система забезпечує перехід людини від минулого до майбутнього через розв'язання конкретної життєвої проблематики і механізми прийняття рішень та побудови життєвих планів. Такий підхід дозволяє, на думку В.Г.Панка і Г.В.Рудь, по-перше, розглядати життєвий шлях особистості у контексті розвитку суспільства – його минулого, яке впливає на умови існування і розвитку особи безпосередньо або опосередковано, його культури, умов, які створюються для розвитку особистості, а також визначення можливих способів подальшого самовдосконалення особи, її перспектив, планів, сподівань і можливих умов та засобів їх досягнення. По-друге, даний підхід дає змогу досліджувати можливості та ресурси змін біографії людини, виявляти можливу роль внутрішніх умов її психічного життя та зовнішніх природних і соціальних чинників. При такому розумінні життєвий шлях виступає в якості певної просторово-часової мега-детермінанти розвитку і конструктивного самовтілення особистісного потенціалу обдарованої молоді, для якої життя начебто перетікає у змінюваному нею просторі і часі із минулого через теперішнє у майбутнє.

Отже, як вважають автори, по-перше, поняття життєвого шляху стає більш узагальнюючим і ефективним насамперед через той факт, що дозволяє звернути головну увагу на здатність людини бути особистістю, на її самостійність, на здатність до самоактуалізації, на те, що лише вона сама є творцем власної біографії, головним режисером своєї унікальної долі. По-друге, поняття життєвого шляху дозволяє вказати на залежність від минулого людини, яке безпосередньо або опосередковано впливає на неї, а також від об'єктивних умов, в яких відбувається її життя. Життя пропонує людині безліч можливостей, які вона використовує у відповідності до свого минулого, досвіду, самостійності, відповідальності. І по-третє, поняття життєвого шляху дозволяє розширити розуміння умов існування людини за рахунок їх включення у більш широкий культурно-історичний контекст, у певну низку суспільно-історичних подій, ритмів, традицій, звичаїв і ритуалів, які стосуються етносу, генерації, держави, поєднуючи біографічне з історичним.

У контексті цих даних життєвий шлях обдарованої і талановитої особистості виступає як результуюча траєкторія різноманітних суб'єктивних і об'єктивних подій і звершень, в якій такій особистості слід нарощувати свій суб'єктний внесок, що могло би збільшити її можливості краще управляти своєю долею, зокрема кар'єрою і ставати менш залежною від об'єктивних чинників формування цієї траєкторії. В цьому сенсі життєвий шлях може виступати своєрідною детермінантою розвитку і самоактуалізації творчо обдарованої особистості, коли його успішність виступає глобальним біографічним чинником зростання обдарованості і таланту, і, навпаки, їх неперервний розвиток і самоактуалізація все більше визначає успішність їх життя.

Панок В.Г., Рудь Г.В. Психологія життєвого шляху особистості: Монографія. – К.: Ніка-Центр, 2006. – 280 с.

3

ЗАГАЛЬНОНАУКОВО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ РІВЕНЬ МЕТОДОЛОГІЇ ДОСЛІДЖЕНЬ ОБДАРОВАНОСТІ І ТАЛАНТУ

передбачає їх вивчення в контексті впливу законів різних наук в їх психологічній інтерпретації. Йдеться, зокрема про закони еволюційного та історичного розвитку людини і суспільства, закони фізики, хімії, біохімії, генетики, біофізики, екології, математики, кібернетики, інформатики, космології, геології і т.п. Не можна виключати і використання з метою глибшого розуміння обдарованості й таланту особистості деяких ідей парапсихології, скажімо, для формулювання нових, оригінальних точок зору на феномен диво-дітей, генеруючи незвичні для суспільства варіанти розуміння цього феномену. Важливо додати до пізнання природи обдарованості й таланту можливості системного підходу, принципів синергетики, розгляд їх у космологічному, глобальному, макроструктурному, мініструктурному, мікроструктурному, наноструктурному масштабі. Останні чотири позиції можуть бути співвіднесені із соціальним, психологічним, індивідуальним, генетичним аспектами вивчення творчо, інтелектуально обдарованої особистості. Це не дивно, адже мікроскопічний внутрішній світ обдарованої й талановитої особистості вимагає для свого розуміння психогенетичного, нанопсихологічного підходу.

Дуже важливим для розуміння природи обдарованості є використання закону еволюції Ч.Дарвіна, згідно з яким її розвиток відбувається на основі реалізації потенціалу спадковості, тобто

консервативності в кращому розумінні цього терміну – і доцільною мінливістю, тенденцією оновлення, відповідних вимогам інноваційної зміни світу і людини в цьому світі.

Рибалка В.В. Методологічні питання наукової психології (досвід особистісно-центрованої систематизації категоріально-поняттєвого апарату): Навч.-метод. посібник. – К.: Ніка-центр, 2003. – 204 с.

ЗАДАТКИ ЗДІБНОСТЕЙ ТА ОБДАРОВАНОСТІ – до них відносяться внутрішні та зовнішні, генетичні та культурні, а також – суб'єктні передумови виникнення, розвитку та функціонування цих феноменів. Мова йде про: а) вихідні індивідуально-психологічні, б) наявні соціально-психологічні та в) власні діяльнісні передумови розвитку здібностей і обдарованості у людини. Ці передумови визначають формування здібностей і обдарованості в процесі особливої людської активності – діяльності особистості – на різних вікових етапах і стадіях її становлення (ігрова, учбова, трудова, професійна, творча, інноваційна діяльність). Тобто для розвитку і прояву обдарованості конче необхідне суттєве занурення особистості у певну предметну діяльність та успішне, продуктивне її виконання. Саме тоді, в умовах взаємодії вказаної тріади задатків людини виникають, функціонують і розвиваються здібності як фактор вироблення людиною особистісно та суспільно значущих результатів. Високий ступінь успішності, результативності здійсненої людиною трудової діяльності характеризує сукупність її актуалізованих ефективних здібностей як обдарованість. Для цього процесу справедливим є твердження поета Миколи Заболоцького «Душа повинна працювати – і день і ніч, і день і ніч».

Теплов Б.М. Способности и одаренность / Теплов Б.М. Избранные труды: в 2-х т. Т. 1. – М.: Педагогика, 1985. – 328 с. – С. 15-41; Шадриков В.Д. Психология деятельности и способности человека: Учебное пособие. 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Издательская корпорация «Логос», 1996. – 320 с.

ЗАДАЧА – в загальному плані це дана в певних умовах (наприклад, у проблемній ситуації) мета діяльності, яка повинна бути досягнута перетворенням цих умов згідно з певною процедурою. Задача включає в себе вимогу (мету), умови (відоме) і шукане (невідоме), яке формулюється в запитанні. Між цими елементами існують певні зв'язки й залежності, за рахунок яких здійснюється пошук і визначення невідомих елементів через відомі. Задача стає логіко-психологічною категорією, коли вона пропонується іншому суб'єктові і приймається ним до розв'язання. Суб'єкт переформулює, довизначає задачу, шукає спосіб її розв'язання, що свідчить про включення процесу мислення. В цьому зв'язку мислення нерідко трактується як здатність розв'язувати задачу. В пізнавальній діяльності виділяють задачі перцептивні, мнемічні, мовні, мислительні, імажинативні. Задачі можуть виникати в

процесі практичної діяльності або створюватися спеціально (навчальні, ігрові задачі). При опрацюванні типології задач використовуються такі параметри, як число розв'язків, характеристика умов (повнота, неповнота, суперечливість) та вимог (ступінь їх означеності), відношення задачі до суспільних та індивідуальних потреб.

Задача в навчанні характеризується наявністю в учнів певної мети, прагненням дістати відповідь на те чи інше питання, досягти бажаного результату; врахуванням наявних умов і вимог, необхідних для розв'язання задачі; застосуванням відповідних даній меті й умовам способів чи прийомів розв'язання. Постановка задачі є необхідною умовою стимулювання мислення учнів. Засвоєння знань у процесі розв'язання задач значно ефективніше за засвоєння навчального матеріалу без їх розв'язання. Постановка перед учнями задачі може здійснюватися на різних етапах навчання. Задачі мають застосовуватися не лише під час вивчення математики, фізики й хімії (як це є тепер), а й при засвоєнні гуманітарних дисциплін. Розвиток технічного мислення можливий тільки за умови систематичного розв'язування школярами задач. При перевірці засвоєння знань розв'язування задач дає можливість встановити, чи справді учні засвоїли те, чому їх вчили. Важливе значення мають задачі як засіб діагностики загального розумового розвитку і спеціальних здібностей. У психодіагностиці використовуються тестові задачі на вимірювання коефіцієнту інтелектуальності – IQ, завдяки якому можна кількісно визначити інтелектуальну обдарованість ($IQ=140\%$ і вище).

Задача пізнавальна – це навчальне завдання, яке передбачає пошук нових знань, способів (умінь) і стимуляцію активного використання в навчанні зв'язків, відношень, доведень. Система пізнавальних задач супроводжує весь процес навчання, який складається з послідовних пізнавальних задач, що поступово ускладнюються за змістом і способами діяльності. Різноманітні пізнавальні задачі в навчальному процесі залежать від особливостей навчальних предметів, їх місця в системі знань і умінь школярів, вікового шабля навчання.

Балл Г.А. Теория учебных задач: Психолого-педагогический аспект. – М.: Педагогика, 1990. – 184 с.; Гончаренко С.У. Український педагогічний словник / Семен Гончаренко. – К.: Либідь, 1997. – 376 с.

ЗАКОН НАУКОВИЙ – вербальне або математично виражене твердження, що має чітке доведення, на відміну від аксіоми, і описує суттєві співвідношення, зв'язки між різноманітними науковими поняттями, запропоноване в якості роз'яснення фактів і визнане на даному етапі науковим товариством як узгоджуване з ними.

За матеріалами з Вікіпедії.

ЗАКОН РЕЗУЛЬТАТУ ТА УСПІШНОСТІ ДІЯЛЬНОСТІ ОБДАРОВАНОЇ ОСОБИСТОСТІ – цей закон полягає в тому, що міра задоволення, отримана при досягненні поставленої мети, впливає на поведінку людини в схожих обставинах у майбутньому. Відповідно до цього закону, люди прагнуть повторити ту поведінку, яка асоціюється у них із задоволенням потреби й уникати такої поведінки, яка асоціюється з недостатнім задоволенням. Якщо конкретні типи результативної поведінки виявляються якимось чином винагородженими, то люди запам'ятовують, яким способом їм вдалося добитися цього. Наступного разу людина, зустрівшись з проблемою, намагається задовольнити її випробуванням способом. Даний закон виступає як системотвірний у функціональній системі П.К.Анохіна, в концепції здібностей В.Д.Шадрікова та інших психологів. Цей закон характеризує більшість визначень обдарованості, де її головним атрибутом визнається успішність, результативність діяльності, яку забезпечують здібності до такої діяльності. Цей закон постає як головний чинник вибіркової актуалізації, синергетизації, системного сполучення та успішної сукупної результативності дії здібностей як основи обдарованості особистості.

Мотивация: <http://besonus.narod.ru/Motivation.htm>; Теплов Б.М. Способности и одаренность / Теплов Б.М. Избранные труды: в 2-х т. Т. 1. – М.: Педагогика, 1985. – 328 с. – С. 15-41; Шадриков В.Д. Психология деятельности и способности человека: Учебное пособие. 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Издательская корпорация «Логос», 1996. – 320 с.

ЗДІБНОСТІ ЯК ОСНОВА ОБДАРОВАНOSTІ – за Б.М.Тепловим доцільно виділяти три аспекти в понятті здібності: по-перше, під ними розуміються індивідуально-психологічні особливості, що відрізняють одну людину від іншої; по-друге, здібностями називають не всякі індивідуально-психологічні особливості, а лише такі, що мають відношення до успішності виконання якої-небудь діяльності або багатьох діяльностей; по-третє, поняття *здібність* не зводиться до тих знань, навичок чи вмінь, котрі вже вироблені у даної людини; отже в житті під здібностями звичайно мають на увазі такі індивідуально-психологічні особливості, *котрі не зводяться до наявних навичок, умінь чи знань, але котрі можуть пояснити легкість і швидкість набуття цих знань і навичок*. Б.М.Теплов підкреслює, що *здібність* по самій своїй сутності є поняття динамічне, вона існує тільки у русі, тільки в розвитку. *Вона не може виникнути поза відповідної конкретної діяльності, а створюється в цій діяльності*.

В.О. Крутецький на прикладі математичних здібностей трактує це поняття як систему індивідуальних особливостей перебігу психічних

процесів (уваги, сприймання, уяви, мислення, пам'яті) та особистісних утворень (спрямованості відношень та емоційно-вольових елементів) в певних видах діяльності. Тому здібності можуть класифікуватися за психологічними, особистісними критеріями як: сенсомоторні, перцептивні, мнемічні, імажинативні, мислительні, комунікативні, мотиваційні, емоційно-вольові тощо, а також за критеріями віднесення до певної предметної галузі – як наукові (гуманітарні, лінгвістичні, математичні), інженерні, художні (літературні, музичні, образотворчі) тощо. Відповідно до цього, здібності розподіляються на загальні, широкі, що виявляються у більшості видах діяльності (розумові, фізичні, здібності до навчання), та спеціальні, вузькі, обмежені предметами цих діяльностей (технічні, операторські, педагогічні, управлінські, музичні, літературні, математичні).

Існує й точка зору, відповідно до якої загальні здібності й обдарованість визначаються особистісними властивостями, а спеціальні здібності та обдарованість реалізуються предметними, які модифікуються у спеціальних умовах виконання конкретних видів предметної діяльності.

Важливими умовами розвитку здібностей, поряд із їх включенням у продуктивну діяльність, виступають інтенсивна мотивація суб'єкта діяльності, наявність в нього пізнавальних інтересів, інформаційна насиченість змісту діяльності, наполегливість у долатті труднощів в процесі досягнення мети, інструментальна операційно-результативна характеристика праці, емоційно-вольові властивості, зокрема любов до самої справи тощо. Здібна, обдарована, талановита, видатна особистість дійсно формується власною працею та її результатами. Цьому відповідає думка В.Д.Шадрікова про зв'язок розвитку здібностей і обдарованості з мистецтвом виконання діяльності на засадах «закона результату». За цим законом рівень здібностей, обдарованості, таланту залежить від високоякісних характеристик процесу досягнення особистістю результатів, починаючи з його старту і закінчуючи успішним фіналом; мова йде про високий ступінь новизни, креативності, суспільного та особистого значення процесу і продукту діяльності, а також тих прогресивних змін, які вони вносять у гуманістичний розвиток людської цивілізації.

Крутецкий В.А. Психология математических способностей школьников. – М.: Просвещение, 1968; Теплов Б.М. Способности и одаренность / Теплов Б.М. Избранные труды: в 2-х т. Т. 1. – М.: Педагогика, 1985. – 328 с. – С. 15-41; Шадриков В.Д. Психология деятельности и способности человека: Учебное пособие. 2-е изд., перераб. и доп. – М.: «Логос», 1996. – 320 с.

ЗДОРОВ'Я ОБДАРОВАНОЇ МОЛОДІ І ТАЛАНОВИТИХ ДОРΟΣЛИХ – актуальність даної проблеми визначається високим ступенем інтелектуального та емоційного напруження, що властиве для обдарованої молоді та відсутністю належної соціальної підтримки з боку оточуючих і суспільства їх часто скритих творчих інтенсивних зусиль при розробці не завжди визначених проблем. Така молодь частіше попадає у стани хронічних дистресів, виснаження, перевтоми, приниження, іноді перебуває на суїцидальній межі. За наявними даними, інтенсивне навчання у спеціалізованих школах часто супроводжується втратою здоров'я старшокласників, так, за нашими даними, за три роки навчання в одній із київських шкіл нового типу учні IX-X-XI класів стали у півтори рази більше хворіти. Тому обдарованій молоді необхідна адекватна медична, психологічна, психотерапевтична підтримка, яка має стати однією з функцій психолого-педагогічного супроводу процесу розвитку і самоактуалізації її творчого потенціалу. Предметом такої підтримки має стати фізичне, психосоматичне, психічне, соціальне, духовне здоров'я обдарованої й талановитої особистості молоді і дорослих.

Вознюк А.В. Интегральная концепция соматического и духовного здоровья личности: монография / под. ред. А.А.Дубасенюк. – Житомир: Изд-во ЖГУ им. И.Франко, 2013. – 716 с.; Волошко Н.І. Психологія становлення здорового способу життя учасників навчально-виховного процесу: Монографія / Н.І.Волошко // За ред. В.В.Рибалки. – К.: Логос, 2015.- 416 с.; Панок В.Г. Психологічна служба: Навчально-методичний посібник для студентів і викладачів. – Кам'янець-Подільський: ТОВ Друкарня Рута, 2012. – 488 с.; Рибалка В.В. Особистісний підхід у профільному навчанні старшокласників: Монографія / За ред. Г.О.Балла. – К.: ІПППО АПН України, 1998. – 160 с.; Русова В.В., Рибалка В.В. Самоактуалізація особистості обдарованих старшокласників в умовах профільної підготовки (на матеріалі науково-дослідної роботи школярів у Малій академії наук): Методичний посібник. – К.: Інфосистем, 2011. – 156 с.

I

ІНДИВІДУАЛЬНИЙ ПІДХІД ДО ОБДАРОВАНИХ І ТАЛАНОВИТИХ – принцип психології і педагогіки, за яким у психолого-педагогічній роботі з обдарованою молоддю і талановитими дорослими мають враховуватися їх індивідуальні властивості. На основі вивчення цих властивостей в ході спостереження, бесіди, опитування, тестування психолог і педагог має отримати конкретні індивідуальні дані про: психосоматичні особливості особистості (ріст, конституцію тіла, зовнішній вигляд, імідж тощо), психофізіологічні властивості (тип темпераменту, асиметрію півкуль мозку, час реакції), тип

інтелектуальної діяльності (інтелектуально ініціативний чи спонтанно діючий, художній чи мислительний, творчий чи репродуктивний тощо), індивідуальні особливості досвіду, світогляду особистості (побутовий, науковий тип, компетентність і мудрість та ін.), рефлексивні особливості (Я-ідеальне, Я-реальне, самоставлення, рівень розвитку рефлексії і т.д.), неповторне сполучення рис характеру (інтравертованість-екстравертованість, альтруїзм-егоїзм, сильний-слабкий тип характеру, домінування чи підпорядкування тих або інших рис, амбіційність тощо), своєрідність мотиваційної, смислової сфери (структура інтересів, наявність намірів, робота над проектами), психосоціальність (індивідуальна своєрідність виконання ролей, вираження громадянської позиції, сумлінність у реалізації посадових обов'язків тощо). Це дозволить краще зрозуміти особистість, її індивідуальність, сформулювати адекватне ставлення до неї, запропонувати їй компетентні поради у самотійному здійсненні навчальної, творчої, трудової, інноваційної, професійної, громадянської діяльності. Індивідуальний підхід є важливою складовою особистісного підходу.

Рибалка В.В. Психологія розвитку творчо обдарованої особистості: наук.-метод. посіб. / В.В.Рибалка; НАПН України, Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих; Ін-т обдарованої дитини. – К.: НАПН України: Ін-т обдарованої дитини, 2010. – 442 с.

ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЯ ТА ІНДИВІДУАЛЬНІСТЬ ОБДАРОВАНОЇ І ТАЛАНОВИТОЇ ОСОБИСТОСТІ – процес набуття особистістю своєї індивідуальної своєрідності, що відповідає рисам її індивідуальності і протидіє процесам нівелювання, ототожнення з соціальними еталонами, одноманітністю суспільних норм і стандартів зовнішнього світу. Це призводить до утвердження своєрідності внутрішнього світу, індивідуальності, що особливо важливо для обдарованої і талановитої особистості. Соціалізація особистості забезпечує індивідуальність зовнішніми засобами організації діяльності і поведінки, проте цей процес не повинен пригнічувати величезні ресурси внутрішнього світу особистості, нівелювати їх.

Індивідуалізація здійснюється переважно через самоусвідомлення особистістю своєї індивідності, тобто: психосоматики; психофізіології; індивідуального боку інтелекту; багатства досвіду; власних можливостей рефлексії; індивідуальної своєрідності рис характеру; власної мотивації та сенсів життя; спілкування; психосоціальності (див. далі *психологічна структура особистості*). Індивідуальність – це так би мовити погляд на особистість із середини, з точки зору її внутрішнього світу. Самобутність, оригінальність, неповторність

індивідуальності обдарованих і талановитих виступає джерелом їх унікальної, неповторної творчості, тому її треба поважати і культивувати усіма засобами психології та педагогіки.

Рибалка В.В. Психологія розвитку творчо обдарованої особистості: наук.-метод. посіб. / В.В.Рибалка; НАПН України, Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих; Ін-т обдарованої дитини. – К.: НАПН України: Ін-т обдарованої дитини, 2010. – 442 с.

ІНДИВІДУАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ЗАДАТКИ ОБДАРОВАНOSTІ – психофізіологічні, психофізичні, психосоматичні та психогенетичні властивості людини, що виступають передумовою формування в дитячому віці схильностей та здібностей до успішного, продуктивного, оригінального виконання тієї чи іншої діяльності. Так, серед психофізіологічних задатків виділяють передусім темперамент, функціональну асиметрію півкуль мозку. Психофізичні параметри роботи мозку як задатки визначають часові й просторові параметри реакцій різних аналізаторів. Психосоматичні задатки стосуються антропологічних даних людини – її росту, ваги, конституції тіла, моторної координації органів руху, певні інстинкти тощо. В останні роки до задатків відносяться також психогенетичні особливості людини, що визначають спадкові особливості поведінки людини. Разом з тим, виділяють також природжені задатки, які оформлюються в момент народження дитини залежно від особливостей цього процесу.

Найбільш вивчені психофізіологічні, психодинамічні (швидкість, енергетика) задатки, що виявляються у темпераменті. Наприклад, психодинамічні властивості нервової системи холериків і сангвініків визначають більш успішне виконання швидкоплинних та енергоємних видів діяльності, а меланхоліків і флегматиків – дій, пов'язаних із високою чутливістю та повільним оперуванням з предметами. Перші два типи темпераменту визначають переважаючу схильність до так званих екстравертованих, а останні два – інтровертованих форм поведінки. Холероїди та значна частина сангвіноїдів більше схильні до видів діяльності, пов'язаних із майбутнім, а фрегматоїди і частина меланхолоїдів – до її видів, пов'язаних із минулим. Врахування вказаних особливостей темпераменту як задатків призводить до формування адекватних й ефективних здібностей до діяльності та кінець кінцем – до обдарованості особистості.

Схильності до певних видів предметної діяльності виявляються в індивідів з різним функціональним переважанням однієї півкулі мозку над іншою. Так, при переважанні лівої півкулі над правою вони краще оперують із абстрактною, символічною інформацією, тоді як індивіди із

переважанням правої півкулі над лівою більше схильні до оперування з образною, емоційно забарвленою інформацією. Індивіди із психофізичними задатками, що характеризуються, зокрема, швидкіснішим часом реакції, краще працюють операторами, ніж ті, хто має повільніший час реакції – останнім треба підбирати відповідні види діяльності тощо. Психосоматично та психогенетично визначені задатки також впливають на становлення схильностей та здібностей до успішного виконання тієї чи іншої діяльності. Так, відбір космонавтів передбачає певні антропологічні та психогенетичні параметри (порівняно невисокий ріст, малу вагу, міцне здоров'я, гарну моторну координацію тощо). Як індивідуально-психологічні задатки можуть виступати також певні інстинкти людини, приміром, інстинкт самозбереження, орієнтовно-дослідницький, рефлекс мети, владний інстинкт, лібідозний інстинкт тощо.

Відповідно до зазначеного вище, аналіз феномену обдарованості слід починати з вивчення розглянутих задатків. Проте, існують численні випадки невикористання і втрати природжених задатків у здібностях, при цьому виникають малоефективні здібності (мінус-здібності) і можуть з'явитися певні психосоматичні проблеми, порушення і хвороби. Тобто адекватна реалізація задатків у здібностях, обдарованості, таланті й геніальності виступає фактором благополуччя і здоров'я людини.

Кокур О.М. *Психофізіологія: Навчальний посібник*. – К.: Центр навчальної літератури, 2006. – 184 с.; *Психосоматика: Взаємозв'язь психіки и здоров'я, Хрестоматия / Сост. К.В. Сельченко*. – Мн.: Харвест, 1999. – 640 с.; *Цуканов Б.И. Время в психике человека: Монография*. – Одеса: Астропринт, 2000. – 220 с.

ІНЖЕНЕР – (фр. *Ingénieur* ← від лат. *Ingenium* – здібності, винахідливість) – спеціаліст, що здійснює інженерну діяльність. Інженери залучені, як правило, в усі процеси життєвого циклу технічних пристроїв, що є предметом інженерної справи, включаючи прикладні дослідження, планування, проектування, конструювання, розробку технології виготовлення, підготовку технічної документації, виготовлення, налагодження, випробовування, експлуатацію, технічне обслуговування, ремонт й утилізацію пристрою й управління якістю. Основним змістом діяльності інженера є розробка нових і/або оптимізація існуючих інженерних рішень. Наприклад, оптимізація проектного рішення (в т.ч. варіантне проектування), оптимізація технології, менеджменту і планування, управління розробками і безпосереднє контролювання виробництва. Нові інженерні рішення найчастіше переходять у винаходи. В своїй діяльності інженер спирається на фундаментальні і прикладні науки.

У другому столітті до н.е. інженерами звали тих, хто створював і оперував воєнними машинами. Поняття «цивільний інженер» з'явилося в XVI віці в Голландії стосовно будівників мостів і доріг, потім в Англії, Прусії та Росії. В російському війську XVI століття інженери називалися «розмислами». Поняття і звання інженера здавна використовувалося в Росії, де інженерна освіта почалася із заснування Петром I у 1701 році в Москві Школи математичних і навігаційних наук (Школа Пушкарського наказу), а потім у 1712 році першої інженерної школи.

Інженери об'єднуються у національні, регіональні та міжнародні наукові товариства й професійні асоціації, наприклад, в Американське товариство інженерів-механіків (США), Російську інженерну академію, Російський союз інженерів. За допомогою цих організацій здійснюється координація наукових досліджень, розробка технічних стандартів, підвищення кваліфікації, захист і презентація інтересів інженерного співтовариства та інша діяльність. Основною формою обміну ідеями, інформацією та досвідом для інженерного співтовариства є публікації у професійних виданнях, а також професійні наукові й науково-практичні форуми – з'їзди, конференції, семінари.

Орієнтовний перелік посадових обов'язків сучасного інженера:

1. Виконує, з використанням засобів обчислювальної техніки, комунікацій і зв'язку, роботи в області науково-технічної діяльності з проектування, будівництва, інформаційного обслуговування, організації виробництва, праці й управління, метрологічного забезпечення, технічного контролю і т. п.

2. Розробляє методичні й нормативні документи, технічну документацію, а також пропозиції й заходи щодо здійснення розроблених проектів і програм.

3. Проводить техніко-економічний аналіз, комплексно обґрунтовує рішення, що приймаються й реалізуються, відшуковує можливості скорочення циклу виконання робіт (послуг), сприяє підготовці процесу їх виконання, забезпеченню підрозділів підприємства необхідними технічними даними, документами, матеріалами, обладнанням тощо.

4. Бере участь у роботах із дослідження, розробці проектів і програм підприємства (підрозділів підприємств), у проведенні заходів, пов'язаних з випробовуванням устаткування та впровадженням його в експлуатацію, а також у виконанні робіт по стандартизації технічних засобів, систем, процесів, устаткування й матеріалів, у розгляді

технічної документації й підготовки необхідних оглядів, відзивів, заключень з питань виконуваної роботи.

5. Вивчає й аналізує інформацію, технічні дані, показники й результати роботи, узагальнює та систематизує їх, проводить необхідні розрахунки, використовуючи сучасну електронно-обчислювальну техніку.

6. Складає графіки робіт, замовлення, заявки, інструкції, пояснювальні записки, мапи, схеми, іншу технічну документацію, а також установлену звітність за затвердженою формою та у визначені терміни.

7. Надає методичну й практичну допомогу при реалізації проектів и програм, планів й договорів.

8. Здійснює експертизу технічної документації, нагляд і контроль за станом й експлуатацією устаткування.

9. Сприяє розвитку творчої ініціативи, раціоналізації, винахідництва, впровадженню досягнень вітчизняної й зарубіжної науки, техніки, використанню передового досвіду, що забезпечує ефективну роботу підприємства.

Необхідні знання:

- директивні та розпоряджувальні документи, методичні й нормативні матеріали з питань виконуваної роботи; перспективи технічного розвитку й особливості діяльності підприємства (підрозділів підприємств);

- принципи роботи, технічні характеристики, конструктивні особливості розроблюваних і використовуваних технічних засобів, матеріалів та їх властивостей;

- сучасні засоби обчислювальної техніки, комунікації та зв'язку;

- методи дослідження, правила та умови виконання робіт;

- основні вимоги, що висуваються до технічної документації, матеріалів, виробів;

- діючі стандарти, технічні умови, положення та інструкції по укладенню й оформленню технічної документації;

- методи проведення технічних розрахунків та визначення економічної ефективності досліджень і розробок;

- досягнення науки і техніки, передового вітчизняного та зарубіжного досвіду у відповідній області діяльності;

- основи економіки, організації праці та управління;

- основи трудового законодавства;

- правила и норми охорони праці.

Вимоги до кваліфікації інженера:

Інженер III категорії: вища професійна (технічна) освіта без пред'явлення вимог до стажу роботи чи середня професійна (технічна) освіта і стаж роботи на посаді техника I категорії не менше 3 років або інших посадах, що заміщуються спеціалістами із середньою професійною освітою, не менше 5 років.

Інженер II категорії: вища професійна (технічна) освіта і стаж роботи на посаді інженера або інших інженерно-технічних посадах, що заміщуються спеціалістами з вищою професійною освітою, не менше 3 років.

Інженер I категорії: вища професійна (технічна) освіта і стаж роботи на посаді інженера II категорії не менше 3 років.

Слід зазначити, що професія інженера, підприємця, педагога та інші вимагають від особистості не одного виду здібності чи обдарованості, а цілісного їх ансамблю, що треба враховувати в процесі розвитку обдарованості у дитячому та підлітковому віці. Це певним чином пояснює, чому часто не реалізується (а в деяких випадках занепадає) у професійній діяльності молодих і дорослих працівників яскраво, але однобічно розвинутий потенціал обдарованої дитини або так званих вундеркіндів – їх видатні здібності мають бути вже змалку органічно синергетизовані з іншими здібностями, притаманними тим чи іншим професіям.

Негодаев И. А. Философия техники: учебн. пособие. – Ростов-на-Дону: Центр ДГТУ, 1997. – 562 с.

ІННОВАЦІЯ, ІННОВАЦІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ – в Законі України «Про інноваційну діяльність» наведені базові терміни інноватики, які розкривають зміст відповідних понять:

- інновації – новостворені (застосовані) і (або) вдосконалені конкурентоздатні технології, продукція або послуги, а також організаційно-технічні рішення виробничого, адміністративного, комерційного або іншого характеру, що істотно поліпшують структуру та якість виробництва і (або) соціальної сфери;

- інноваційна діяльність – діяльність, що спрямована на використання і комерціалізацію результатів наукових досліджень та розробок і зумовлює випуск на ринок нових конкурентноздатних товарів і послуг;

- інноваційний продукт – результат науково-дослідної і (або) дослідно-конструкторської розробки, що відповідає вимогам, встановленим цим Законом;

- інноваційна продукція – нові конкурентноздатні товари чи послуги, що відповідають вимогам, встановленим цим Законом;

– інноваційний проект – комплект документів, що визначає процедуру і комплекс усіх необхідних заходів (у тому числі інвестиційних) щодо створення і реалізації інноваційного продукту і (або) інноваційної продукції;

– пріоритетний інноваційний проект – інноваційний проект, що реалізується в рамках пріоритетних напрямів інноваційної діяльності;

– інноваційне підприємство (інноваційний центр, технопарк, технополіс, інноваційний бізнес-інкубатор тощо) – підприємство (об'єднання підприємств), що розробляє, виробляє і реалізує інноваційні продукти і (або) продукцію чи послуги, обсяг яких у грошовому вимірі перевищує 70 відсотків його загального обсягу продукції і (або) послуг;

– інноваційна інфраструктура – сукупність підприємств, організацій, установ, їх об'єднань, асоціацій будь-якої форми власності, що надають послуги із забезпечення інноваційної діяльності (фінансові, консалтингові, маркетингові, інформаційно-комунікативні, юридичні, освітні тощо).

Визначення понять інноватики важливе, оскільки саме інноваційна діяльність та її результати, тобто інноваційна продукція утворюють фінальну результативність, на яку слід орієнтувати інтелектуально, науково, технічно, технологічно обдаровану молодь. Саме така психологічна завершеність має забезпечувати ефективність, продуктивність, перфектність творчої діяльності молоді з цими видами обдарованості. Усі види творчої, евристичної, креативної підготовки мають бути спрямовані передусім саме на інноваційну діяльність, а не на себе як абстрактну частину цілісної діяльності – в останньому випадку поступово згасає творчий й продуктивний потенціал обдарованої молоді та втрачається його суспільне й особистісне значення.

Закон України «Про інноваційну діяльність» від 4 липня 2002 року N 40-IV, м. Київ. За матеріалами з Вікіпедії.

ІНТЕЛЕКТ (від лат. *intellectus* – розуміння, пізнання) – загальна здатність до пізнання, розуміння та розв'язання проблем. Таке узагальнене розуміння інтелекту дозволяє об'єднати усі пізнавальні здібності людини: відчуття, сприймання, увагу, пам'ять, уявлення, мислення, уяву.

Говорячи про внутрішню структуру інтелекту, можна виділити в межах діяльнісного підходу такі його компонентні складові, як: а) мотиваційно-смісловий інтелект; б) інформаційний (пізнавальний) інтелект; в) цілеутворюючий, програмуючий інтелект; г) операційно-результативний інтелект; д) емоційно-почуттєвий інтелект. Ці види

інтелекту спрямовані у внутрішній світ особистості, вони здійснюються у внутрішньому плані діяльності, як на це вказував Я.О.Пономарьов.

В інтелект входять такі орієнтовані назовні та у внутрішній світ психічні процеси і властивості, як: а) інтелектуальні установки; б) сенсорно-перцептивні процеси, обсяг і переключення уваги, образна пам'ять; в) мислення, уява, уявлення, спрямованість і зосередженість уваги, поняттєво-логічна пам'ять; г) сенсо-моторні, перцептивно-рухові, мисленнєво-дійові, імажинативно-операційні процеси, рухова пам'ять; д) інтелектуальні емоції та почуття – здивування, сумніву, натхнення, задоволення, атенційні та мнемічні емоції тощо.

Разом з тим, вказані внутрішні інтелектуальні процеси і властивості водночас спрямовані в об'єктивну предметну дійсність і тоді виділяють такі види інтелекту, як технічний, фізичний, математичний, хімічний, психологічний, персонологічний, екологічний, космічний, практичний тощо. Такий розподіл є умовним, оскільки діє єдиний інтелект, що оперує внутрішніми моделями, поняттями та образами, які реалізуються у зовнішньому і внутрішньому об'єктивному та суб'єктивному світі.

Відповідно до зазначеного вище, розглядають певні здібності та обдарованість – в цілому, інтегративну інтелектуальну обдарованість та диференційовані її види – перцептивну, мислительну, імажинативну, мнемічну, атенційну, емоційно-інтелектуальну тощо.

Засєкіна Л.В. Структурно-функціональна організація інтелекту. – Острог: Вид-во Нац. ун-ту «Острозька академія», 2005. – 370 с.; Максименко С.Д., Андриенко О.В. Теория разума. – К.: Издательство ООО «3 Медиа», 2010. – 510 с.; Психологія: Підручник / Ю.Л.Трофімов, В.В.Рибалка, П.А.Гончарук та ін.; за ред. Ю.Л.Трофімова. – 6-те вид., стереотип. – К.: Либідь, 2008. – 560 с.; Смольсон М.Л. Психологія розвитку інтелекту. – К.: Нора-друк, 2003. – 298 с.

ІНТЕЛЕКТУАЛЬНА ІНІЦІАТИВА – термін уведений у психологію інтелекту Д.Б.Богоявленською [1932 р.н.] и розуміється як продовження мислительної діяльності людини за межами заданої їй та вирішеної нею задачі, причому це продовження не обумовлене ані практичними потребами людини, ані зовнішньою оцінкою роботи. Дана ознака може використовуватися як критерій оцінки творчого потенціалу особистості. Д.Б.Богоявленська виділяє три якісні рівні інтелектуальної ініціативи: Перший рівень – стимульно-продуктивний, коли людина досягає рішення за самого сумлінного використання віднайденого способу рішення. Другий рівень – евристичний. На цьому рівні людина проявляє тією чи іншою мірою інтелектуальну ініціативу, що не стимульована ні зовнішніми факторами, ні суб'єктивною оцінкою незадовільних результатів діяльності. Маючи достатньо надійний спосіб рішення, людина продовжує аналізувати склад і структуру своєї

діяльності, зіставляючи між собою окремі задачі. Це призводить її до відкриття нових, дотепних, зовнішньо більш оригінальних способів рішення. Третій, вищий рівень інтелектуальної ініціативи – креативний, в якому віднайдена суб'єктом емпірична закономірність стає для нього не просто евристикою, не прийомом рішення, а самостійною проблемою, заради вивчення якої він готовий зупинити запропоновану зовні діяльність, почавши іншу, мотивовану вже із внутрішнього плану, сам, без зовнішньої стимуляції, шукаючи найбільш досконалі, більш високого рівня узагальнення способи їх вирішення. Для обдарованої дитини притаманний зазвичай другий і третій рівень інтелектуальної ініціативи.

Богоявленская Д.Б. Интеллектуальная активность как проблема творчества.– Ростов-на-Дону: Издательство Ростовского университета, 1983. – 176 с.; Богоявленская Д.Б., Психология творческих способностей. – М.: «Академия», 2002.

ІНТЕЛЕКТУАЛЬНА ОБДАРОВАНІСТЬ – вид загальної обдарованості, який має інтегративний та диференційований різновиди. Як інтегрований різновид інтелектуальна обдарованість уявляє собою цілісну сукупність різних розумових здібностей, системне використання яких забезпечує успішне вирішення різноманітних завдань. Рівень розвитку інтелектуальних здібностей традиційно, вже впродовж більше ста років, виявляється і вимірюється за допомогою інтелектуальних тестів і так званого коефіцієнту інтелектуальності (IQ). Шкалою коефіцієнту інтелектуальності передбачено, що при значеннях коефіцієнту менше 90% виявляється інтелектуальна недостатність людини, при значеннях в межах 90-110% інтелект протестованого дорівнює нормі, при значеннях вище 110% спостерігається підвищений рівень розвитку інтелекту, а якщо коефіцієнт інтелектуальності перевищує 140%, то виявляється власне інтелектуальна обдарованість людини. Не можна абсолютизувати роль коефіцієнту інтелектуальності, він скоріше виступає як певний орієнтир для оцінки потенційної інтелектуальної обдарованості, на основі якої можна ставити завдання на розвиток і втілення цього виду обдарованості в різних видах діяльності, передусім учбової, творчої та продуктивної. За допомогою відомих тестових систем, зокрема батареї тестів інтелекту Р.Амтхауера, Південнокаліфорнійської батареї для перевірки здібностей, можна орієнтовно визначати як загальну інтелектуальну обдарованість, так і деякі спеціальні її види (математичний, технічний, лінгвістичний інтелект тощо).

Разом з тим, вже у зазначених тестах передбачено виявлення диференційованих видів інтелектуальної обдарованості, наприклад, здатності до абстрактного мислення, просторової уяви тощо. Тому

доцільно розглядати такі внутрішні види інтелектуальної обдарованості, як інтелектуально-мотиваційна (приміром, інтелектуальна ініціатива за Д.Б.Богоявленською, допитливість), аттенційна, мнемічна, мислительна, імажинативна (уява), уявленнєва (мислення і уява), інтелектуально-творчо-продуктивна, емоційно-інтелектуальна тощо. Інтелектуальна обдарованість значною мірою визначає ефективність трудової та інших видів діяльності. Ця ефективність залежить від таких інтелектуальних властивостей особистості, як увага (обсяг, розподіл, концентрація, переключення – як здатність оперувати з предметами у просторі), відчуття та сприймання, пам'ять (логічна та образна, моторна та емоційна – як здатність оперувати з предметами у часі), мислення (вербальне, візуальне, діалектичне, системне, дискурсивне, логічне, конвергентне, дивергентне, інтуїтивне, оперативне та ін.), уява (відтворююча та творча, фантазія). Інтелект як цілісне утворення виявляється передусім у розв'язанні різноманітних проблем і задач, разом з тим він є необхідним при зустрічі з більш широким класом суперечностей, конфліктів, утруднень.

Для деяких професій (ученого, менеджера, інженера, технолога тощо) інтелектуальні властивості є не просто професійно важливими, а й вирішальними, ключовими. Тому на ці професії доцільним є саме інтелектуальний відбір на рівні обдарованості та талановитості ($IQ > 140\%$). При цьому використовуються як штучні тестові системи, що складаються з різноманітних завдань і виявляють теоретичний інтелект, так і живі проблемні ситуації, що потребують практичного інтелекту. Виявлення інтелектуальної обдарованості не є легким завданням, оскільки, наприклад, інтелектуально обдарованих людей, за різними оцінками, налічується від 2 до 20% від усього населення. Інтелектуальна обдарованість більшої частини людської популяції знаходиться у латентному, скритому стані, але і та, що виявляється у загальноосвітній школі та вищих навчальних закладах через участь в олімпіадах, конкурсах, при розробці проектів тощо, часто не «доводиться» до відповідних професій і посад. Соціально-психологічний механізм використання потенціалу інтелектуально обдарованої особистості діє у різних країнах з різною ефективністю, тому суспільство і сама обдарована, талановита особистість часто втрачає можливість актуалізації цього ключового ресурсу досягнення свого і соціального благополуччя.

Айзенк Г. Проверьте свои способности. – М.: Мир, 1972. – 177 с.; Андриенко О.В., Максименко С.Д. Теория разума: Научно-популярное издание. – К.: Изд-во ООО «Медиа», 2010. – 510 с.; Богоявленская Д.Б. Интеллектуальная активность как

проблема творчества. – Ростов-на-Дону: Изд-во Ростовского ун-та, 1983. – 176 с.; Войтонис Н.В. Предыстория интеллекта (К проблеме антропогенеза). – М.-Л.: Изд-во АН СССР, 1949. – 272 с.; Засєкіна Л.В. Структурно-функціональна організація інтелекту. – Острог: Вид-во Нац. ун-ту «Острозька академія», 2005. – 370 с.; Лолер Дж. Коэффициент интеллекта, наследственность и расизм. – М.: Прогресс, 1982. – 356 с.; Обдаровані діти – інтелектуальний потенціал держави: матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції, 25-29 вересня 2012 року, смт. Гаспра, АР Крим. – К.: Інститут обдарованої дитини НАПН України, 2012. – 400 с.; Рибалка В.В. Психологія та педагогіка праці особистості: від обдарованості дитини до майстерності дорослого: посібник / В.В.Рибалка. – К.: Інститут обдарованої дитини, 2014. – 220 с.; Рибалка В.В. Теорії особистості у вітчизняній психології та педагогіці: Навчальний посібник. – Одеса: Букаєв Вадим Вікторович, 2009. – 575 с.; Смольсон М. Л. Психологія розвитку інтелекту / М. Л. Смольсон. – К.: Нора-друк, 2003. – 298 с.; Ткаченко В.А. Інтелектуальний потенціал в основі розвитку виробничих сил і виробничих відносин: Монографія / В.А.Ткаченко.- Д.: Моноліт, 2008. – 276 с.; Холодная М.А. Психология интеллекта: парадоксы исследования. 2-е изд., перераб. и доп. — СПб.: Питер, 2002. – 272 с.; Штернберг Р.Дж. Интеллект, приносящий успех / Пер. с англ. С.И.Ананин. – Мн.: ООО «Попурри», 2000. – 368 с.

ІНТУЇЦІЯ (лат. *intuitio* – споглядання) – багатозначний термін, який, в залежності від контексту, може означати: а) здатність людини у деяких випадках несвідомо, чуттям уловлювати істину, передбачати, вгадувати щось, спираючись на попередній досвід, знання і т.ін.; б) чуття, проникливість, здогад, передчуття, шосте чуття; в) у філософії – безпосереднє осягнення істини без досвіду і логічних умовиводів.

В історії філософії зміст поняття інтуїції мало різне значення. Спочатку інтуїція пояснювалась як форма безпосереднього інтелектуального знання або споглядання (інтелектуальна інтуїція). Так, Платон стверджував, що споглядання ідей (прообразів речей чуттєвого світу) є вид безпосереднього знання, яке відбувається як раптове прозріння (осяяння, осягнення, здогад), що передбачає тривалу підготовку розуму. В філософії нерідко чуттєві форми пізнання і мислення протиставлялися. Рене Декарт, наприклад, стверджував: «Під інтуїцією я розумію не віру в непевне свідчення почуттів і не оманливе судження безладної уяви, а світосприйняття ясного і уважного розуму, настільки просте і чітке, що воно не залишає жодного сумніву в тому, що ми мислимо, або, що те ж саме, тверде розуміння ясного і уважного розуму, яке породжене лише природним світлом розуму і завдяки своїй простоті достовірніше, ніж сама дедукція...». В філософії Іммануїла Канта інтуїція є базовою пізнавальною (когнітивною) здатністю, еквівалент якої в широкому сенсі може бути названий перцепцією, тобто сприйняттям, відчуттям, розумінням, проникливістю. Кант вважав, що розум сприймає всі наші зовнішні відчуття в формі

простору, а всі внутрішні відчуття (пам'ять, думки) – в формі часу. В сучасній психології інтуїція розглядається як прийом безпосереднього відображення дійсності, при якому висновок ґрунтується головним чином на здогаді, *чутті*, майже раптовому *осаянні* тощо. До сфери інтуїції відносять такі феномени, як миттєве віднайдення оптимального розв'язання завдання, що тривалий час не піддавалося логічним зусиллям; майже підсвідоме, але своєчасне уникнення людиною небезпеки; швидке і правильне передбачення поведінки окремих людей; вгадування чуттям майбутнього ходу подій на основі ледь помітних ознак тощо. Нейрофізіологічною основою інтуїції є мобілізація усіх процесів у корі і підкірці головного мозку на певну пізнавальну мету. Інтуїція може бути чуттєвою і раціональною, обидві вони відіграють важливу роль у пізнавальному процесі, зокрема у творчій діяльності обдарованої й талановитої особистості.

Етимологічний словник української мови: В 7 т. / АН УРСР. Інститут мовознавства ім. О. О. Потебні; Редкол. О. С. Мельничук (головний ред.) та ін. — К.: Наук. думка, 1983; Психологічний словник / За ред. В.І.Войтка. — К.: Вища школа, 1982. — 216 с.

К

КАНДИДАТ НАУК – науковий ступінь в Україні та деяких інших країнах колишнього СРСР. В Україні існує два наукових ступені: «кандидат наук» та «доктор наук». Доктор наук – вищий науковий ступінь. 1 липня 2014 року Верховна Рада України ухвалила Закон України «Про вищу освіту», яким внесено зміни щодо наукових ступенів в Україні. Закон набрав чинності 6 вересня 2014 року. Науковий ступінь кандидата наук, після набрання чинності цим Законом, прирівнюється до наукового ступеня доктора філософії (як першого наукового ступеня). Згідно з Законом, підготовка кандидатів та докторів наук, що здійснюється вищими навчальними закладами та науковими установами і започаткована до набрання чинності цим Законом, продовжується в межах передбаченого строку підготовки. Особи, які закінчили аспірантуру до набрання чинності цим Законом, мають право на захист дисертації протягом одного року. За результатами захисту дисертацій на здобуття наукового ступеня кандидата наук здобувачам присуджується науковий ступінь кандидата наук та видається диплом кандидата наук.

Науковий ступінь кандидата наук використовувався у Російській імперії з XVIII століття. Був запозичений у країн Західної Європи, а

саме – Німеччини. Його здобували студенти старших курсів університетів, які склали перші переддипломні іспити з філософії (Philosophikum, cand. phil.) або медицини (Physikum, cand. med.) тощо.

Наукові ступені в СРСР були запроваджені постановою Раднаркому від 13 січня 1934 р. Разом з іншими радянськими науковими званнями та ступенями був успадкований Україною після розпаду СРСР. Науковий ступінь кандидата наук присуджується спеціалізованою вченою радою за результатами прилюдного захисту дисертації. Міністерство освіти і науки України (до 2011 — ВАК України) затверджує рішення вченої ради про присудження наукового ступеня і видає диплом кандидата наук.

Порядок присудження наукового ступеня *«кандидат наук»* визначено Постановою Кабінету Міністрів України. Науковий ступінь кандидата наук присуджується спеціалізованою вченою радою на підставі прилюдного захисту дисертації і затверджується Міністерством освіти і науки України з урахуванням висновку відповідної експертної ради. Кандидатська дисертація подається до захисту лише за однією науковою спеціальністю. Може бути подана до захисту у вигляді опублікованої одноосібної (без співавторів) монографії. Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата наук повинна мати обсяг основного тексту 4,5-7,0, а для суспільних і гуманітарних наук — 6,5-9,0 авторських аркушів, оформлених відповідно до державного стандарту. Кандидатська дисертації супроводжуються окремим авторефератом обсягом 0,7-0,9 авторського аркуша, які подаються державною мовою. Вимоги до оформлення автореферату встановлює Міністерство освіти і науки України. Здобувач наукового ступеня кандидата наук допускається до захисту дисертації після складення кандидатських іспитів, перелік яких визначає МОН. Захист дисертації відбувається на відкритому засіданні спеціалізованої вченої ради, що складається з докторів (кандидатів) наук, яким Міністерством освіти і науки України надано право розглядати дисертації з певної спеціальності. Для розгляду кандидатської дисертації призначаються два офіційних опоненти, з яких один — доктор наук, а другий — доктор або кандидат наук. За результатами захисту дисертації спеціалізована вчена рада проводить таємне голосування щодо присудження наукового ступеня. Рішення спеціалізованої вченої ради про присудження наукового ступеня кандидата наук набирає чинності з дати видання наказу МОН про затвердження рішення спеціалізованої вченої ради та видачу відповідного диплома на підставі рішення атестаційної колегії.

У разі порушення спеціалізованою вченою радою вимог нормативно-правових актів з питань присудження наукових ступенів доктора або кандидата наук МОН вживає відповідних заходів аж до скасування рішення ради. Кандидатський ступінь є достатнім, щоб у вищих навчальних закладах зайняти посаду доцента, у наукових установах – посаду старшого наукового співробітника. В Україні й країнах СНД кандидатський ступінь приблизно еквівалентний науковому ступеню Ph.D. (доктор філософії)

За матеріалами з Вікіпедії.

КОМПЕТЕНТНІСТЬ – в її основі лежить поняття високорозвинутого досвіду – знань, умінь та навичок, – необхідних для ефективної діяльності в заданій предметній області. Певною мірою компетентність корелює з академічною обдарованістю і такими поняттями, як ерудиція, енциклопедизм, майстерність, професіоналізм.

Компетентність (лат. *competens* – підходящий, відповідний, належний, здібний, знаючий) – якість людини, що володіє всебічними знаннями, вміннями й навичками в певній області і думка якої тому є вагомою, авторитетною. Компетентність – здатність до здійснення реальної, життєвої дії та кваліфікаційна характеристика особистості, коли її ресурси перетворюються у продукт. Компетентність – потенційна готовність особистості вирішувати задачі зі знанням справи. Вона включає в себе змістовний (знання) та процесуальний (уміння й навички) компоненти і передбачає знання сутності проблеми й уміння її вирішувати. При цьому відбувається постійне оновлення знань, володіння новою інформацією для успішного застосування цих знань у конкретних умовах, тобто оволодіння оперативними і мобільними знаннями.

Компетентність – це оволодіння певною компетенцією, тобто знаннями і досвідом власної діяльності, що дозволяє виносити об'єктивні судження і приймати точні рішення. В світовій освітній практиці поняття компетенції особистості виступає в якості центрального, «вузлового» поняття, оскільки: по-перше, об'єднує в собі інтелектуальну й практичну складову освіти; по-друге, у цьому понятті закладена ідеологія інтерпретації змісту освіти, що формується «від результату» («стандарт на виході»); по-третє, компетенція особистості має інтегративну природу, оскільки вона вбирає в себе ряд однорідних або близькорідних знань і досвіду, що відносяться до широких сфер культури й діяльності (інформаційної, правової тощо).

Компетентність особистості має певні види, пов'язані зі здатністю людини вирішувати різноманітні проблеми у повсякденному, професійному або соціальному житті. Серед видів компетентності

особистості представлені: компетентність у сфері самостійної пізнавальної діяльності; в сфері громадянсько-суспільної діяльності; в сфері соціально-трудова діяльності; компетентність у побутовій сфері; у сфері культурно-досугової діяльності. Серед знань і практичного досвіду, що формується в процесі досягнення особистістю певного рівня компетентності, – уміння самоосвіти, критичного мислення, самостійної роботи, самоорганізації і самоконтролю, роботи в команді, уміння прогнозувати результати і можливі наслідки різних варіантів рішення, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, знаходити, формулювати й вирішувати проблеми.

Вищесказане дозволяє орієнтовно визначати компетентнісну обдарованість за допомогою систем оцінювання успішності навчальної, професійної, інтелектуальної діяльності. Педагоги праві, коли роблять досвід дитини головним адресатом навчально-виховного впливу, насичуючи його знаннями, уміннями, навичками (ЗУН), в цілому – духовними цінностями. Разом з тим, ними недостатньо враховуються психологічні дані про побудову і функціонування досвіду як особистісного утворення. Досвід не механічно «упаковує» в пам'яті знання, уміння, навички, а перетворює, систематизує відображений поточний матеріал життя таким чином, щоб його можна було б використати у майбутньому (як «досвід минулого»). Цьому сприяє диференційована характеристика досвіду, що запропонована харківським професором О.М.Лактіоновим.

Він виділяв такі **координати досвіду**, як: категоріальний простір; системність; життєдіяльність; зовнішня структура досвіду; суб'єктність; внутрішня динаміка; системотвірний особистісний фактор, тобто результат; структурно-динамічна організація; трансформація; підструктури досвіду та їх функції; соціальна, особистісна сфера досвіду як фактор людської активності та ін.

С цим пов'язані, на його думку, наступні **функції** досвіду особистості: організація взаємодії з іншими; інтерпретація себе, інших та оточуючого світу; накопичення та інтегрування отримуваної інформації з метою стабілізації умов життєдіяльності та її регуляції, орієнтованої на майбутній корисний результат.

Виходячи із власного методологічного підходу, О.М.Лактіонов виділив такі **базові характеристики** індивідуального досвіду, як: особистісний простір; стереотипи; особистий обмінний фонд; суб'єктивні шкали; вартість; сумісність; дерево девіацій.

Ним додатково розглядаються **мнемічний** (оперативний, біографічний, історичний) та **соціальний** (новий соціальний статус,

бімодальність, включеність у життя, конкуренція, негативний зсув тощо) досвід, що включає свої латентні структури.

Досвід має свою **буттєвість і подієвість** як головні онтологічні характеристики особистості. Дослідник бачить у досвіді і **творчі ознаки**, пов'язуючи їх з руйнацією старих і виникненням нових стереотипів. З точки зору **суб'єкта**, досвід є сувереном, власністю, він має вартість, утворює суб'єктивний простір індивіда.

Все вищесказане характеризує досвід як найважливішу структурну складову, що взаємопов'язана з іншими підструктурами особистості педагога и учня, зокрема, з такими як: психосоціальність, спілкування, спрямованість, характер, самосвідомість, інтелект, психофізіологія та психосоматика.

Через досвід людина рефлексивно, тобто за допомогою самосвідомості, начебто приватизує світ у доступних й актуальних для неї аспектах, надає цьому приватизованому світу друге життя, пов'язане з інтересами життєдіяльності особистості.

Узагальнення існуючих даних про особливості становлення досвіду, компетентності людини у діяльнісному контексті дає підстави розглядати такі компоненти діяльного досвіду, як: а) мотиваційні та смислові стереотипи; б) системи знань, світогляд; в) інтелектуальні уміння; г) продуктивні навички і продукти; д) емоційні стереотипи поведінки. Таке психопедагогічне, особистісне розуміння досвіду та його розвинутої форми – компетентності – принципово збагачує, персоналізує поняття ЗУНу (знання-уміння-навички), зменшує його обмеженість, породжує на його основі важливий центр особистості.

Лактионов А.Н. Координаты индивидуального опыта. – Харьков: Бизнес Информ, 1998. – 492 с.; За матеріалами з Вікіпедії.

КОМПЛЕКСНА ПСИХОДІАГНОСТИКА ОБДАРОВАНОЇ І ТАЛАНОВИТОЇ ОСОБИСТОСТІ – реалізується за допомогою багатьох методів (спостереження, експерименту, тестування, опитування, аналізу продуктів діяльності, біографічного, соціометрії тощо), якими визначається певний перелік властивостей особистості, що характеризує її психологічну структуру. Комплексна психодіагностика, на відміну від монодіагностики, дозволяє виявити не одну-дві, а значно більше видів загальної та спеціальної обдарованості в одній особистості. Зіставлення між собою отриманих даних забезпечує більш повну характеристику особистості, реальний ступінь відповідності різних властивостей одне одному, за чим стоїть гармонійність особистості. Так, у запропонованому автором словника комп'ютеризованому психодіагностичному комплексі КПДК-2014 – що відповідає складу тривимірної, поетапно конкретизованої психологічної

структури особистості (див. далі) передбачено 9 її підструктур і відповідний до них комплекс методик:

1.Психосоціальність – для її визначення використовуються анкетні дані про соціальні очікування, суспільний статус, соціальні ролі, громадянську позицію, членство у громадських об'єднаннях тощо.

2.Спілкування – застосовується методика Б.О.Федоришина і В.В.Синявського КОС-1 щодо визначення комунікативних й організаційних схильностей.

3.Спрямованість – опитувальник С.Я.Карпиловської ОДАНІ для виявлення інтересів та Карта Є.О.Клімова щодо виявлення схильностей учнів до тих чи інших профілів навчання та професійної підготовки.

4.Характер – опитувальник С.І.Подмазіна щодо виявлення акцентуованих рис характеру та особистісний опитувальник Г.Айзенка щодо виявлення таких рис характеру, як екстравертованість-інтравертованість, емоційна стабільність-лабільність, правдивість-неправдивість.

5.Самосвідомість – опитувальник В.В.Століна з визначення самоставлення людини до себе.

6.Досвід – таблиця учбових оцінок за останню чверть (школярі) або семестр (студенти).

7.Інтелект – батарея інтелектуальних тестів Р.Амтхауера та батарея Південнокаліфорнійських тестів здібностей.

8.Психофізіологія – тест на визначення типу темпераменту, розроблений професором Б.Й.Цукановим.

9.Таблиця психосоматичних даних про людину (вік, вага, ріст, конституція, гендерні дані, моторика, певні психосоматичні переваги, психомоторні проби, фізична сила, прояв інстинктів, хвороби тощо).

Аналіз отримуваних за допомогою цього психодіагностичного комплексу даних дозволяє виділити як окремі, так і комбіновані види загальної обдарованості, такі як: психосоціальна, комунікативна, мотиваційно-сміслова, характерологічна (сильний характер за різними рисами), компетентнісна, інтелектуальна, психофізіологічна, психосоматична. Зіставлення між собою отриманих даних дозволяє виділити різні типи конгруентності-неконгруентності, приміром, за базовими властивостями – психодинамічну, мотиваційну, інтелектуальну, компетентнісну тощо, коли ті чи інші ресурси використовуються адекватно чи неадекватно, що може призвести в останньому випадку до певних внутрішніх дисгармоній, невідповідностей, порушень і навіть хвороб – духовних, душевних та тілесних.

Рыбалка В.В. Психология развития творчески одаренной личности: Научно-методическое пособие / В.В. Рыбалка. – К.: ООО «Информационные системы», 2011. – 392 с.

КОМУНІКАЦІЙНА ОБДАРОВАНІСТЬ – здатність до спілкування, що історично й біографічно у житті кожної людини постає чи не найважливішою соціальною та професійною властивістю. Це підтвердили, зокрема американські психологи у лонгітюдному (упродовж 30 років) обстеженні різних психічних якостей декількох тисяч людей від дитячого до дорослого віку. Було виявлено, що головним чинником успішності кар'єри і життєвого благополуччя є так зване «комунікативне ядро» особистості.

Спілкування людини складається із ряду компонентів, функцій, процесів. За діяльнісним виміром структури особистості, спілкування охоплює такі компоненти, як:

а) потреба (афіліація) і мотиви (координації, співпраці, визнання, утвердження, самовираження, захисту, допомоги тощо) спілкування;

б) власне обмін інформацією (комунікація), усний чи письмовий, у монологічній, діалогічній чи полілогічній формі, за допомогою вербальної, образної, жестової систем, використовуючи рідну, іноземну чи професійну (хореографічну, пантомімічну, інженерну, комп'ютерну) мову;

в) взаєморозуміння партнерів зі спілкування (перцепція) та їхні механізми – рефлексії, ідентифікації тощо;

г) взаємодія (інтерація) між сторонами спілкування на основі рольового очікування, почуття такту тощо;

д) емоційно-почуттєве супроводження міжособистісного спілкування на основі симпатії (атракція як комплекс позитивних емоцій спілкування), антипатії, емпатії та апатії.

Професійне спілкування має свою специфіку, що визначається мотивами, предметом, метою, знаряддями, умовами праці, які треба враховувати на всіх етапах психологічного супроводження, підготовки і здійснення трудової діяльності. Проте, не всі люди можуть сподіватися на формування в них комунікаційної обдарованості. Так, усна комунікація флегматиків і меланхоліків, з їх інтравертованістю і повільністю, значно поступається такій же комунікації холериків і сангвініків, з їх екстравертованістю. Хоча і існують численні тренінги спілкування, проте природні психофізіологічні властивості сприяють формуванню комунікативної обдарованості у одних індивідів і покладають серйозні обмеження – в інших. При визначенні здатності до спілкування обдарованої особистості слід враховувати не тільки так би мовити її індивідуальні тестові здібності, а соціальну здатність до

міжособистісного діалогу з видатними людьми, що вияляється в умінні виходити з ними на контакт, уважно слухати їх, задавати творчі запитання, зацікавлювати власними проектами, співпрацювати з ними в якості учнів, помічників, молодших колег, емоційно співпереживати їх успіхам тощо.

Рибалка В.В. Психологія та педагогіка праці особистості: від обдарованості дитини до майстерності дорослого: посібник / В.В.Рибалка. – К.: Інститут обдарованої дитини, 2014. – 220 с.

КОНСТРУКТИВНО-ТЕХНІЧНА І ТЕХНОЛОГІЧНА ТВОРЧИСТЬ ОБДАРОВАНОЇ МОЛОДІ – це найбільше розроблений у психології та педагогіці напрям науково-технічної творчості учнівської молоді, про що свідчать існуючі навчальні програми трудового і профільного навчання у загальноосвітніх, професійно-технічних і особливо – у системі позашкільних навчальних закладів. Серед останніх існують такі відомі заклади, як Київський центр науково-технічної творчості Міністерства освіти і науки України та відповідні регіональні позашкільні навчальні заклади. Цей напрям творчості юних добре методологічно забезпечений науковими працями таких психологів і педагогів, як Є.О.Мілерян, В.М.Мадзігон, П.С.Перепелиця, Д.М.Тхоржевський, В.О.Моляко, В.К.Сидоренко, В.Н.Кудрявцев тощо. Психологічне забезпечення цього напрямку передбачає передусім розробку відповідної мети навчально-виховної роботи здошкільниками, школярами, учнями ПТНЗ, в якості якої виступає класифікація здібностей особистості до науково-технічної творчості. Важливим є викладання у позашкільних, загальноосвітніх та професійно-технічних закладах освіти основ дослідницької, винахідницької, раціоналізаторської роботи, творчої конструктивно-технічної, проектно-конструкторської, технологічної та інноваційної діяльності. Учні мають ознайомлюватися з методикою здійснення творчих особистісних проектів в умовах навчальних закладів і поза ними. При цьому вчителі, майстри виробничого навчання, керівники гуртків і вихователі учнівської молоді мають пройти відповідну професійну підготовку до такої роботи на рівні педагогічної майстерності.

Дуже важливим є впровадження засобів суспільного, морального та матеріального заохочення успішності творчої діяльності обдарованої молоді у вигляді нагород різного виду, але обов'язковим мають стати різні форми визнання прав інтелектуальної власності юних творців на результати своє творчості.

Игнатуша Н.И., Рыбалка В.В. Развитие у учащихся способностей к научно-технической деятельности (методологическое пособие для педагогов).- К.: АПН Украины; Ин-т психологии АПН Украины; МУПК Моск. района г. Киева, 1993. – С. 141.; Розвиток творчої особистості в умовах екологічної кризи: Науково-програмно-

методичний посібник для директорів шкіл та позашкільних закладів, методистів, вчителів, керівників гуртків і факультативів та шкільних психологів. В двох частинах: Частина 2. Програми творчих гуртків і факультативів та методичні рекомендації, соціально-психологічна служба в системі освіти / За науковою редакцією О.В.Киричука і В.В.Рибалки. Автори: Є.П.Верещак, С.О.Власенко, Л.М.Івахненко, О.П.Липецький, В.Г.Панок, П.С.Перепелиця, В.В.Рибалка, О.А.Ромашова, Н.В.Саваріна, М.Л.Смольсон, В.Н.Стефанишин. – К.: Ін-т психології АПН України, МСЗННАЧАЕС, МО України, 1993. – 192 с.

КОНТЕНТ-АНАЛІЗ БАЗОВИХ КАТЕГОРІАЛЬНИХ ОЗНАК 125 ВИЗНАЧЕНЬ ОБДАРОВАНОСТІ ЗА О. Є. АНТОНОВОЮ – такий аналіз був проведений доктором педагогічних наук, професором О.Є.Антоною.



Згідно із застосованою процедурою контент-частотного аналізу, були виділені основні ознаки (атрибути) поняття обдарованої особистості у 125 її визначеннях різними авторами, котрі були представлені у вигляді наступного рейтингового переліку, в якому вони займають певне місце – відповідно до кількості авторів (у %), які використовували ці поняття у своїх визначеннях:

- 1.Наявність видатних здібностей (загальні здібності), розвиток яких перевищує середній рівень – 46%;
- 2.Високий рівень розвитку інтелекту – 42%;
- 3.Можливість досягнення видатних успіхів у тому чи іншому виді діяльності, спрямованість на певний вид діяльності – 42%;
- 4.Наявність творчих здібностей (креативності) – 33%;
- 5.Наполегливість, висока працездатність, захопленість проблемою (мотивація, спрямована на завдання) – 33%;
- 6.Наявність здібностей до виконання певного виду діяльності (спеціальні здібності) – 25%;
- 7.Позитивне емоційне ставлення до виконуваного виду діяльності – 17%;
- 8.Внутрішні властивості особистості, що базуються на генетичних умовах – 12,5%;
- 9.Сприятливе навколишнє середовище – 8%;
- 10.Рівень самоповаги, «Я» -концепція – 8%;
- 11.Наявність ціннісних змістів індивідуальної свідомості – 4%;
- 12.Фактор удачі (щасливий випадок) – 4%;
- 13.Знання (ерудиція) – 4%;

14.Рівень досягнень (вище за середній) – 4%.

Цей перелік можна вважати достатньо повною сукупною контент-частотною статистичною формулою обдарованості, за якою даний феномен має відкриту атрибуцію і відноситься до числа складних, комплексних утворень з певною множиною категоріальних ознак.

Антонова О.Є. Теоретичні та методичні засади навчання педагогічно обдарованих студентів: Монографія. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І.Франка, 2007. – 472 с.

КОНЦЕПЦІЯ (лат. *conceptio* – розуміння) – система поглядів, певне розуміння явищ і процесів; єдиний, визначальний задум, основна точка зору, керівна ідея, система поглядів на явища в світі, провідний задум, конструктивний принцип. Концепція істотно відрізняється від теорії не тільки своєю незавершеністю, але й недостатньою верифікованістю. Очевидно, її можна вважати сурогатною формою теорії. Головне призначення концепції полягає в інтеграції певного масиву знання, у прагненні використовувати його для пояснення, пошуку закономірностей. Проходячи через горнило перевірки фактами, концепція уточнюється як за змістом, так і з погляду її пізнавальних меж. При цьому вона може й не витримати випробування практикою і бути знехтуваною. Особливо часто це відбувається на тих етапах розвитку науки, коли потреба у поясненні об'єктів зумовлює виникнення безлічі концептуальних підходів, які інтегрують знання і дають більш-менш коректні пояснення.

Концепція дослідження – система вихідних теоретичних положень, яка є основою дослідницького пошуку. У процесі наукового пошуку прийняті вихідні положення перевіряють, розвивають, коригують, за необхідності – відкидають (зміна або модернізація концепції).

Концепція містить у собі:

1. Методологію дослідження, тобто систему принципів дослідження, яка базується на діалектичному методі та системному підході.

2. Набір методів проведення досліджень, які являють собою способи збору, обробки та аналізу даних.

3. Принципи організації процесу дослідження:

- який характер дослідження (теоретичний, описовий, аналітичний, емпіричний);
- які залучаються ресурси;
- хто є виконавцем;
- терміни;
- цілі;
- завдання;

- програма дослідження.

Педагогічна концепція – складна, цілеспрямована, динамічна система фундаментальних знань про педагогічний феномен, що повно і всебічно розкриває його сутність, зміст, особливості, а також технологію оперування з ним в умовах сучасної освіти.

Композиційно виклад педагогічної концепції як системи наукових знань і як форми подання результатів досліджень має включати наступні розділи (за Є.В. Яковлєвим, Н.О. Яковлевою):

- загальні положення;
- понятійно-категоріальний апарат;
- теоретико-методологічні основи;
- ядро;
- змістовно-сміслові наповнення;
- педагогічні умови ефективного функціонування і розвитку досліджуваного феномена;
- верифікація.

Загальні положення включають мету концепції, правову та методичну основи, місце в теорії педагогіки та системі міждисциплінарного знання, а також межі її застосовності, представлені об'єктами, на які поширюється дія висунутих положень, областями педагогічної дійсності, специфікою суб'єктів педагогічного процесу, умовами ефективного функціонування та розвитку досліджуваного явища. Цей розділ дозволяє визначити призначення концепції, обґрунтувати правомірність її основних положень, а також розкрити можливості реалізації педагогічної концепції та межі її ефективного використання.

Понятійно-категоріальний апарат складається з усіх робочих визначень, звернення до яких передбачається в рамках концепції, а також зв'язків між ними. Призначення цього розділу полягає в упорядкуванні термінології, що по-різному розуміється в науці, відповідно до провідної системоутворюючої концептуальної ідеї. Це надає результатам дослідження однозначність трактування, логічну стрункість і посилює доказовість висновків.

Теоретико-методологічні основи складають вихідні методологічні процедури вивчення відповідної проблеми, до яких відносяться використовувані теоретико-методологічні підходи, теорії, методи, методики і технології, висунуті наукові припущення і т.д. Цей розділ забезпечує високий рівень теоретизації й обґрунтованості висунутих положень. Його подання дозволяє визначити вихідні дослідницькі позиції і напрямки здійснюваного наукового пошуку.

Ядро концепції включає сукупність закономірностей і принципів функціонування та розвитку досліджуваних процесів, виявлених із залученням зафіксованих теоретико-методологічних підстав. Його подання дозволяє оцінити сучасний стан досліджуваної проблеми, простежити перспективи її становлення і розвитку, технологічно грамотно організувати роботу з об'єктом дослідження, що, в свою чергу, дає можливість отримати достовірні результати і розширити уявлення про об'єкт в теоретичному і практичному плані.

Змістовно-смісловне наповнення концепції являє собою проекцію теоретичних положень на практичну область діяльності педагога. У цій якості може виступати побудована система функцій, виділені етапи діяльності, розроблена модель досліджуваного аспекту педагогічного процесу і т.д. Цей розділ дозволяє представити авторську позицію щодо застосування теоретичних знань про об'єкт, виявити сферу практичного застосування та розкрити технологію його використання для вирішення відповідних педагогічних задач.

Педагогічні умови ефективного функціонування і розвитку досліджуваного явища характеризують спеціальним чином підібрану систему заходів, що забезпечує більш продуктивне становлення і розвиток досліджуваного наукового феномена. Цей розділ дозволяє розкрити можливості вдосконалення педагогічної взаємодії з досліджуваним об'єктом у реальній практичній діяльності педагога.

Верифікація концепції відображає основні положення практичного підтвердження результативності використання розробленої концепції. Цей розділ є заключним і служить для виявлення тих теоретичних посилок, для яких можуть бути знайдені докази в практиці використання об'єкта дослідження. Крім того, тут розкриваються особливості організації педагогічного експерименту з перевірки й оцінки концепції в цілому (аж до вказівки адекватних статистичних методів, бажаних експериментальних планів, діагностичних методик, критеріально-рівневих шкал і т.д.).

За матеріалами з Вікіпедії.

КОНЦЕПЦІЯ ДІЯЛЬНОСТІ ІНСТИТУТУ ОБДАРОВАНОЇ ДИТИНИ АКАДЕМІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ – затверджена постановою Президії Академії педагогічних наук України від 12 лютого 2009 року, протокол № 2. Концепція розроблена творчим колективом Академії педагогічних наук України у складі: В.В. Камишин (керівник), С.Д. Максименко, І.Д. Бех, О.Ю. Буров, Р.А. Науменко, О.В. Лісовий, О.К. Микал, В.О. Киричук, В.П. Тищенко, О.Є. Стрижак.

I. Загальні положення.

Одним із найважливіших завдань гуманістично орієнтованої держави є сприяння розвитку молодого покоління, задоволення його освітніх і культурних потреб, відповідно до Конвенції ООН про права дитини, Всесвітньої декларації про забезпечення виживання, захисту і розвитку дітей. Втілення в життя вимог цих документів потребує від держави системних дій, спрямованих на пріоритетне ефективне вирішення проблем розвитку та самореалізації кожної особистості.

Значну роль у вирішенні цих завдань відіграє своєчасне виявлення та підтримка обдарованих дітей, максимальна реалізація їхніх задатків і здібностей. Сучасна освіта — найважливіший засіб і ресурс становлення креативної особистості, орієнтованої на життя у полікультурному суспільстві, прийняття відповідальних рішень в умовах вільного вибору і діалогу. Науковому і методичному забезпеченню реалізації зазначених можливостей освіти має сприяти діяльність Інституту обдарованої дитини АПН України, створеного розпорядженням Кабінету Міністрів України № 635-р від 8 серпня 2007 р. Діяльність Інституту базується на основних положеннях Конституції України, законах України, указах і розпорядженнях Президента України, постановах Кабінету Міністрів України, інших законодавчих і нормативних документах, що регламентують діяльність у навчально-виховних закладах освіти та науково-дослідних установах.

Ця концепція ґрунтується на гуманістичних засадах філософії освіти, педагогічної та психологічної науки, спрямованих на максимально повне урахування впливу людського чинника на психолого-педагогічний процес, максимально широкого охоплення питань пошуку, виявлення, розвитку та підтримки обдарованих дітей і талановитої молоді, є системою поглядів, що інтегрує міждисциплінарні наукові дослідження проблем обдарованості з метою підвищення ефективності цілісного розвитку особистості обдарованої дитини. Особистісно значущі види творчої діяльності, якими забезпечується виявлення і розвиток обдарованої особистості, зумовлюються вибором парадигми особистісно орієнтованого навчання, виховання, своєрідністю національної освітньої системи. Для формування багатовимірного особистісного середовища обдарованої дитини необхідне проектування адекватного інформаційно-педагогічного середовища, яке забезпечує доступ до різномірних інформаційних ресурсів і технологій. Освіта XXI століття покликана орієнтуватися на проектування нової педагогічної реальності, яка зумовлює трансформацію особистісно орієнтованої парадигми освіти в особистісно компетентнісну та особистісно розвивальну.

Слід визнати, що без зміни національних пріоритетів стосовно людського потенціалу, насамперед, його майбутнього – дітей і молоді, неможливо побудувати інноваційне суспільство, орієнтоване на новітні досягнення науки, створення конкурентноздатного людського капіталу, формування інноваційного типу мислення, сучасної інноваційної людини. Тому одним із важливих завдань сучасної якісної освіти є саме виявлення і підтримка обдарованих дітей та молоді, створення умов для їх всебічного розвитку, надійного соціального та психічного захисту.

II. Мета та основні завдання діяльності Інституту.

Головна мета діяльності Інституту обдарованої дитини – науково-методичне та організаційно-спонукальне забезпечення функціонування системи виявлення, розвитку і підтримки обдарованих дітей і молоді в реальному соціально-економічному та освітньому просторі України.

Мета діяльності досягається вирішенням таких завдань:

- дослідження феномену обдарованості та розроблення програм і технологій розвитку обдарованої особистості на різних вікових етапах в системі безперервної (дошкільної, загальної середньої, позашкільної, професійної, вищої) освіти;
- здійснення аналітико-прогностичної діяльності щодо стану та розвитку перспективних напрямів роботи з обдарованими дітьми та талановитою молоддю;
- розроблення методичного забезпечення для діагностики та розвитку обдарованості, реалізація проектів й програм фізичного, психічного, соціального, духовного та інтелектуального розвитку обдарованих дітей, їх правового та соціального захисту;
- впровадження наукових розробок, спрямованих на вирішення актуальних проблем освіти та виховання обдарованих дітей і молоді;
- сприяння розвитку мережі інституцій і організацій для роботи з обдарованою молоддю;
- формування суспільно-громадської думки щодо усвідомлення державного значення роботи з обдарованою молоддю;
- інтеграція у міжнародний освітній та інформаційний простір з питань роботи з обдарованою молоддю.

III. Основні напрями та шляхи реалізації завдань.

Зазначені завдання передбачають розвиток та діяльність Інституту у напрямках, для яких системоутворюючою основою є обдарованість як феномен у всіх її проявах. У межах кожного напрямку діяльності можуть реалізовуватися кілька завдань, шляхи виконання яких обиратимуться залежно від актуальних можливостей Інституту та конкретних соціально-економічних обставин. Діяльність Інституту за

встановленими напрямками дозволяє досягти головну мету, розв'язувати основні завдання, що стоять перед ним, використовуючи творчий потенціал наукового колективу Інституту, організаційні, матеріальні та інші ресурси.

1. Науково-методична діяльність.

Науково-методична діяльність визначається колом завдань, зорієнтованих на здійснення комплексу наукових досліджень психолого-педагогічних проблем обдарованості дитини та науково-методичне забезпечення функціонування системи пошуку, розвитку і підтримки обдарованих дітей та молоді.

Цей напрям діяльності передбачає:

- здійснення фундаментальних і прикладних досліджень феномену обдарованості та пов'язаних з цим проблем на основі систематичного аналізу сучасних наукових поглядів та тенденцій щодо проблем обдарованості в Україні та в інших країнах світу;
- розроблення психолого-педагогічних основ розвитку обдарованості відповідно до напрямів творчої діяльності з урахуванням індивідуальних інтересів і природних здібностей дітей та молоді, багатовекторності прояву обдарованості;
- виявлення психологічних та психофізіологічних факторів формування інтелекту людини і його реалізації у науковій та практичній діяльності;
- розроблення принципів, створення сучасних технологій та інструментарію для виявлення структури здібностей обдарованої дитини, а також удосконалення існуючих та розроблення нових методів компенсації розвитку природних здібностей дітей з обмеженим потенціалом;
- дослідження соціально-психологічних аспектів взаємодії обдарованої дитини та суспільства;
- розроблення навчально-методичного забезпечення, програм, методичних рекомендацій на допомогу педагогам і батькам обдарованих дітей та молоді;
- пошук та науково-методична підтримка авторських проектів з різних проблем розвитку обдарованої особистості.

2. Експериментально-пошукова діяльність

Основний зміст експериментально-пошукової діяльності становить проведення психолого-педагогічних експериментів щодо з'ясування оптимальних умов розвитку обдарованих дітей шляхом апробації та аналізу результатів впровадження науково-методичних розробок Інституту. Зазначена діяльність включає:

- експериментальні пошуки прояву феномену обдарованості в лабораторних і реальних умовах;
- експериментальні дослідження динаміки розвитку обдарованості на різних етапах розвитку людини;
- проведення моніторингових досліджень з проблеми обдарованості в національній мережі навчальних закладів для роботи з обдарованою молоддю;
- розроблення, реалізація та експериментальна перевірка ефективності системи організаційно-інформаційних заходів з виявлення і підтримки обдарованості, створення всеукраїнського інформаційного банку даних відповідно до видів обдарованості;
- розроблення й апробацію моделей організації навчально-виховного процесу в навчальних закладах різних типів з урахуванням особливостей взаємодії особистості обдарованої дитини з природним, предметним та соціально-культурним середовищем.

3. Інформаційно-аналітична діяльність.

Реалізація основних завдань інформаційно-аналітичної діяльності здійснюватиметься на основі використання відповідних інформаційно-комунікаційних технологій і передбачає:

- створення технологічної бази для організації, підтримки і розвитку творчої діяльності дітей та молоді на основі інформаційних ресурсів;
- розроблення інтелектуальних інформаційних середовищ навчального призначення для обдарованих дітей і молоді
- формування національної мережі збору інформації, формування баз даних щодо обдарованих дітей, створення банку даних щодо інтелектуального капіталу України, проведення моніторингу рівня та структури інтелектуальних здібностей дітей і молоді;
- створення web-порталу для обдарованих дітей та молоді;
- здійснення науково-методичної підтримки створення регіональної системи сприяння пошуку, виявлення, розвитку обдарованих дітей та молоді;
- видання навчально-методичної літератури з проблем обдарованості.

4. Організаційно-методична діяльність.

Організаційно-методична діяльність спрямовується на формування суспільно-громадської думки щодо державного значення роботи з обдарованими дітьми та молоддю на основі усвідомлення особливої ролі обдарованої особистості у розвитку суспільства, а також на

сприяння результативності цієї роботи в різних напрямках. Передбачається:

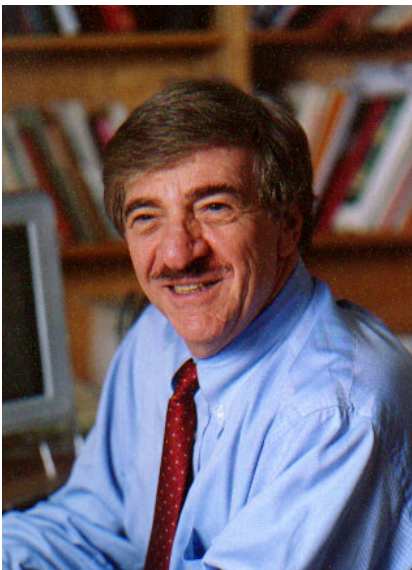
- здійснення інформаційно-просвітницької діяльності сприяння розвитку мережі організацій для роботи з обдарованими дітьми та молоддю;
- надання науково-методичної підтримки центрам, закладам, організаціям з підготовки та підвищення кваліфікації педагогічних кадрів для роботи з обдарованими дітьми та молоддю;
- проведення навчальних тренінгів, семінарів, конференцій тощо з психолого-педагогічних питань навчання та виховання обдарованих дітей і молоді для керівників і педагогічних працівників навчальних закладів різних типів;
- координація зусиль і співпраця з науковими установами АПН України і спеціальними освітянськими та виховними закладами у розв'язанні актуальних проблем роботи з обдарованими дітьми і молоддю;
- розроблення пропозицій щодо нормативно-правового забезпечення підтримки обдарованих дітей та молоді.

5. Міжнародна діяльність.

Передбачаються такі шляхи реалізації цього напрямку діяльності:

- розгортання співпраці з відповідними міжнародними організаціями та установами (ЮНЕСКО, Ради Європи, Міжнародного Бюро освіти та інші) щодо участі Інституту у спільних міжнародних проектах і програмах;
- обмін досвідом і взаємне стажування зарубіжних і вітчизняних учених у провідних наукових і навчальних центрах України і світу;
- забезпечення участі науковців Інституту у Міжнародних наукових форумах, видання спільних часописів і навчально-методичної літератури з проблем роботи з обдарованими дітьми та молоддю;
- створення системи постійного моніторингу зарубіжного досвіду виявлення та підтримки обдарованих дітей та молоді, міжнародних заходів зі створення системи виявлення, розвитку і підтримки обдарованих дітей та молоді;
- сприяння діяльності та участь у міжнародних віртуальних об'єднаннях обдарованих дітей, розробка відповідного інструментарію;
- участь у програмах обміну спеціалістами з проблем виховання обдарованих дітей та молоді як в Україні, так і за її межами, використання міжнародних та національних грантів;
- проведення міжнародних конференцій, форумів, зльотів тощо.

КОНЦЕПЦІЯ ОБДАРОВАНOSTІ – систематизоване наукове розуміння явища обдарованості, сукупність теоретичних, прикладних та практичних поглядів на обдарованість як на об'єктивну дійсність, система принципів, методологічних положень, категорій і понять про її природу, методів розвитку і використання обдарованості, практичних заходів з розвитку та самоактуалізації обдарованості тощо. Існують декілька основних концепцій обдарованості, наводимо лише декілька з них, такі як: Концепція обдарованості американського психолога і педагога Дж.Рензуллі; Концепція розвитку творчої особистості та обдарованості молоді у працях В.О.Моляко; Робоча концепція обдарованості російських спеціалістів; Концепція обдарованості українського психолога і педагога О.І.Кульчицької; Державна Програма роботи з обдарованою молоддю на 2006 – 2010 роки; Концепція роботи Інституту обдарованої дитини НАПН України; Концепція розвитку учнівської та працюючої творчо обдарованої молоді у дослідженнях автора словника.



**КОНЦЕПЦІЯ ОБДАРОВАНOSTІ
АМЕРИКАНСЬКОГО ПСИХОЛОГА
І ПЕДАГОГА ДЖ.РЕНЗУЛЛІ –
модель «Три види збагачення навчальної
програми» (1977 р.).**

Дж.Рензуллі розуміє обдарованість як результат взаємодії трьох властивостей дитини, таких як:

- інтелектуальні здібності, що перебільшують середній рівень у дітей;
- креативність процесу і продукту їх інтелектуальної діяльності;

– висока мотивованість і наполегливість у розв'язанні завдань, що виявляється у так званій відданості задачі, проблемі.

Потенційні можливості обдарованих дітей можуть бути реалізовані не шляхом простої ідентифікації або збільшення темпу засвоєння того ж самого матеріалу, що розраховані на дітей із середніми здібностями, а вимагають зміни змісту, організації засвоєння і методів викладання.

Відповідна модель передбачає орієнтацію на дві основні мети.

Програмна мета №1 для обдарованих дітей дозволяє їм присвячувати значну частину часу тим видам діяльності, що визивають в них найбільший інтерес, а інтенсивність, обсяг цієї діяльності, методи вирішення задач визначаються самими дітьми.

Програмна мета №2 для вчителів обдарованих і талановитих дітей полягає в тім, щоб допомогти кожному учневі ставити перед собою посильні завдання, що відповідають їх інтересам, оволодівати методами й дослідницькими навичками, необхідними для розв'язування цих завдань. Завданням вчителя є також знайти відповідне застосування результатам діяльності учнів. Вчитель має приділяти основну увагу як процесу навчання, так і його результату, що відповідає меті.

Модель Дж.Рензуллі передбачає три види збагачення навчальних програм:

- по-перше, вони ґрунтуються на стратегії розширення кола інтересів учнів і розвитку процесів сприйняття і мислення, що має бути властиве всім учням;

- по-друге, вони слугують логічним підґрунтям для третього виду удосконалення програм, що призначається в основному для обдарованих учнів;

- по-третє, збагачення навчальної програми застосовується як до окремих учнів, так і до невеликих груп, що займаються конкретними практичними проблемами.

Автор моделі рекомендує присвячувати останньому виду занять приблизно половину часу, що припадає на розвиток й удосконалення обдарованих дітей.

Ці три види збагачення мають наступну докладну характеристику:

Вид 1 – загальна пізнавальна діяльність. Передбачається ознайомлення учнів з різними сферами і предметами та зацікавлення ними. Учні визначають для себе ті галузі знань, які вони хотіли б вивчати глибше, що є обов'язковим. Вчитель допомагає кожній дитині зробити свій власний самостійний вибір, стимулюючи дітей до розширення кола інтересів, до пошуку нових для себе напрямів пізнання й дослідження. З цією метою вчитель рекомендує учням звернутися до спеціальних центрів за інтересами, в яких є необхідні для занять з такого пошуку матеріали. Він також орієнтує дітей на пошук нових форм діяльності, зокрема допомагає їм сформувати стійкий інтерес до дослідницької діяльності.

Вид II – групове навчання, спрямоване на розвиток у дітей здібностей до сприйняття та мислення. На заняттях учні оволодівають розумовими навичками високого рівня, що дозволяє їм успішно засвоювати навчальний матеріал і розв'язувати широке коло проблем з різних галузей знань. Пропонуються завдання на тренування спостережливості, здатності оцінювати, порівнювати, будувати

гіпотези, аналізувати і класифікувати. Для розвитку творчих здібностей можуть використовуватися спеціальні методи, зокрема «брейнстормінг», тобто «мозковий штурм» та ін. Учні готуються до переходу до більш складних пізнавальних, дослідницьких видів діяльності, до навчання за більш складними програмами.

Вид III – дослідження і розв'язання завдань індивідуально й малими групами в ході занять, що істотно відрізняються від попередніх. По-перше, дитина бере активну участь як у постановці проблеми, так і визначенні методів її розв'язання. По-друге, учень опиняється у ситуації, коли не існує ні стандартного методу розв'язування, ні однозначної правильної відповіді, а наявна лише певна загальна техніка дослідження і загальні критерії оцінки результату дослідження. По-третє, обрана учнями галузь дослідження відображає коло їх інтересів, які підтримуються наданням їм можливості розпоряджатися результатами їх цілеспрямованої творчої праці. Вчитель при цьому є керівником і радником, який володіє різноманітними методами виявлення інтересів кожної дитини та залучення її до визначених видів діяльності. Він не здійснює тиск на дитину, залучаючи її до того чи іншого виду діяльності, а навпаки, вміє надихнути дитину і підтримати її інтерес.

Дж.Рензулі переконаний, що залучення дитини навіть у ранньому дитинстві, зокрема у 3-4 роки, до творчої продуктивної діяльності є досить важливим елементом її навчання і виховання як обдарованої дитини. Вчитель же має надавати їй майстерну методичну допомогу, наприклад, навчити її користуватися бібліотекою тощо.

Створена Дж.Рензулі концепція навчання обдарованих дітей передбачає запровадження *моделі збагачення шкільної освіти* на діяльній поведінковій основі, коли учні орієнтуються на отримання результату. Саме збагачення навчальних програм і планів відбувається на основі варіювання рівня вимог до учнів відповідно до труднощів, які виникають. Інтенсифікація змісту передбачає поглиблене вивчення матеріалу, а його складність збільшується за рахунок включення теоретичних основ навчальних дисциплін. Важливими елементами запропонованої ним моделі збагачення шкільного навчання є поєднання традиційних програм з додатковими програмами у так званих збагачених групах навчання. Поряд з ними, можуть створюватися класи учнів, що працюють за програмою шкільного збагаченого навчання. Обдарованим учням пропонуються також моделі професійного розвитку. Проводиться спеціальний батьківський тренінг для координації зусиль у роботі з обдарованими школярами, а в самих

школах удосконалюються методи демократичного керівництва. Збагачення шкільних структур і відповідна реорганізація шкільного життя поступово призводить до збагачення самої освіти обдарованих учнів. При цьому треба спиратися на індивідуальні можливості самих учнів (так званий «портфель даних про учнів»), використовувати спеціальні методики модифікації навчальних програм, переводити збагачене викладання предметів у збагачене самонавчання тощо.

Типовим для моделі Дж.Рензуллі є організація особливої групи збагачуючого навчання, де предмети викладають кожній групі індивідуально, відповідно до її інтересів, приміром, у сфері конкретної науки, музики, театру, спорту тощо. Викладачі створюють відповідні умови для розвитку кожного учня як особливої обдарованої дитини, котра може проявити себе в межах спеціалізованої групи. Важливим є моделювання способів використання набутих знань у реальній дійсності і спрямування навчання на отримання конкретного результату. Цілі роботи задаються відповідями на наступні запитання:

- 1.Що роблять люди, які цікавляться цією галуззю?
- 2.У чому виражаються результати їхньої діяльності?
- 3.Якою професією необхідно опанувати для одержання цих результатів?
- 4.Які методи і ресурси використовуються фахівцями для одержання високих результатів?
- 5.Як і кому вони повідомляють про результати своєї роботи?
- 6.Хто саме в районі зацікавлений у результатах їхньої діяльності?
- 7.Як довести результати діяльності до споживача?

Проте групи збагачуючого навчання не замінюють, за Дж.Рензуллі, шкільної освіти. Вони покликані стимулювати пізнавальний інтерес та розвиток творчого потенціалу школярів і викладачів, оскільки за такої організації роботи неможливе використання шаблонних схем і прийомів. У деяких школах США такі збагачуючі групи працюють півдня на тиждень, а в інших – щоденно.

Під впливом моделі Дж.Рензуллі в США використовуються в роботі з обдарованими учнями такі провідні стратегії збагачення навчання за спеціальними програмами, як:

- 1.Прискорення, що передбачає оволодіння змістом освіти інтенсивним в часі курсом.
- 2.Поглиблення, при якому відбувається більш глибоке вивчення навчальних дисциплін з певних галузей знань.

3.Збагачення, що орієнтоване на якісно вищий рівень змісту освіти з виходом за межі традиційної тематики за рахунок міждисциплінарних зв'язків.

4.Проблемність навчання, що передбачає стимулювання особистісного розвитку обдарованих учнів в умовах застосування педагогами оригінальних методів подання матеріалу, пошуку нових знань і альтернативних інтерпретацій базових понять, використання дослідницьких методів у процесі навчання тощо.

Особливою рисою всіх програм навчання для обдарованих учнів можна вважати також їх спрямованість на отримання результату, творчого продукту та вивчення можливостей його практичного використання у суспільстві для покращення життя людей, що, поряд з іншим, утворює умови для наступності між навчанням обдарованої молоді і трудовою діяльністю талановитих дорослих працівників.

В останні роки, концепція Дж.Рензулі реалізується також в дистанційній інформаційній електронній формі, коли через всесвітню Інтернет-мережу проходять спеціальне збагачене навчання за гнучкою програмою десятки тисяч школярів, студентів і дорослих із багатьох країн світу – Японії, Китаю, Німеччини тощо.

Антонова О.Є. Обдарованість: досвід історичного та порівняльного аналізу: Монографія. – Житомир: Житомир. держ. ун-т, 2005. – 456 с.; Антонова О.Є. Теоретичні та методичні засади навчання педагогічно обдарованих студентів: Монографія. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І.Франка, 2007. – 472 с.; Тадеєв П.О. Обдарованість і творчість особистості: американський підхід: монографія. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2008. – 240 с.



КОНЦЕПІЯ РОЗВИТКУ ОБДАРОВАНОСТІ У ДОСЛІДЖЕННЯХ О. І. КУЛЬЧИЦЬКОЇ –

погляди доктора психологічних наук, професора Олени Іполитівни Кульчицької (1930-2006) представлені у циклі фундаментальних наукових праць в журналі «Обдарована дитина», головним редактором якого вона була багато років. Найбільше узагальнені вони в її статтях в №1 журналу за 2007 рік, основні положення яких розглядаються далі [с. 17-49]. Обдарованість, на думку О.І.Кульчицької – одна з таємниць особистості. Термін цей походить від слова «дар», «даровано», «дано» – безкоштовно.

І ця таємниця завжди притягала дослідників. Мабуть, жодне поняття в психології не викликало такого пекучого інтересу, як обдарованість. Що

це таке? Від чого залежить? Чим можна пояснити? Чому одному дається багато, а іншому – сама крихта?...

Сучасна психологічна думка вважає обдарованими і талановитими людей, які, за оцінкою досвідчених спеціалістів, демонструють високі досягнення. Перспективи їх розвитку визначаються рівнем досягнень або потенційними можливостями в одній або декількох сферах, а саме інтелектуальній діяльності та академічних досягненнях (наукова спрямованість), творчості, винахідництві, спілкуванні та лідерстві, художній діяльності (музика, образотворче мистецтво), продуктивній діяльності (професійна праця), моториці (спорт). Люди, які в своїй професійній діяльності досягають високих результатів, ще в дитинстві значно відрізнялися від своїх ровесників за всіма параметрами розвитку, вони більше адаптовані емоційно і соціально, легко вчаться і засвоюють навчальний матеріал, досить швидко вирішують завдання, мають високий рівень концентрації уваги, абстрактного мислення, але, водночас, не здатні до конформізму і заучування шкільного матеріалу, схильні до незалежності. Такі діти відзначаються високими соціальними ідеалами, виявляють творчість у навчальному процесі, винахідливі, спостережливі, в соціальних контактах гостро реагують на несправедливість, чутливі до настрою оточуючих, мають розвинене почуття гумору. В діяльності, яка відповідає їх обдарованості, такі діти досягають не тільки рівня, який відповідає більш старшому віку, але й результати їх наукових досліджень бувають просто унікальними.

Психологічний аналіз обдарованості дає підстави стверджувати, що обдарованість – це комплексне явище психіки людини, яке включає єдність інтелекту, творчості і мотивації. Інтелектуальні здібності перевищують середній і високий рівні, творчість проявляється у новому й оригінальному підході до вирішення проблем і завдань, що ж стосується мотивації, то це – єдність емоційно-вольових якостей, інтересу до певної діяльності і настирливості у досягненні мети. Обдаровані люди характеризуються наполегливістю, надзвичайно розвинутою працьовитістю, глибоким і стійким інтересом до певної діяльності.

Отже, структура розвинутої обдарованості складається, за О.І.Кульчицькою, з трьох основних підструктур:

а) високої пізнавальної активності, яка базується на значному рівні сенсорних (увага, сприймання, пам'ять) та інших інтелектуальних властивостях (дивергентне і конвергентне мислення, критичність мислення, здатність до узагальнення і прогнозування);

б) творчої інтерпретації пізнавального досвіду (вміння порівнювати, співставляти, аналізувати, бачити нове, реконструювати раніше створене,

оригінальний підхід до вирішення проблем, варіативність у вирішенні задач);

в) емоційна захопленість діяльністю (інтерес, енергетичність, висока харизма, впевненість в успіху і «відновлення» в разі неуспіху).

Виявлення обдарованих дітей буде успішним, якщо вчитель і психолог звертатимуть увагу на специфічні ознаки їх особистості, зокрема на особливості їх інтелектуальної сфери. Обдаровані діти:

- мають велику потребу в розумовому навантаженні, іноді віддаючи йому перевагу перед різного роду матеріальними заохоченнями;

- володіють високою загальною активністю розуму, направлені на інтенсивні і напружені розумові зусилля;

- легко мобілізують сили для досягнення пізнавальної мети, відрізняються здібністю до зосередження, тривалої підтримки розумової напруги, до відновлення розумових зусиль; мають потребу у відновленні й ускладненні розумового навантаження;

- мають схильність до класифікації, систематизації, засвоєння енциклопедичних знань;

- у них сильно розвинуті формальні аспекти ідей та інтелекту;

- у них легко виникає новий хід думок, домисли, несподівані припущення;

- часто дивують несподіваними зіставленнями, узагальненнями, які відрізняються великою оригінальністю;

- володіють великою розумовою самостійністю;

- характеризуються дуже високим темпом розумового розвитку.

Обдарованим дітям властива наступна специфіка когнітивного стилю, як динамічного аспекту способу рішення пізнавальної задачі:

- полнезалежність, тобто ними віддається перевага орієнтуванню на внутрішні джерела інформації;

- рефлексія, як висока диференціація пізнавальної інформації.

У пізнавальній сфері обдаровані діти характеризуються:

- всепоглинаючою цікавістю, жаданням інтелектуальної стимуляції;

- мають широке коло інтересів, але в той же час часто чинять опір «всесторонньому розвитку», з малих літ виявляють цікавість до якогось одного заняття (музики, математики, спорту);

- для них є характерним з ранніх літ замислюватися і роздумувати над такими явищами, як смерть, потойбічне життя, релігійні вірування, філософські проблеми;

- у віці приблизно чотирьох років обдаровані діти починають виявляти цікавість до загадок, а з п'яти років – захоплюватися грою слів;

- характеризуються раннім мовним розвитком, швидко накопичують словниковий запас, мають відмінну пам'ять;
- легко долають пізнавальну невизначеність;
- для обдарованих дітей з 10 до 13 років властиві надзвичайні творчі способи кодування і обробки інформації;
- обдаровані діти в ранньому віці можуть простежувати причинно-наслідкові зв'язки і робити відповідні висновки;
- вони люблять щось колекціонувати, починають брати участь у колективних іграх, що вимагають уміння взаємодіяти з партнерами раніше, ніж їх «середні» однолітки.

Єдність високого рівня перцептивних, інтелектуальних, емоційно-вольових процесів і їх позитивна моральна спрямованість забезпечує успіх обдарованої людини в її професійній діяльності. Але, як ми вже відзначали, наявність лише природних задатків не забезпечує просування обдарованості, тобто реалізації її у життєдіяльності людини: лише відповідний соціум може організувати природні задатки, спрямувати їх у необхідне русло.

Разом з тим, складність і суперечність, а часом і заплутаність роздумів щодо природи обдарованості спонукали О.І.Кульчицьку розглянути цю проблему, об'єднуючи дві позиції: наукову і трансцендентальну, з одного боку, а з іншого – розглянути прояви обдарованості в самих її витоках – на рівні дитячого віку. Аналіз книг Старого і Нового Заповітів дає, на її погляд, підставу хоча б прочинити завісу над цією таємницею.

Перше: абсолютно однозначно обдарованість тут розглядається як дар Божий. На користь цієї тези говорять факти дуже раннього прояву обдарованості у специфічній спрямованості у дітей, коли ні про яке ще виховання, спеціальне і цілеспрямоване, не могло бути й мови. Так, М.Лермонтов в свої два з половиною роки, ледве вимовляючи слова, повторював «стол-пол». Майбутній академік-математик М.Остроградський не дуже хотів вчитися, але з якоюсь неймовірною пристрастю вимірював все, що попадалося під руку, хоча його до цього ніхто не примушував... Ці приклади можна продовжувати до нескінченності. Приводячи їх, О.І.Кульчицька не претендує на якесь відкриття – думка розхожа: «Талант – від Бога». Але важливі, в першу чергу, докази, і вона бачить їх саме в тому, що у дитини ще до всякого цілеспрямованого впливу з боку так званого середовища виявляються чітко виражені інтереси, любов до певної діяльності, бажання займатися чимось таким, що дуже подобається.

В Біблії ми можемо знайти і відповідні положення, які, можна думати, є доказом природної, кажучи мовою матеріалістів, визначеності майбутньої діяльності людини. В ній стверджується, що кожному вказаний шлях його і кожному дано по можливості його.

Святий лист дає відповідь і на питання про міру таланту, моральності таланту і моральної відповідальності за даний людині дар... Тут... – і міра таланту, відпущеного кожному: хтось – творець, шукач, творець чогось нового – талант, геній; хтось – реконструктор, втілювач в життя ідей, творінь, але він теж щось робить, трудиться, будує, створює необхідне; «кожному по силі його». І відповідь треба тримати по силі. І в цьому – моральна сторона життя людського: примножувати даний талант – дар безкоштовний – справою по своїй силі: лише ледачий і лукавий раб закопує свій талант.

А зараз подивимося ще, як наука вирішує проблему обдарованості.

Сучасні психофізіологічні дослідження дають право стверджувати про специфіку діяльності нервової системи обдарованої людини, зазначаючи, наприклад, такі її показники, як надзвичайно висока чутливість, і, в першу чергу, сенсорика, чіпка і міцна пам'ять, дивергентний тип мислення, взаємодія лівої і правої півкуль мозку (люди «ліво» або «правопівкульові»), висока загальна реактивність. Так що ж спільного є в обдарованих з протилежними сферами життя і діяльності, приміром релігійного і наукового? Перш за все, захопленість з раннього дитинства чимось певним, несхожість з іншими дітьми, повна зосередженість на тому, що захоплює, цілеспрямованість, тривалий, стійкий інтерес і бажання займатися саме тим, що цікавить. Що стосується термінів прояву, то це, як правило, ранній, ще дошкільний вік. У багатьох з них небажання осягати нудьгу і рутину шкільного навчання, так звана лінь, і в той же час повна, багатогодинна кожного дня зосередженість на тому, що індивідуально захоплює.

Задача психології – пошук обдарованих дітей, діагностика, виявлення, визначення показників щодо того або іншого виду обдарованості, будь це художня, моторна обдарованість, академічні досягнення тощо. Чим більш чіткі критерії будуть вироблені психологічною наукою саме для виявлення показників тієї або іншої предметної спрямованості відповідно до віку дитини і чим більше соціум (батьки, вчителі) буде єдиним у своєму прагненні допомогти обдарованим і талановитим дітям, тим ефективнішою виявиться система роботи з такими дітьми.

Все це дає підставу О.І.Кульчицькій стверджувати: соціуму необхідно бути дуже уважним до інтересів дітей, підтримувати стійкість

пізнавальних інтересів, допомагати дитині розвинути свої бажання, про щось дізнаватися, щось зрозуміти або жити так, як веде її внутрішнє єство, її природа – обдарованість, побачити за лінню, небажанням вчитися творчу особистість, зосереджену на тому, що її глибоко цікавить. Проблем з обдарованими дітьми багато: ці діти нестандартні, часто вони випробовують неприязнь до школи, мають свої особисті інтереси, вони нетерпимі, некомфортні, занурені в себе, володіють надзвичайно високою чутливістю, вразливістю, рано ставлять перед собою чітку і визначену мету, і в той же час відчують потребу в увазі з боку оточення. Все це не завжди може зрозуміти соціум, і можна дуже легко втратити обдаровану дитину, особливо в тих випадках, коли в неї немає тієї найважливішої особистісної межі, яка визначається як наполегливість.

Треба шукати обдарованих дітей, допомагати їм, працювати з ними за індивідуальними програмами, створювати умови для підтримки їх здібностей, особливо в сучасних умовах нашого життя. Поза сумнівом, ця робота повинна бути комплексною: тут і єдність педагогічної і психологічної наук, і залучення широкого соціуму – батьків, вчителів – до пошуку і підтримки обдарованих дітей, і створення умов, в яких дитина знайде Вчителя – помічника, друга, – середовище, де вона може знайти не тільки книги з проблеми, яка цікавить її, але і отримає відповіді на свої питання в діалозі із знаючим і розуміючим співбесідником, коли можливі дискусія, розумовий пошук і творчість. Необхідна і спеціальна підготовка вчителя для роботи з обдарованими дітьми.

Історичний екскурс у життя видатних діячів, таких як Еварист Валуа, Янош Бойа, Микола Лобачевський та ін., свідчить, на думку дослідниці, про значення своєчасного виявлення і підтримки обдарованих дітей, студентів, дорослих в їх професійному спрямуванні, науковому пошуку, професійних успіхах. В дитинстві дуже важливою може бути увага і розуміння батьків, їх піклування про духовний розвиток дитини, в школі – це вчителі і психологи. Адже на даний час психологи озброєні методами діагностики, тому можуть дати пораду учневі, довести, що він має всі можливості для свого інтелектуального зростання. Вчитель, помітивши значні успіхи учня в опануванні певним предметом, його інтерес до цього предмета, може, як це приміром зробив вчитель Лобачевського, приділити індивідуальну увагу такому учневі, підтримати його, дати пораду відносно літературних джерел з даного предмета. У середніх і вищих професійних училищах, інститутах і університетах педагоги, професори теж можуть звернути увагу на обдарованого студента, підтримати його, допомогти визначити свій професійний або науковий шлях. В наш час не тільки психологія, але й педагогіка включилася в проблему розвитку

обдарованості, наука працює над створенням спеціальних програм навчання обдарованих. Людей обдарованих, талановитих будь-яка держава намагається будь-якими шляхами заманути до себе, тому що стало ясно: обдаровані й талановиті люди – це золотий скарб держави, її майбутнє, її висока економіка.

Обдарована дитина. Науково-практичний освітньо-популярний журнал / Головний редактор О.І.Кульчицька. №1, 2007 рік, с. 17-49.



КОНЦЕПЦІЯ РОЗВИТКУ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ І ОБДАРОВАНОСТІ МОЛОДІ У ПРАЦЯХ В. О. МОЛЯКО:

доктор психологічних наук, професор, дійсний член НАПН України Валентин Олексійович Моляко (24 липня 1937 р., с. Вереміївка, Полтавська обл.) запропонував 1991 року, спираючись на 30-річний досвід власних досліджень проблеми творчості та обдарованості, **концепцію виховання творчої особистості.**

В.О.Моляко переконаний у тому, що «сьогодні, а тим більше – завтра, саме творча, естетично збагачена особистість у змозі розв’язувати як щоденні виробничі, так і масштабні завдання, які забезпечуватимуть не просто виживання, а прогрес нації, здатної зайняти у співдружності народів достойне місце, створити кожному своєму громадянину повноцінне економічне і культурне життя. Виховання такої особистості, цілком зрозуміло, потребує реалізації цілої системи державних заходів, що спиралися б на комплексну наукову розробку, в якій вельми вагоме місце зайняла б психологія як наука, що досліджує теоретичні і прикладні сторони формування особистості».

Суть запропонованої концепції В.О.Моляко вбачає «у здійсненні виховання, невід’ємною складовою якого є систематичне розв’язання різних задач в естетично збагаченому середовищі. Узгоджена з віком творча діяльність учнів сприятиме підвищенню мотивації до праці, розвитку інтелекту, максимальному розкриттю здібностей кожного з них».

Умовами виховання творчої особистості має стати врахування того величезного досвіду, який накопичений у вітчизняній та зарубіжній психолого-педагогічній науці, а також – реальних позитивних і негативних тенденцій, що властиві людству і українському народу на зламі XX і XXI століть. В.О.Моляко називає імена видатних вітчизняних і

зарубіжних психологів і педагогів, ідеї яких слід використовувати у процесі формування творчої особистості.

Це К.Д.Ушинський, А.С.Макаренко, Л.С.Виготський, Е.Фромм, С.Л.Рубінштейн, О.М.Леонтьєв, Д.Форрестер, Б.Г.Ананьєв, А.Тоффлер, Г.С.Костюк, В.О.Сухомлинський, К.К.Платонов, А.Печчеї, Є.О.Мілерян, Б.Ф.Ломов, Т.В.Кудрявцев, І.В.Бестужев-Лада, Є.О.Клімов, В.В.Чебишева, А.В.Брушлінський, В.В.Давидов, О.М.Матюшкін, О.К.Тихомиров, І.С.Якиманська, О.В.Проскура, М.Л.Смұльсон та ін.

Концепція виховання творчої особистості має бути тісно пов'язана із провідними тенденціями, що визначають прогресивний розвиток людства, спираються на творчий потенціал людської особистості і впливають на його подальше становлення. Мова йде про такі тенденції, як автоматизація виробництва, комп'ютеризація, енергетичні проблеми, соціально-економічні та багато інших. «Криза, що переживається нині нашим суспільством – ще одне важливе свідчення необхідності вдосконалення наукових підходів до виховання і навчання підростаючої особистості.

Крім того, можливості, що відкриваються у розвитку загальної і національних культур, необхідність різкого підвищення якості праці, поліпшення життя кожного громадянина нашої республіки – все це потребує реалізації у загальній системі виховання і навчання спеціальних психологічних засобів, у даному разі – розкриття творчого потенціалу особистості, підготовки її до творчої праці, оволодіння нею спеціальними прийомами і методами розв'язання творчих проблем відповідно до задатків і здібностей, що розвиваються.

При цьому (і це цілком зрозуміло) дуже важливо якомога повніше враховувати як здібності кожної окремої людини, так і готовність її до повноцінної праці, зумовленої соціально-економічними завданнями суспільства, конкретного колективу. Тут важливо, зокрема, спиратися на вчення Г.С.Сковороди про «сродное деланіє» (вибір професії за покликанням) та на твердження В.О.Сухомлинського про трудове і естетичне виховання (зокрема, на відому його тезу «треба, важко і прекрасно»)» – ці слова В.О.Моляко звучать як заклик професійного психолога і мудрої людини до сучасних політиків, економістів, інженерів, педагогів.

Спрямованість концепції визначається центральним її положенням, в якому формулюється «уявлення про людину як про творчу особистість, тобто таку, яка самостійно обирає свої дії й рішення, досягає суттєвого рівня розумового розвитку і професійної майстерності, здатна до нестандартних дій, усвідомлює свою відповідальність перед собою,

колективом і суспільством. У цьому зв'язку, метою виховання буде саме розвиток і формування заданих якостей, відповідно до вікових можливостей дітей, молоді, дорослих.

Один з інтегруючих показників високого рівня загальної і творчої вихованості – виявлення психологічної готовності до творчої праці в сучасних умовах».

У визнанні визначальної ролі творчої особистості у суспільстві В.О.Моляко спирається на величезне значення творчості у різних сферах життя людини. Він наголошує, зокрема, на тому, що «по-перше, творчість сприяє виробленню вмінь розв'язувати задачі, орієнтуватися в нових умовах, передбачувати труднощі; по-друге, вона збуджує і стимулює розвиток інтересів до діяльності, оскільки завжди пов'язана з відкриттям нового, знаходженням чогось раніше невідомого. Творча праця – особливо складна, і навчання в умовах творчої праці якоюсь мірою гарантує в подальшому успішну діяльність, а також постійну спрямованість на її реалізацію, поліпшення якості та підвищення ефективності... Творчість також сприяє розвитку оцінно-вимірювальних функцій психіки, які, в свою чергу, допомагають кожному конкретному суб'єкту успішно виробляти в собі моральні, естетичні, інтелектуальні еталони для побудови образів, планів, стратегій своєї поведінки і діяльності, а в кінцевому підсумку – свого світогляду і життєвої філософії, що зрештою визначають характер прийнятих рішень в ігровій, навчальній або трудовій діяльності».

В.О.Моляко підкреслює саме цілеспрямованість, нестихійність процесу виховання і самовиховання творчої особистості, «свідому участь у ньому як з боку вихователя (виховного середовища), так і з боку вихованця». Важливим мотивом виховання творчої особистості вчений вважає «підвищення рівня функціонування системи «вихователь – виховуваний», причому в цій системі робиться наголос на розвиток творчої особистості і вихователя, і виховуваного, здійснення саме творчої взаємодії, співробітництва». Зазначимо, що дослідник трактує поняття вихователя «дещо ширше, включивши в нього не лише вчителів, а й батьків і найближче оточення. Одним словом, йдеться саме про виховуюче середовище. При цьому максимальний позитивний ефект виховання може бути досягнутий, природно, коли «вектори» вчительського, батьківського і громадського (усі види середовища, масові засоби комунікації тощо) виховання збігаються за спрямованістю і є творчими, по суті, формами і характером поставлених цілей».

В.О.Моляко пропонує три основні форми здійснення розробленої ним концепції творчого виховання:

а) систематичне розв'язання різноманітних творчих завдань (в урочний і позаурочний час), у тому числі й організація спеціального творчого тренінгу;

б) максимальна естетизація всіх форм життєдіяльності вихованців, включаючи й освоєння національних художніх надбань, творів народного мистецтва, світової культури, використовуючи, зокрема, і кращий зарубіжний досвід (наприклад, японський, що описаний у працях Т.П.Григор'євої, Є.В.Завадської та інших сходознавців);

в) постійна участь особистості у колективній діяльності, виконання різноманітних громадсько значущих справ (у тому числі й поза школою).

В.О.Моляко конкретизує ці три форми, фактори реалізації виховання – творчий, естетичний, громадський – вважаючи їх основою розвитку духовності людини.

По-перше, як вказує вчений, творче виховання «передбачає саме використання різних засобів, підходів до дитини й орієнтування її на досягнення максимально оригінального результату під час виконання будь-якої роботи, знаходження по можливості більшої кількості варіантів розв'язання кожного нового завдання, порівняння їх між собою, вибір кращого за сумою конкретних показників (економічність, екологічність, естетичність і т.д.).

У такому контексті творчість розуміється ще й як звичайна праця, наслідки якої потрібні і самому виконавцеві, й іншим людям. У результаті діяльності дитини розвиватимуться, з одного боку, її пізнавальні та духовні потреби, оскільки саме творчість найповніше стимулює їх до цього (необхідність створення нового потребує постійного розширення знань, умінь, виявлення фантазії, винахідливості, майстерності, а це і є шлях творця); з іншого – саме праця формуватиме волю, наполегливість, уміння переборювати постійні і неминучі труднощі. Слід прагнути до того, щоб такою, по можливості, була будь-яка діяльність дитини, школяра. А в ряді випадків необхідно використовувати спеціальні прийоми творчого тренінгу, які б моделювали реальну діяльність (наприклад, розв'язання творчих задач в утруднених умовах, при дефіциті часу тощо, як це, зокрема, подано в ... системі творчого тренінгу КАРУС)».

По-друге, як наголошує дослідник, під естетизацією слід вбачати не поверхове, чисто зовнішнє прагнення до «красивості», а передусім «всебічне підвищення культури особистості учня. У цьому зв'язку не зайвим буде нагадати, що в основі культури взагалі лежать такі «прості» складові, як охайність, акуратність, пунктуальність тощо. Без усього цього не можна уявити собі хорошого працівника і взагалі культурну людину.

Один із родоначалників вітчизняної наукової організації праці О.К.Гастєв свого часу зазначав, що «два золотих правила... необхідно пам'ятати: 1) наведення чистоти і 2) порядку».

Якщо ці умови не будуть виконуватися, то про наукову організацію праці можна говорити, тільки знущаючись над цією організацією". Інакше кажучи, це також входить у фундамент, на якому можна будувати творчу, духовно багату особистість». В.О.Моляко підтримує, у цьому зв'язку, створення в незалежній Україні ліцеїв, гімназій, коледжів, залучення релігійних діячів до навчально-виховного процесу, що сприяє духовному розвитку учнів. Він пропонує також для цього *розширити коло дисциплін у загальноосвітніх навчальних закладах* і включити до нього: а) поезику і віршування; б) психогімнастику і психотренінг; в) творчий тренінг із дошкільного віку; г) історію України та української культури; д) основи загальної психології та психології творчості; е) наукову організацію праці, створення бригад якості; є) риторику, диспут, лекторську майстерність; ж) основи програмування і оволодіння сучасною комп'ютерною технікою; з) економіку; й) екологію; і) основи медичних знань, народної медицини; к) народну творчість; л) основи філософії, етики та естетики; м) історію релігій; н) практичне розв'язання проблем».

По-третє, В.О.Моляко впевнений у необхідності творчого виховання молоді саме у колективі, в системі «особистість – колектив», у сприятливих суспільних, соціально-психологічних умовах, які забезпечують спільну творчість, психологічну сумісність, виконання колективної суспільно корисної діяльності, моральне та патріотичне виховання. Вчений вважає невідповідним, за відсутності вказаних умов, загострення проблеми злочинності неповнолітніх, засилля бездуховності у молодіжному середовищі, масове захоплення ерзацкультурою тощо. Він переконаний у тому, що «нам належить знову і знову апробувати положення, у різний час висунуті відомими спеціалістами (Дж.Морено, А.С.Макаренком, Я.Л.Коломінським та ін.) у питаннях проектування колективів і груп, різновиду їх функціонування, стимулювання колективної суспільно корисної діяльності. Можливо, як одну з форм утілення всього кращого, що вже напрацьовано, слід би було спробувати створити бригади творчої ініціативи, в які входили б діти різного віку і які вирішували б найрізноманітніші проблеми екологічного характеру, побутової допомоги старим та інвалідам (на зразок описаних у літературі «комун», «тимурівських команд», «гуртків якості» тощо). Такі бригади можуть створюватися при школах, жеках, заводах, установах і т.д. Загальну виховну роль їх важко переоцінити.

...Дальший розвиток і уточнення концепції виховання творчої особистості в системі інших концепцій та практичних заходів, спрямованих на виховання дітей і молоді, буде дуже перспективним».

Моляко В.О. Концепція виховання творчої особистості / Рад. школа, №5, 1991. – С.47-51.



КОНЦЕПЦІЯ СТАНОВЛЕННЯ ТВОРЧО ОБДАРОВАНОЇ УЧНІВСЬКОЇ ТА ПРАЦЮЮЧОЇ МОЛОДІ У ДОСЛІДЖЕННЯХ В. В. РИБАЛКИ.

Перші елементи концепції започатковані автором посібника ще 1975 року, в наступні ж роки вона послідовно доповнювалася і реалізувалася, а у 2011 році була формально представлена у вигляді *Концепції психолого-педагогічної допомоги обдарованій учнівській та працюючій молоді у розвитку й актуалізації якостей її творчої особистості*.

У концепції наводяться загальні положення, принципи, цілі, задачі, науково-методичне забезпечення й адресати її інноваційного впровадження, досвід апробації в умовах системи освіти. Запропонована концепція послідовно формувалася у процесі теоретико-експериментальних досліджень і психолого-педагогічної практики автора впродовж сорока років роботи теоретичним, прикладним і практичним психологом системи освіти. Її сутність полягає у наданні доцільної професійної допомоги обдарованим дітям, підліткам і юнацтву, їх батькам, учителям і вихователям, психологам у забезпеченні нормального, гармонійного розвитку, реалізації духовного, творчого потенціалу особистості всіх учасників навчально-виховного процесу і організації продуктивної праці. Концепція враховує досвід створення і реалізації близьких їй по духу психолого-педагогічних теорій і практик, розроблених вчителями і колегами автора, серед яких він може з вдячністю назвати О.М.Леонтьєва, Ю.Б.Гіппенрейтер, В.Я.Романова, С.Д.Смирнова, К.К.Платонова, О.М.Матюшкіна, Н.С.Лейтеса, Г.С.Костюка, В.М.Бондаровську, В.О.Моляко, М.Л.Смульсон, П.С.Перепелицю, Б.Й.Цуканова, І.А.Зязюна, Н.Г.Ничкало, В.Ф.Моргуна, О.Ф.Бондаренка, М.І.Ігнатушу, М.М.Левтика, А.І.Сологуба, Л.І.Ковбасенко, Е.О.Помиткіна, С.Г.Мартову і баг. ін. Саме їх передовий психолого-педагогічний досвід новаторів науки і практики справив найбільший вплив на становлення даної концепції.

Під впливом талановитих учителів і колег складався власний досвід роботи з обдарованою молоддю, принципи і методи надання їй психолого-педагогічної допомоги в розвитку в неї якостей творчої особистості, які знайшли також відображення у науково-методичному забезпеченні даної концепції у вигляді низки підручників, посібників і методичних рекомендацій автора.

З часом сформувалися певні **принципи** надання психолого-педагогічної допомоги обдарованій молоді, такі як:

1. Принцип особистісного підходу до спілкування, вивчення, розуміння, взаємодії, наставництва, підтримки, фасилітації саморозвитку і самоактуалізації творчого потенціалу обдарованих учнів, їх педагогів, батьків і працюючих з ними психологів. Концептуальною основою такого підходу виступає цілісна тривимірна, поетапно конкретизована психологічна структура особистості в єдності її соціально-психолого-індивідуальних базових властивостей. Останні сконцентровані у підструктурах психосоціальності, спілкування, спрямованості, характеру, самосвідомості, досвіду, інтелекту, психофізіології, психосоматики, що визначають розгортання і виконання особистістю якісної продуктивної діяльності на всіх її етапах – потребнісно-мотиваційному, інформаційно-пізнавальному, цілеформувавальному, інструментально-результативному, емоційно-почуттєвому – з урахуванням генезису, вікового розвитку особистості (на рівні задатків, здібностей, обдарованості, таланту, геніальності, екстраздібності).

Ця психологічна структура концептуально упорядковує, систематизує всі види психолого-педагогічної допомоги обдарованій особистості. Вона може бути покладена в основу певної особистісно орієнтованої і цілеспрямованої трансформації традиційних навчально-виховних програм у розвивальні програми навчання і виховання творчо обдарованої учнівської і працюючої молоді.

2. Принцип актуальності, зацікавленості, необхідності надання психолого-педагогічної допомоги у здійсненні акмеологічного розвитку і творчого самоздійснення обдарованої особистості, що базується на основі усвідомлення учнем, його батьками, вчителями і психологами реальної потреби, мотивації і смислу надання такої допомоги.

3. Принцип духовної орієнтації психолого-педагогічної допомоги, що надається творчо обдарованій особистості, на високі етичні, естетичні та наукові зразки поведінки і цінності людської культури, на здійснення і служіння ідеалам Добра, Краси та Істини, Віри, Надії й Любові в їх вказаній послідовності та взаємозв'язку між собою.

4. Принцип ціннісного відношення до обдарованої особистості та її найближчого значущого оточення – як до безумовної цінності – підтримки її на належній висоті шляхом адекватного піднесення, врівноваження, а якщо треба, то і деякого пониження її честі та достоїнності до необхідного нормального розвивального рівня – таким визнається рівень аксіопідйому та аксіолерату.

5. Принцип креативності, що виражається у створенні сприятливих соціально- та індивідуально-психологічних умов для мотивування, розвитку і реалізації творчого потенціалу обдарованої особистості.

6. Принцип рефлексивної організації саморозвитку і самореалізації творчого потенціалу в процесі свідомого зіставлення власної продуктивної діяльності особистості з кращими зразками творчості в науці, мистецтві, в цілому – культурі, в процесі усвідомлення внутрішньоособистісних і міжособистісних факторів ефективного самоздійснення власної творчої діяльності.

7. Принцип доцільності використання в ході надання психолого-педагогічної допомоги обдарованій особистості таких її видів, як психодіагностика, психологічна просвіта і розвиток, психологічне консультування, корекція, психотерапія, психореабілітація і т.д., в залежності від наявності очевидних і скритих особистісних проблем і усвідомлення потреби в їх вирішенні.

8. Принцип інтеграції креативної навчальної діяльності з фундаментальною теоретичною і практичною підготовкою і продуктивною працею в розвитку і реалізації творчого потенціалу обдарованої особистості.

9. Принцип неперервного психолого-педагогічного і соціально-психологічного супроводу саморозвитку і самоактуалізації творчо обдарованої особистості на всіх етапах її вікового становлення і життєвого шляху, самоздійснення як продуктивно працюючого талановитого працівника і громадянина демократичної, економічно зростаючої, соціально орієнтованої країни.

10. Принцип адекватної психологізації навчальної та творчої діяльності обдарованої особистості учнівської і працюючої молоді, підвищення рівня її психологічної компетентності і культури.

Вказані принципи можуть бути доповнені в конкретних умовах й іншими принципами, наприклад, тими, котрі представлені на різних рівнях методологічного простору наукової психології – філософсько-психологічному, загальнонауково-психологічному, теоретико-психологічному, психолого-прикладному, практично-психологічному, онтопсихологічному й академічно-психологічному рівні.

Мета надання психолого-педагогічної допомоги в загальному плані полягає у забезпеченні творчо обдарованій особистості нормальних, сприятливих психологічних умов для творчої самореалізації у процесі створення культурних цінностей в обраній сфері пізнавальної, трудової діяльності і громадянської поведінки, а в кожному окремому випадку – в урахуванні соціально- та індивідуально-психологічних, вікових і гендерних особливостей обдарованої особистості в творчому самоздійсненні в конкретних умовах життя і праці.

Концепція дозволяє вирішувати наступні психолого-педагогічні задачі надання допомоги творчо обдарованим дітям, підліткам, юнацтву і молодим людям:

1. Методологічне та методичне забезпечення виявлення та ідентифікації обдарованості особистості учня, її типу – загальної чи спеціальної, скритої або явної і т.д., розуміння внутрішньоособистісних і міжособистісних умов її ефективного прояву в діяльності і поведінці чи причин її блокування несприятливими внутрішніми або зовнішніми чинниками.

2. Визначення різних психологічних проблем становлення і самоактуалізації творчо обдарованої особистості і шляхів їх вирішення засобами практичної психології.

3. Формування оптимальної стратегії особистісного, професійного, творчого, духовного самовизначення обдарованої молоді, програми розвитку творчого потенціалу та його ефективного використання в конкретних соціальних, культурних умовах життєвого шляху.

4. Прогнозування життєвих і професійних успіхів творчо обдарованої особистості, здійснення нею головних творчих цілей і допомога в досягненні конкретних результатів діяльності.

5. Розробка творчих інноваційних планів, програм і проектів у доцільно обраних сферах життя і професійної діяльності.

6. Досягнення реальних, суспільно та особистісно значущих творчих успіхів при збереженні духовного, соціального, психологічного і фізичного здоров'я обдарованої особистості.

7. Здійснення життєвого шляху творчо обдарованої особистості на основі повноцінної реалізації її духовного потенціалу, переживання почуття задоволення і щастя.

Методами реалізації концепції і вирішення визначених нею задач є:

а) комплексна психодіагностика властивостей особистості дошкільників, школярів, студентів, молодих робітників, аспірантів, докторантів, наукових і технічних робітників з метою виявлення і

усвідомлення ними своєї обдарованості як фактору успішної навчальної і трудової діяльності;

б) особистісно орієнтоване психологічне і професійне консультування як засіб кращого усвідомлення та використання внутрішніх творчих особистісних ресурсів;

в) психологічний коучинг або ділове наставництво обдарованої молоді;

г) психолого-педагогічна підтримка учбової та професійної діяльності обдарованих учнів і робітників;

д) психологічна просвіта обдарованої молоді, підвищення рівня її психологічної компетентності і культури;

е) психологічна корекція, психотерапія й реабілітація дизгармоній у розвитку і творчості обдарованої молоді тощо.

Дана концепція пройшла **апробацію** і використовувалася в таких формах, як:

1. Сприяння в організації особистісно орієнтованої роботи керівників і викладачів ряду київських загальноосвітніх навчальних закладів і міжшкільних навчально-виробничих комбінатів, зокрема МНВК Московського і Залізничного районів м. Києва, з розвитку в учнів науково-технічних здібностей.

2. Організація і проведення роботи психологічного гуртка для старшокласників у МНВК Залізничного району м. Києва в 1983-1984 рр.

3. Виконання НДР в межах державної програми «Діти Чорнобиля», пов'язаної з наданням психолого-педагогічно допомоги позашкільним навчальним закладам, розташованим у зоні радіоекологічного контролю; однією з форм такої роботи стало проведення під керівництвом автора виїзного психолого-педагогічного колегіуму для обдарованих підлітків, що проживають в зоні РЕК – 1991-1993 рр.

4. Виконання розпорядження першого Президента України Леоніда Макаровича Кравчука і директора Інституту психології АПН України професора Олександра Васильовича Киричука про надання психологічної допомоги групі обдарованих підлітків, Президентських стипендіатів, – 16 юним поетам, художникам і музикантам, – для чого в межах державної програми «Діти Чорнобиля» була створена очолювана автором група психологів, що працювала в 1992-1993 рр. в даному напрямі.

5. Науково-методичне й організаційно-кадрове забезпечення створення приватного дошкільного навчального закладу «Оболонський колегіум» у 1996 році.

6. Розробка концепції особистісно орієнтованого навчання обдарованих школярів та її передача керівникам народної освіти, зокрема,

для організації Новомосковського колегіуму №11 Дніпропетровської області, який, завдяки інноваційним зусиллям його директора Третякової Тетяни Миколаївни і талановитого педагогічного колективу став одним із кращих в області та увійшов до числа ста провідних загальноосвітніх навчальних закладів України – з 1997 р.

7. Психологічні заходи по вступному психодіагностичному обстеженню властивостей особистості абітурієнтів, що вступали до Київського природничонаукового ліцею №145, та їх консультування з питань адаптації до напружених умов профільного навчання у старших класах, уточнення напрямку профільного навчання, творчого і професійного самовизначення обдарованих ліцеїстів – з 1989 р.

8. Особистісно орієнтоване навчання старших школярів в експериментальному класі з дисципліни «Особистість молодого вченого» в Київському природничонауковому ліцеї №145, наукове керівництво індивідуальними та колективними творчими проектами старшокласників – у 1997-1998 рр.

9. Викладання учбової дисципліни «Психологія особистості» для старшокласників Київської гімназії №178, проведення психолого-педагогічного консилиуму з керівниками, кураторами й учителями по обговоренню психологічної характеристики гімназистів з метою кращої постановки особистісно орієнтованого навчання й покращення стилю спілкування викладачів зі старшокласниками – 1991-1993 рр.

10. Викладання особистісно орієнтованих курсів психології для студентів різних факультетів Київського національного університету імені Тараса Шевченка, магістрантів Національного університету «Києво-Могилянська Академія», Київського національного лінгвістичного університету, Київського муніципального педагогічного університету імені Б.Д.Гринченка, Київського національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова та ін. – з 1986 р. по 2011 р.

11. Наукове керівництво і консультування творчих проектів, наукових робіт старшокласників, студентів, дисертаційних досліджень пошукувачів, аспірантів, докторантів, директорів шкіл тощо – з 1975 р. неперервно й до теперішнього часу.

12. Психологічне консультування і психотерапія клієнтів різного віку, статі, профільної та професійної підготовки при вирішенні проблем кращого здійснення життєдіяльності, гармонізації взаємостосунків з оточуючими, оптимізації учбової та трудової діяльності, усунення психосоматичних порушень і суїцидальних тенденцій і т.п. – з 1975 р.

13. Здійснення неперервного наставництва або коучингу декількох поколінь творчо обдарованих підлітків-юнаків-молодих-дорослих людей впродовж тривалого періоду їх життя – з 1975 р.

14. Підготовка підручників, посібників, методичних рекомендацій і т.п., в тому числі і по наданню психолого-педагогічної допомоги творчо обдарованій учнівській та працюючій молоді – з 1991 р.

15. Виступи перед громадськістю по лінії Товариства «Знання», у пресі, по ТБ, радіо і т.п. – з 1975 р.

16. Доповіді на міжнародних, всеукраїнських і регіональних конференціях, семінарах, круглих столах, нарадах і т.п. – з 1975 р.

17. Передача наукових праць до зарубіжних, республіканських і відомчих бібліотек, приватним особам, на сайти різних громадських і державних установ тощо – з 1982 р.

Науково-методичне забезпечення концепції складалося у міру підготовки і виходу з друку наступних наукових праць автора:

Рыбалка В.В., Игнатуша Н.И. Развитие у учащихся способностей к научно-технической деятельности (Методическое пособие для педагогов). – К., 1993. – 143 с.; Развитие творческой личности в условиях экологической кризиса (Научно-программно-методический посібник для директоров школ та позашкільних закладів, методистів, вчителів, керівників гуртків і факультативів та шкільних психологів). Частина 1. Результаты экспериментальных и научно-практических исследований. Частина 2. Программы творческих гуртків і факультативів та методичні рекомендації, соціально-психологічна служба в системі освіти. За науковою редакцією О.В.Киричука і В.В.Рибалки; кол. авторів. – К.: Інститут психології АПН України, МСЗННАЧАЕС, МО України, 1993. – 316 с.; Рибалка В.В. Психологія розвитку творчої особистості: Навч. посібник. – К.: ІЗМН, 1996. – 236 с.; Рибалка В.В. Методологічні питання наукової психології (Досвід особистісно центрованої систематизації категоріально-поняттєвого апарату): Навчально-методичний посібник. – К.: Ніка-Центр, 2003. – 204 с.; Психологія професійного самовизначення для здорових старшокласників: Методичні рекомендації. – К.: ІПППО АПН України, 2004. – 24 с.; Рибалка В.В. Особистісно центроване консультування клієнтів із патогенною психодинамічною неконгруентністю: Методичний посібник. – К.: КМПУ імені Б.Д.Грінченка, 2005. – 54 с.; Рибалка В.В. Психологія праці особистості: Навчально-методичний посібник. – К.: КМПУ ім. Б.Д.Грінченка, 2006. – 60 с.; Основи практичної психології / В.Панок, Т.Титаренко, Н.Чепелєва, В.Рибалка та ін.: Підручник. – 3-тє вид., стереотип. – К.: Либідь, 2006. – 536 с.; Психологія: Підручник / Ю.Л.Трофімов, В.В.Рибалка, П.А.Гончарук та ін.; за ред. Ю.Л.Трофімова. – 6-те вид., стереотип. – К.: Либідь, 2008. – 560 с. ; Рибалка В.В. Теорії особистості у вітчизняній психології та педагогіці: Навчальний посібник. – Одеса: Букаєв Вадим Вікторович, 2009. – 575 с.; Рибалка В.В. Психологічна профілактика суїцидальних тенденцій проблемної особистості / В.Рибалка. – К.: Шк. світ, 2009. – 128 с.; 12.Рибалка В.В. Психологія розвитку творчо обдарованої особистості: наук.-метод. посіб. / В.В.Рибалка; НАПН України, Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих; Ін-т обдарованої дитини. – К.: НАПН України, Ін-т обдарованої дитини. 2010. – 442 с.; Рибалка В.В. Психологія честі та гідності особистості: культурологічні та аксіологічні аспекти: навч.-метод. посібник /

В.В.Рибалка. – Львів: ЛьвДУВС, 2010. – 512 с.; Рибалка В.В., Русова В.В. Самоактуалізація особистості обдарованих старшокласників в умовах профільної підготовки (на матеріалі психологічного супроводу науково-дослідної роботи школярів у Малій академії наук): Методичний посібник. – К.: Інфосистеми, 2011. – 156 с.; Психология развития творчески одаренной личности: Науч. – метод. пособ. / В.В.Рыбалка. – К.: ООО «Информационные системы», 2011. – 392 с.; Рибалка В.В. Психологія і педагогіка праці особистості: посібник / В.В.Рибалка. – Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2013. – 136 с.; Рибалка В.В. Психологія та педагогіка праці особистості: від обдарованості дитини до майстерності дорослого: посібник / В.В.Рибалка. – К.: Інститут обдарованої дитини, 2014. – 220 с.; Рыбалка В.В. Теории личности в отечественной философии, психологии и педагогике: Пособие. – Житомир: Изд-во ЖГУ им. И.Франко, 2015. – 872 с.



КОРОЛЬОВ СЕРГІЙ ПАВЛОВИЧ (12 січня 1907 року, Житомир – 14 січня 1966 року, Москва) – академік, генеральний конструктор, організатор практичної космонавтики, приклад яскравого творчого горіння в ім'я прогресу людства. Йому судилося реалізувати плани і задуми К.Е.Цюлковського, очоливши програму по створенню ракетно-космічної техніки, за допомогою якої людство вийшло у космос. У дитячому та юнацькому періоді розвитку особистості С.П.Корольова є багато спільного з тим, що характеризує дитинство та юнацтво видатних діячів науки, техніки, культури.

Це і перші (вже у сім років), вирішальні для майбутнього творчого життя, враження від аероплану, на якому проводив демонстраційний політ у Ніжині відомий російський пілот Уточкін. Це і свідомий інтерес до гідропланів, що виник в Одесі, і перший політ на літаку ще у підлітковому віці. Формуванню інтересу до авіації активно сприяли дід із вітчимом, а також навчання у будпрофтехшколі, де викладали найкращі педагоги. Вже на закінчення школи він розробив і захистив проект планера. Тому природним був його вступ до Київського політехнічного інституту на авіаційне відділення і далі – участь у будівництві планерів, літаків, польоти на них у Коктебелі, Москві.

У психологічному відношенні найбільш важливим був у підлітковому віці потяг Сергія Корольова до лідерства. Недаремно у школі він невтримно бажав бути першим, "чемпіоном" у всьому – у ходінні на руках, у спортивних вправах, у заняттях математикою, фізикою тощо. Значний практичний досвід організатора він отримав у процесі керівництва гуртком ще в Одесі. Пізніше, у Москві, Корольов потрапив до

справжньої авіаційної еліти молодих конструкторів і пілотів, де набуті лідерські якості та добра підготовка сприяли отриманню високоякісної освіти у Московському вищому технічному училищі. Тут він остаточно сформувався як кваліфікований авіаційний інженер і пілот власноруч спроектованих та побудованих планерів і літаків.

У період перебування в Москві у С.П.Корольова виникає великий інтерес до ракетної техніки, чому сприяли зустріч з Ф.А.Цандером та знайомство з працями К.Е.Ціолковського. Цей інтерес згодом привів С.П.Корольова у групу дослідження ракетних двигунів (ГДРД), яку він через деякий час очолив і де була сконструйована та злетіла у небо (17 серпня 1933 року) перша в країні рідинна ракета. Від першого дитячого захоплення від польоту аероплана у 1913 році до запуску першої ракети пройшло 20 років. Ще через 20 років у космос піднімуться міжконтинентальні ракети та супутники, а в 1961 році на сконструйованій та побудованій під його керівництвом ракеті злетить у космос перший космонавт планети Юрій Гагарін.

Так, протягом кількох десятиліть у С.П.Корольова формувалася сучасний тип творчої особистості, в якій сполучаються якості, притаманні людині епохи науково-технічного прогресу. В особі С.П.Корольова поєднуються якості талановитого вченого, який послідовно оволодівав у процесі безперервної творчої праці фундаментальними знаннями у галузі машинобудування, астрономії, авіаційної та космічної техніки, газо- і термодинаміки, електроніки та багатьох інших наук, і водночас – головного конструктора ракетно-космічної техніки, керівника багатотисячного колективу вчених, інженерів, працівників численних інститутів і заводів країни. Він володів блискучим даром великого вченого та організатора науки і техніки, без чого неможливо було б реалізувати грандіозні ракетно-космічні проекти.

КОУЧ, КОУЧИНГ. В американській та європейській психології і педагогіці в останні десятиліття значно зріс інтерес до практичних питань здійснення наставництва, що отримало назву коучингу. В цьому понятті спеціалісти концентрують функції власне посередника, консультанта, викладача, тренера у широкому контексті підготовки людини до здійснення високих стандартів життя, поведінки, бізнесу і т.п. Американський спеціаліст Д.Карман бачить призначення коучинга у забезпеченні більшої інтеграції (врахування, об'єднання як найпростіших, так і «високих» зв'язків) в розвитку бізнесу на основі особистісного росту керівників і завдяки цьому – в досягненні успіху в керівництві компаніями. Перспективним виявився розроблений ним ще 1992 року «Курс оволодіння програми коучинга» для керівників компаній, котрий

дозволяв їм самим стати коучами для своїх підлеглих. На його думку, якість коучинга визначається відповіддю на наступні питання: «Чи здатна людина, що бажає стати коучем, змінюватися? Чи існує необхідність в коучі? Чи довіряють коучу?».

Для досягнення успіху коуч повинен розуміти ситуацію, з якою він буде працювати, вміти розчинитися в процесі, прибрати своє Его. Коуч, використовуючи інтегральний і розвивальний метод, дивиться на клієнта через різні ракурси, враховуючи об'єктивний світ, в якому він знаходиться, і суб'єктивний світ його особистості, колективне й індивідуальне, тобто його оточення і параметри, котрими вимірюється людина, процеси, в яких вона бере участь. Коуч розглядає поведінку людини, її світогляд, мотивацію, образ думок й водночас – культуру самої людини, культуру компанії, де вона працює, культуру країни, в якій вона живе. Перед коучем може постати ситуація, коли йому доведеться працювати з конфліктами між цими видами культур, зберігаючи, адаптуючи й інтегруючи їх одне до одного.

Особливо важливо, на думку Д.Кармана, використовувати розвивальний метод, «що примушує людей зростати», долати свій егоцентризм, змінювати надмірну зфокусованість на собі, своїй сім'ї, компанії, країні, усвідомлювати свою взаємозалежність с оточуючими. В коучингу важливо також зрозуміти, що на 90% його успіх залежить від переконання у готовності клієнта до того, «що в нього з'явиться наставник». Ще однією умовою успіху коучингу є увага до зворотнього зв'язку між наставником і клієнтом. Коуч намагається навчити клієнта приймати правильні рішення та виконувати їх, робити вчинки, вміти спілкуватися, задавати запитання, що сприяють розвитку бізнесу. «Справжній коуч повинен мати щире бажання допомагати іншим, ... бути відкритою людиною», ...розуміти, які моменти примушують людину задумуватися про саморозвиток, вміти формувати атмосферу довіри, бути готовою включитися в процес коучингу, мати досвід спілкування зі своїм власним коучем, бути експертом з багатьох питань, але не вважати себе таким повною мірою, оскільки компетентність коуча перебуває у постійному розвитку. Знайомство с цими положеннями про коучинг свідчить про його гуманістичний характер, психологічність, спрямованість на підвищення рівня здібностей працівників до більш успішної праці, на актуалізацію їх продуктивного потенціалу, що має пряме відношення до проблематики обдарованості молоді.

Російський спеціаліст з коучингу Юлія Фоміна відмічає, що коуч – це наставник, мудра, досвідчена, зріла людина, котра здатна дати «правильну» пораду, допомогти знайти власне вирішення задачі. Це

професійно підготовлена людина, котра часто має не одну освіту, пройшла, як правило, стажування й отримала досвід роботи в різних сферах. В Європі й США, де коучинг став звичайним явищем, існує безліч шкіл для підготовки коучів. У 1992 році в США був відкритий університет коучів, який щорічно готує близько 1000 спеціалістів для більш ніж 25 країн світу. Як вказує Ю.Фоміна, в методиці навчання коучів з питань управління ресурсами (часом, грошима, зусиллями, емоціями) активно використовуються прийоми, аналогічні до тих, котрі застосовуються при підготовці олімпійських чемпіонів для досягнення успіху (тобто спортивно обдарованих, талановитих людей – Р.В.). За ініціативою і участю Т.Леонарда була заснована Міжнародна федерація коучів (ICF). ICF, як найбільша асоціація персональних й бізнес-коучів, що має 179 представництв у 30 країнах світу. В наш час коучинг є по суті величезною індустрією послуг, що допомагає численним клієнтам знайти своє власне рішення різноманітних проблем.

ICF має власну філософію і кодекс честі. Згідно до її принципів, коуч поважає особистий та професійний досвід клієнта, який розглядається як творча, ресурсна, цілісна особистість. Виходячи з цих принципів, коучі беруть на себе і відповідають за виконання таких обов'язків, як:

- відкривати, прояснювати і додержуватися тих цілей, котрі бажає досягнути клієнт;
- стимулювати самостійні відкриття клієнта;
- виявляти розроблені клієнтом рішення і стратегії;
- вважати клієнта відповідальним і надійним.

Члени ICF приймають так звану етичну клятву наступного змісту:

«Я, професійний коуч, визнаю і поважаю свої моральні обов'язки перед клієнтами, колегами й усім суспільством. Клянуся дотримуватися Кодексу Честі ICF, поводитися з усіма людьми достойно, як с рівноправними і свободними особистостями, і сповідувати ці норми у спілкуванні з тими, кого я треную. Якщо я порушу цю клятву чи Кодекс Честі ICF, визнаю повне право ICF призвати мене до відповідальності за скоєні діяння. Крім того, я визнаю право ICF в якості моєї відповідальності за порушення позбавити мене членства в ICF або сертифіката ICF».

Карман Д. Коуч – не профессия, а призвание // Coach magazine: Ежемесячный информационно-аналитический журнал, №6-7, 2011, Санкт-Петербург, ООО Издательский дом «Да». – С. 4-9.; Фомина Ю. Коучинг // Coach magazine: Ежемесячный информационно-аналитический журнал, №6-7, 2011. – Санкт-Петербург: ООО Издательский дом «Да». – С. 50-53.

КРЕАТИВНИЙ НАСТАВНИК ОБДАРОВАНИХ ПІДЛІТКІВ І ЮНАКІВ – український психолог І.С.Гичан визначає наставництво як форму професійної підготовки й цілеспрямованого виховання молодих працівників, що здійснюється висококваліфікованими досвідченими робітниками. Важливість цієї форми підготовки й виховання молоді полягає в тому, що «самотійне входження молодого працівника у професійну роль потребує багато часу, а нестача орієнтуючої інформації та позитивних соціально-психологічних взаємозв'язків з новими людьми, як правило, негативно впливає на процес професійної адаптації молоді, що включає в себе засвоєння професійних знань, набуття трудових умінь, навичок. Наставник, поряд із навчанням професії, вводить нового робітника у сферу соціально-психологічних стосунків, завдяки яким здійснюється реалізація його професійної ролі. Наставник розкриває перед ним систему соціальних норм, цінностей і відношень, котрі тісно пов'язані із професійною діяльністю й розглядаються як найбільш бажані для робітника». І.С.Гичан надає особливого значення психологічним стосункам між наставником і молодим робітником. Вони характеризуються динамічністю, професійною майстерністю з боку наставника, наявністю в нього педагогічного такту, вмінням враховувати індивідуально-психологічні риси його особистості, цікавитися всіма сферами його життя, активно впливати на формування його характеру і переконань. Наведені в цих дослідженнях дані характеризують наставництво як особливу форму розвивальної взаємодії між представниками найближчих поколінь у неперервному потоці життя і праці, що забезпечує успішність і прогрес суспільства й кожного його члена. В цьому сенсі наставництво може служити і служитиме важливим фактором розвитку творчо обдарованої молоді. Це підтверджують тенденції розвитку наставництва в зарубіжній науці та практиці.

Наведені дані про сучасний стан наставництва, коучингу свідчить про можливість й необхідність більш широкого його використання в роботі з обдарованими дітьми. Наявні наукові відомості, дослідницький і викладацький досвід, біографічні розвідки про розвиток видатних діячів науки, мистецтва, культури, підтверджують думку про те, наскільки важливе значення для розвитку особистості обдарованого підлітка, юнака і молодої людини має особистість наставника. При цьому проблема наставництва може бути розглянута як в індивідуальному, так і в більш широкому соціальному контексті, в плані вивчення ролі «соборного наставництва» – з боку найближчої до обдарованої молоді референтної частини суспільства, котра допомагає їй у становленні як творчої особистості.

Згадаємо, приміром, що такими наставниками для Леонарда да Вінчі стали його мати і батько, родичі, і особливо – бабуса, котру він вважав вершиною досконалості, а також учителі та видатні діячі культури Флоренції й Італії, зокрема, відомий філософ, математик, астроном, лікар Тосканеллі та художник, скульптор, живописець Верроккіо. Загальновідомо, що наставниками О.С.Пушкіна стали передусім його бабуса Марія Олексіївна Ганнібал, яка навчила онука читати й писати російською мовою, справила величезний вплив на формування його дитячого світогляду, та його дивна няня Арина Родіонівна, котра передала юному Олександрові любов до руського слова, народної культури. Пізніше у «пушкінське коло» наставників увійшли відомі письменники і поети Росії, що були вхожі у літературний салон його батька, талановиті викладачі Царськосільського ліцею та обдаровані ровесники і друзі-ліцеїсти. Тарас Шевченко перші духовні настановлення отримав від своєї матері, батька й дідуся і, без сумніву, – від простих селян, талановитих у волелюбності й любові до України, до її героїчної історії, природи, народної культури, української пісні, що вірили в бога як у вищий ідеал справедливості. Є всі підстави вважати своєрідними наставниками юного обдарування також поміщика Енгельгардта, майстра Василя Ширяєва, а пізніше – І.Сошенка, Є.Гребінку, В.Григоровича, О.Венеціанова, К.Брюллова та інших діячів української й російської культури. Все це утворило ті життєдайні корені, в яких знайшли своє начало обдарування великого українського художника і поета. Якщо звернутися до дитинства Альберта Ейнштейна, то його талановитими вихователями і наставниками біографи називають батька – Германа Ейнштейна і мати – Пауліну Ейнштейн-Кох, вчителів каталонської школи в Аурау, обдарованих друзів з Академії «Олімпія», деяких колег по патентному бюро в Берні й авторів винаходів, с якими великому фізику довелося тоді спілкуватися як патентознавцю. Що ж стосується В.І.Вернадського, то місію соборного наставника в його становленні як видатного вченого послідовно виконували його батько-енциклопедист, професор Київського університету імені Святого Володимира, в прекрасній бібліотеці якого маленький Володя проводив багато часу, двоюрідний дядько Є.М.Короленко, в бесідах с котрим пройшли численні дні отрочества та юнацтва майбутнього природознавця, викладачі найкращої в Росії Петербурзької класичної гімназії з її обдарованими вихованцями, професура Петербурзького університету і багато інших талановитих людей. Для К.Е.Цюлковського подібну роль зіграли талановиті у своїй любові до сина мати і мудрий батько – лісничий, винахідник і будівник, передбачливо спрямовуючий сина на шлях систематичного ознайомлення

з досягненнями науки, техніки й вітчизняного виробництва, самостійних пошуків і копіткої творчої праці. Саме вони виховали в своєму синові риси наукового лідера, першопрохідця теоретичної космонавтики, «двигуна прогресу», невтомного трудівника в ім'я процвітання людства.

У житті ж С.П.Корольова такими яскравими керівниками його творчого становлення, після матері, діда й отчима, були талановиті викладачі Одеської будпрофшколи, професори Київського політехнічного інституту і, вже у Москві, – представники технічної еліти країни, приміром – Ф.А.Цандер, а заочно – і К.Е.Ціолковський, що дозволило йому стати талановитим організатором практичної космонавтики в СРСР.

Цей список можна продовжити чисельними прикладами, котрі підтверджують важливу закономірність: для розвитку творчо обдарованої особистості в дитинстві, отрочстві та юнацтві конче необхідні контакти, спілкування, взаємодія, співробітництво з керуючою, спрямовуючою, збагачуючою, проблематизуючою її соборною творчою елітою, що виконує місію креативного наставництва. Якими ж якостями повинна володіти особистість такого наставника? Слід одразу ж сказати, що в кожному конкретному випадку така особистість є вельми своєрідною, унікальною, індивідуально неповторною, що володіє рисами яскравої творчої індивідуальності та соціальності, котру важко описати. Значно легше намалювати узагальнений психологічний портрет ідеальної соборної особистості наставника обдарованої молоді, в який входять різноманітні риси. У загальному професійному сенсі наставник обдарованої дитини і підлітка повинен володіти особливим особистісним потенціалом, що позитивно впливає на цю вимогливу й таку, що інтенсивно розвивається групу юних людей. Це може бути за тієї умови, що він одночасно є філософом, психологом, педагогом, вченим, практиком, що активно діє в одній або декількох наукових чи виробничих сферах, мудрою людиною.

Як філософ, він має бути діалектиком, культурологом, естетиком, етиком й аксіологом. Останнє означає, що він є носієм певних культурних цінностей і суб'єктом ставлення до обдарованої особистості як до цінності, тобто здатним розвивати, оберігати, захищати, підносити її (до визначеного рівня), паритетно врівноважувати її цінність і самоцінність з цінністю й самоцінністю, честю та гідністю інших людей, запобігати її приниженню та знеціненню. А це передбачає оволодіння прийомами, майстерністю, мистецтвом доцільного піднесення, врівноваження і, якщо це необхідно, то й адекватного пониження надмірно піднесеної честі й достоїнності високомірної особистості деякої частини обдарованої молоді та її оточення саме в контексті парацитації. Як психолог, він повинен

розуміти унікальність обдарованої особистості та співробітничати з нею, виводячи її на шлях саморозвитку й самоактуалізації в певній творчій сфері суспільного виробництва ідей як цінностей. Як педагог, він має володіти широким переліком засобів організації самонавчання і самовиховання обдарованої дитини, підлітка, юнака, ставлячи його на шлях неперервної самоосвіти, самоздійснення, творчої самодіяльності в авангардному потоці неперервного оновлення наукових інтересів, знань, творчих умінь та інноваційних навичок життєдіяльності, творчих почуттів у професійній діяльності та соціальній поведінці, що здійснюється найбільш новаторською особистісною частиною суспільства.

Креативний наставник не повинен подавляти собою особистість вихованця, домінувати над ним, краще за все – завжди знаходитися поряд і креативно співіснувати з ним, роблячи акцент у психологічному консультативному супроводженні його творчості на зацікавленні його тими чи іншими проблемами, задачами, питаннями, на творчому інноваційному інформуванні обдарованої дитини новими науковими ідеями, відкриттями, знаннями, на зацікавленні очікування його творчого просування у вирішенні проблеми, на готовності до надання інструментальної допомоги в обов'язковому досягненні нових результатів, на позитивній емоційно-почуттєвій оцінці процесу і продукту його творчої діяльності. Необхідно також вміти працювати з психологічними захистами самосвідомості обдарованої особистості, знімаючи деякі з них, наприклад, заперечення, регресію, уособлення, й вміло використовуючи інші, такі як сублімація, проекція тощо. Креативний наставник повинен тим чи іншим способом, але щиро і тактично, демонструвати свою виняткову повагу до особистості обдарованого учня, очікувати від нього творчих проявів навіть тоді, коли, після ряду можливих невдач, на нього вже всі махнули рукою, і все ж таки вірити в його творчий потенціал, радіти процесу і результатам його все зростаючої в продуктивності, якості й значущості творчої діяльності! Особливо необхідний для наставника щирий інтелектуальний інтерес до обдарованого учня, піднесене знання про нього як про творчу особистість, її унікальну соціальність та індивідуальність, увага до перспектив його творчого росту, творчих пошуків, ідей і проєктів, здатність до позитивного емоційно-почуттєвого оцінювання й поваги до нього. Наставник має проповідувати й виправдовувати образ інтелектуала, ідеал інтелігента, що існує у мрійливій свідомості обдарованого підлітка, юнака, молодії обдарованої людини. Креативний наставник має ставитися з повагою до творчої діяльності, поведінки, вчинків і окремих актів обдарованого вихованця як особистості, що розвивається. Слід розуміти і приймати

його потреби і мотиви, інтереси й ідеали, знання та інформаційні знахідки, ідеї, цілі, плани, програми, проекти в розвитку та в усій динамічній життєвій і науковій перспективі, також як і здобуті й використовувані засоби, інструменти, методи, знаряддя досягнення конкретних результатів творчої й продуктивної діяльності, застосовувані емоційні й почуттєві регулятори, оцінки, симпатії, визнання й прийняття. Також – різноманітні проблеми, конфлікти, кризи, невдачі й провали обдарованого вихованця! Наставник повинен стояти на сторожі духовного, соціального, психологічного, творчого, психічного, фізичного здоров'я свого юного обдарованого друга і допомагати йому вирішувати численні найнесподіваніші для нього життєві проблеми, починаючи з глобальних і космічних проблем й до буденних життєвих проблем, пов'язаних, наприклад, з вибором друга життя, з питаннями створення сім'ї, встановлення гармонійних взаємостосунків між молодятами, виховання дітей, конфліктами на роботі тощо.

Звичайно, з перерахованого вище неповного зібрання властивостей психологічного портрету креативного наставника кожний вихователь, учитель, учений, дорослий друг як коуч юного обдарування, може взяти те, що йому більше за все підходить. Можливо і доповнення його своїм досвідом, наповнення новим смислом використання цього портрету, його дух і букву. Але цей портрет має бути, він є важливим елементом ідеального передбачення, мотивації і реального розвитку юної обдарованості. Це дозволить краще організувати взаємодію між інтелектуальними, особистісними потенціалами змінюючих одне одного поколінь творців – з метою створення найкращих умов для культурно-історичного розвитку людства і творчої самоактуалізації в цьому контексті його обдарованої молоді.

Гичан И.С. Психологические проблемы наставничества. – К.: Вища школа, 1983. – 155 с.; Психологічний словник / За ред. В.І.Войтка. – К.: Вища школа, 1982. – 216 с.

КРЕМНІЄВА ДОЛІНА В США (англ. *Silicon Valley*) – регіон у штаті Каліфорнія (США), що позначає південну частину території затоки Сан-Франциско, входить до міської агломерації. Також її іноді помилково називають «Силіконовою долиною», плутаючи англійські слова *silicon* (кремній) та *silicone* (силікон). Відзначається значною щільністю високотехнологічних компаній (комп'ютери та їх комплектуючі (особливо мікропроцесори), програмне забезпечення, мобільний зв'язок, біотехнології тощо). Виникнення і розвиток цього технологічного центру пов'язані із зосередженням провідних університетів, великих міст на відстані менше години їзди, джерел фінансування нових компаній, а також кліматом середземноморського типу. Географічно Кремнієва долина включає долину Санта-Клара,

місто Сан-Хосе та навколишні громади, південну частину півострова Сан-Франциско і південну Східну Затоку (англ. *East Bay (San Francisco Bay Area)*). Оригінальна англійська назва долини походить від використання кремнію як напівпровідника при виробництві мікропроцесорів. Саме з цієї індустрії почалася історія долини як технологічного центру. Вперше ця назва була використана 11 січня 1971 року журналістом Доном Гефлером (*Don Hoefler*), коли він почав публікувати серію статей під назвою «Кремнієва долина США». Професор збіднілого Стенфордського університету Фредерік Терман 1946 року запропонував створити на 8000 акрах землі вищу високотехнологічну зону, де б працювали підприємства, що розвивають новітні технології. Оскільки засновник університету Леланд Стенфорд своїм заповітом заборонив продаж землі, її почали надавати в оренду. 1951-го року почалося будівництво офісного парку. Одним із першопрохідців стала нині гігантська компанія «*Hewlett Packard*», яка тоді починалася з гаража. Водночас керівництво університету започаткувало соціальні програми для студентів, аби запобігти постійному відтоку кадрів з новоствореного офісного парку. Першою розрослася компанія «Ферчайлд». Вона взялася за виготовлення кремнієвих транзисторів і раптово стала лідером цілого напрямку напівпровідникових елементів та приладів. З тих часів у Кремнієвій долині сконцентровані провідні фірми, науково-дослідні лабораторії, експериментальні виробництва, банки, талановиті винахідники, конструктори, менеджери, підприємці, що визначають прогресивний розвиток науки, технології, інноваційне виробництво світового рівня.

За матеріалами з Вікіпедії.

КУЛЬТУРА (лат. *culture* – «обробіток», «обробляти») – сукупність матеріальних і духовних цінностей, створених людством протягом його історії; історично набутий набір правил всередині соціуму для його збереження та гармонізації. Культура є складною системою буття. У XX столітті вчені А.Кребер та К.Клакхон зробили спробу об'єднати досягнення культурологів усього світу й привели в своїй праці («англ. *Culture: A Critical Review of Concepts and Definitions*», 1952) 180 визначень терміну «культура». У 1983 р. на XVII Всесвітньому конгресі в Торонто, присвяченому проблемі «Філософія й культура», було наведено вже кілька сотень визначень цього поняття. Поняття *культура* об'єднує в собі цінності науки (включно з технологією) і освіти, мистецтва (літератури та інші галузі), релігії, моралі, укладу життя та світогляду. Культура вивчається комплексом гуманітарних наук, насамперед культурологією, етнографією, культурною антропологією, соціологією, психологією, історією.

За матеріалами з Вікіпедії.

Л

ЛІДЕР (від англ. *leader* – ведучий, перший, той, хто йде попереду) – особа у певній групі, організації, команді, підрозділі, що користується великим, визнаним авторитетом, справляє вплив на членів групи, що виявляється як керуюча, організуюча дія. За висловом В.М.Івченко, «це той, хто постійно рухається вперед і створює майбутнє». Останнє повною мірою стосується обдарованої й талановитої особистості.

За матеріалами з Вікіпедії.

М

МАГІСТР – (лат. *magister* – начальник, учитель) – 1.У стародавньому Римі – назва ряду посад. 2.У Візантії – придворний титул. 3.У Західній Європі за середніх віків – голова католицького духовно-лицарського ордену. 4.В середньовічній школі – викладач «семи вільних мистецтв», пізніше – ступінь випускників філософських факультетів університетів. У вищих навчальних закладах США, Великобританії та інших країн – академічний ступінь. З 1992 року ступінь магістра запроваджено в Україні як завершеного освітньо-кваліфікаційного рівня фахівця, який на основі отриманої раніше кваліфікації бакалавра здобув поглиблені спеціальні вміння та знання інноваційного характеру у вищому закладі освіти IV рівня, має досвід їх застосування і продукування нового знання для вирішення професійних завдань у певній галузі економіки, промисловості, науки, техніки, культури. Програма підготовки надає випускникові знання й навички наукової, педагогічної та дослідницької діяльності. Випускникові присвоюється кваліфікація магістра й видається диплом, в якому зазначається спеціальність підготовки або галузь науки.

Гончаренко С.У. Український педагогічний словник / Семен Гончаренко. – К.: Либідь, 1997. – 376 с.

МАЙСТЕР – людина, яка характеризується високою вправністю у виконанні певного виду діяльності, працьовитістю, наполегливістю, любов'ю до праці, наявністю ефективних професійних знань, умінь, навичок, що робить її здатною до швидкого і бездоганного виконання трудових операцій. Майстерність відрізняє вправного робітника в діяльності від інших, адже він робить щось неповторне, нестандартне, оригінальне. Майстерність є передумовою творчості працівника. В сучасних умовах майстер володіє інформаційними технологіями, керує робототехнікою, може працювати дистанційно, використовує прийоми

наукової організації праці, освічений у психології праці, економіці, технічній естетиці, часто має вищу освіту, виявляє риси робітника-інтелігента. Особливо важлива роль такого майстра як наставника робітничої молоді та організатора виробничого навчання на виробництві і в ПТНЗ.

Психологічний словник / За ред. В.І.Войтко. – К.: Вища школа, 1982. – 216 с.

МАЛА АКАДЕМІЯ НАУК УКРАЇНИ – Всеукраїнське державно-громадське об'єднання учнів, що складається з територіальних відділень, до яких входять наукові товариства учнів районного, міського підпорядкування та наукові товариства, наукові секції учнів навчальних закладів різних типів. Державна політика у сфері діяльності МАН спрямована на створення умов для здобуття учнями знань про науку, вмінь та навичок проведення наукового дослідження; координацію зусиль управлінь, відділів освіти місцевих органів виконавчої влади, органів місцевого самоврядування, закладів і установ освіти, наукових установ, різних підприємств та організацій, громадських об'єднань, батьків у питаннях удосконалення всіх форм позашкільної освіти. Діяльність Малої академії наук України регламентується законодавством України, директивними і нормативними документами Міністерства освіти і науки України, Указами Президента України щодо роботи з обдарованою молоддю. Мала академія наук України створювалась понад 60 років під керівництвом Міністерства освіти і науки України, за участю Національної академії наук України, Національної академії педагогічних наук України, їх науково-дослідницьких інститутів, вищих навчальних закладів усіх типів. В останні роки встановилися тісні взаємозв'язки між Малою академією наук та Інститутом обдарованої дитини НАПН України. Мала академія наук України – це 27 територіальних відділень (дані за 2007 рік), 40 секцій за різними науковими напрямками, сформованих у 6 наукових відділень: фізико-математичне та економічне, науково-технічне, обчислювальної техніки та програмування, історико-географічне, філології та мистецтвознавства, хіміко-біологічне. У наукових секціях незмінною залишається їх головна мета – розвиток здібностей та обдарувань особистості учнівської молоді засобами позашкільної освіти, сприяння здобуттю додаткових, поглиблених знань, вмінь, навичок за допомогою педагогів, вчених, діячів науки, техніки та культури, а також залучення учнів 8-11 класів до систематичної експериментальної, дослідницької, конструкторської, винахідницької, інноваційної діяльності з 40 напрямків науки, техніки, культури. Понад 300 найбільших позашкільних навчальних закладів різних типів обласного та міського підпорядкування є координаторами і організаційно-методичними центрами навчально-виховної діяльності в наукових

секціях, які, в свою чергу, за певних умов об'єднуються у наукові товариства учнів (районні, шкільні тощо). З метою управління цією різнобарвною системою творчої роботи з учнями створені та затверджені МОН України, НАН і НАПН України, такі керівні органи як Президія Малої академії наук України та Президії територіальних відділень (або за традицією територіальних МАН). Згідно даних державної статистики навчанням і вихованням в Малій академії наук України у 2006/2007 навчальному році було охоплено близько 80 тисяч учнів 8-11 класів.

Основними принципами виховної діяльності в Малій академії наук України є:

- доступність навчання учнів 8-11 класів у наукових гуртках, секціях, наукових товариствах незалежно від їх місця проживання (в обласних, міських, районних центрах, селах, містечках), етнічного та соціального походження, мовних та інших ознак;
- індивідуалізація навчання і виховання учнів відповідно до їх інтересів;
- самореалізація та самоактуалізація засобами навчально-виховного процесу;
- добровільність вибору учнями типів наукових секцій, гуртків, наукових об'єднань та їх базових навчальних закладів (шкіл, позашкільних навчальних закладів, вузів, академічних установ тощо);
- організаційне, науково-методичне забезпечення навчально-виховного процесу;
- правовий захист інтересів учнів, їх прагнення опановувати різні методики наукових досліджень, проведення пошукової, експериментально-дослідницької роботи, а також захист їх особистих наукових досягнень та техніко-технологічних винаходів тощо;
- стимулювання учнівської молоді до науково-дослідницької роботи;
- підтримка найбільш обдарованих юних науковців у їх професійному самовизначенні.

Протягом останніх десятиріч у працях вітчизняних фахівців розроблено комплекс теоретичних, методологічних, методичних, організаційних, правових тощо питань розвитку і функціонування Малої академії наук України, що дозволило реалізувати означені принципи на державному рівні і кваліфіковано формувати готовність учнівської молоді до творчої дослідницької діяльності, особистісного та професійного самовизначення, професійної підготовки у вищих навчальних закладах держави тощо. Мова йде про науково-методичні праці таких спеціалістів, як С.В.Балашова, І.Д.Бех, В.В.Вербицький, С.У.Гончаренко, В.П.Кисельова, Л.І.Ковбасенко, О.Л.Кононко, В.Г.Кремень,

Н.М.Кушнарєнко, А.В.Лісовий, В.М.Мадзігон, І.М.Мельникова, В.В.Обозний, О.М.Пєхота, Г.П.Пустовіт, В.В.Рибалка, С.О.Сисоєва, А.І.Сологуб, Т.І.Сущєнко, В.М.Шейко та багато ін.

Ковбасєнко Л.І.Методика виховної діяльності в Малій академії наук України: метод. посіб. / Л.І.Ковбасєнко. – Вид. 2-є. – К.: Інфор. системи, 2008. – 213 с.

МАТИ ОБДАРОВАНОЇ ДИТИНИ – роль матері в становленні дитини як людини, як особистості загально визнана, вона виняткова, первинна і конституціональна по відношенню до інших факторів олюднення людської істоти. Саме обдарована, талановита мати виступає головним творцем обдарованості дитини. Цей зв'язок між обдарованістю матері і обдарованістю дитини очевидна, але природа її не зовсім зрозуміла, навіть потаємна.



Її слід шукати передусім у спілкуванні матері з дитиною, адже здатність до нього – найважливіша характеристика особистості мами. Це спілкування починається вже у пренатальний період, коли єдність матері з плодом абсолютна – адже вони утворюють єдиний спільний організм. Організм матері виступає в якості первинної внутрішньої колиски людського плоду, про яку потрібно піклуватися, створювати сприятливі умови для становлення в ній нового життя.

У цей дивовижний період пренатального дозрівання плоду відбувається народження і таких рис особистості матері, як дбайливість, обережність, обачність, відданість дитині, звичайно ж на основі центрованості, переорієнтування матері на потреби і стани дитини як частки себе, що виростає в особливу власну сутність поза себе. І коли відбувається народження дитини, відбруньковування її із внутрішньої тілесної оболонки матері, змінюється характер цієї спільності, з необхідністю розвивається нова, вже психологічна спільність у формі специфічного спілкування між матір'ю і дитиною. З'являються нові ніжні, ласкаві прояви смакового, тактильного, зорового, слухового, нюхового, невербального і словесного контакту. Автор цих слів ніколи не забуде визнання своєї мами в тому, що: «коли ти народився, синку, то не було таких ласкавих слів, які б я тобі не сказала в перші дні твого життя...».

Не можна не звернути увагу на деякі дивовижні перетворення особистості матері, що забезпечують розвиток особистості дитини. Мова йде про те, що точно так само, як біологічний розвиток плоду в утробі матері утворює необхідну єдність з її організмом, так і психічний розвиток особистості дитини відбувається у формі співрозвитку з її

особистістю. У ході останнього здійснюється безпосередня і опосередкована передача дитині базових властивостей особистості матері, яка знаходиться на близькій та ефективній дистанції психологічного впливу, ближче і дієвіше якої у дитини ніколи не буде. У ході такого співрозвитку відбувається, зокрема, суттєва трансформація особистості жінки, для якої властива актуалізація тих її якостей, які найбільш адекватно засвоюються психікою дитини, найбільш успішно «перетікають» з особистості матері в особу дитини. Особистість матері трансформується, начебто гранично орієнтуючись і концентруючись на дозріванні, віковому розвитку особистості дитини, пристосовуючись до його вікових можливостей засвоєння її людських якостей у процесі організованих нею провідних діяльностей дитинства. Це зовні відбувається у формі своєрідного омолодження її психологічного віку, деякого падіння «дорослості» жінки, так званої «одитинізації» її особистості, її повторного, з моменту народження дитини, поступового, випереджаючого дитячий розвиток «дорослішання», підпорядкованого потребам вікового становлення особистості дитини. Такої унікальної здатності в повноцінному її вигляді немає ні у батька, ні у родичів молодшої мами і в цьому її особлива цінність, що вимагає особливого розуміння і прийняття! Можна погодитися з думкою професора В.Ф.Моргуна про те, що і особистісний розвиток дитини, особливо на стадії новонародженості можна позначити зустрічним поняттям «оматерізації» духовної, душевної та тілесної сутності дитини, без якої, мабуть, неможливо її нормальне особистісне становлення. Можна припустити, що в явищах «одитинізації» материнської і «оматерізації» дитячої особистості в процесі їх соровитку беруть свій початок відомі філософам і психологам процеси опредметнення і розпредметнення людиною природи і суспільства, однією особистістю іншої, явища персоналізації і т.п. В перші роки життя у дитини в процесі її «оматерізації» проявляється зустрічний рух до мами, наприклад, актуалізуються всі головні сензитивні періоди успадкування і засвоєння нею культурних, духовних цінностей, тих душевних новоутворень, які забезпечують створення цих духовних цінностей, тих високих антропологічних тілесних новацій, якими людина вигідно відрізняється від приземлених тварин. Ці сензитивні періоди дитини орієнтовані насамперед на матір, як на найавторитетнішу для неї істоту. В цьому сенсі мати зобов'язана (і вона прагне всіма силами своєї любові до дитини) потрапити в ці сензитивні тимчасові періоди і в процесі спілкування передати їй прямо і безпосередньо, якомога швидше й ефективніше, ті культурні цінності, які засвоєні нею в попередній період її становлення як

особистості. І в неї, ймовірно, також активізуються свої, вже материнські сензитивні періоди такої ефективної передачі зазначених цінностей.

Зрозуміло, що успіх такої передачі залежить від виховання, від культури матері, від рівня її розвитку як особистості. Забезпечується такий успіх і тим, як організовується навколо матері коло її спілкування з батьком, з бабусями і дідусями, з тітками і дядьками, іншими, близькими і далекими, родичами, друзями сім'ї та представниками різних державних інститутів, а також ... з іншими мамами. Відомо, як активізується спілкування молодої мами з іншими мамами і таким чином відбувається лавиноподібне збільшення материнського досвіду спілкування з дитиною. Можна стверджувати, що, поряд із материнською школою для дитини, відкривається також неформальний материнський університет, де мама проходить інтенсивну підготовку. Передача актуального досвіду від мами до мами перевершує по своїй ефективності підготовку в інших навчальних закладах, які доводиться залишити в цей декретний період, хоча ця загальна підготовка про запас теж необхідна майбутнім матерям. Спілкування матері з дитиною виконує, поряд з мотиваційною, комунікативною, розуміючою, роз'яснюючою, організуючою, емоційною, ще й особливу розвивальну місію. Всією своєю майстерністю, мистецтвом спілкування мати начебто пристрасно закликає: рости моє улюблене дитя, швидше ставай на ноги, не хворій, будь здоровим, сильним, добрим, розумним, працелюбним, гідним. Про це говорить кожний її жест, погляд, слово, кожний крок мами. І дитина не може не відгукнутися на цей заклик... Природною в процесі спілкування матері і дитини є передача їй основ рідної мови, материнське навчання дитини найтонкіших нюансів цієї мови, оволодіння з її допомогою основами народної культури. Мовне спілкування матері і дитини – це і найдосконаліше емоційне інтонаційне кодування мови, що відбувається в процесі співу перед засинанням дитини й уві сні колискових (чим не гіпнопедія!) пісень, розповідання казок (чим не театр!), виконання народних пісень і танців (чим не концерт!), здійснення обрядів і народних звичаїв (чим не свято!), приготування народних страв (бенкет дитинства!) і т.д. Так, дитина ніколи не забуде слів матері та бабусі під час приготування різноманітних каш, аромату домашнього хліба та борщу, парного молока та киселю, смаку пиріжків і печива у формі пташок і звірят, запаху квітів та вишень біля дідової і бабиної хати і т.д. Спілкування з мамою відбувається безперервно протягом багатьох років – явно і навіть у її відсутності. Багато буде найяскравіших і найцікавіших співрозмовників пізніше на життєвому шляху її дитини, але немає і ніколи не буде в її житті такого невтомного і зацікавленого співрозмовника, як

мама, що так глибоко інтуїтивно і точно розуміє її сутність, переживання, страждання, надії, розчарування, задоволення і т.д. І скільки разів прозвучить в житті її дитини призивне слово «Мама!», коли нема з ким буде поговорити в найскладніші моменти життя: згадається тоді сам дух спілкування з мамою, що виручатиме в самих нерозв'язних ситуаціях і колізіях долі.

Говорячи про цілі виховання дітей батьками, передусім мамами, Я.А.Коменський радив встановлювати троїсту мету, що складається з виховання благочестя, добродійності і знання мов і наук. І все це саме у зазначеному порядку, а не навпаки: «Передусім слід привчити дітей до благочестя, потім – до добрих звичаїв або достоїнств і нарешті – до найбільш корисних наук». Необхідною умовою для цього є долучення до посильної праці. Згадаймо, у зв'язку з цим, що основою української народної педагогіки становило виховання дитини матір'ю саме в цьому напрямку! Історики так пишуть про це: «У чарівному світі, який створювала в сім'ї українська жінка-мати, брали свій початок ідеали народної педагогіки, в основі якої було виховання любові до праці і почуття людської гідності. У хлопчика, майбутнього козака, виховання цих рис, а також таких, як відвага, самовідданість, сміливість, здійснювалося на гуманістичному підґрунті, яке створювалося матір'ю в сім'ї за допомогою пісні та естетичного змісту побуту». По відношенню до так званих вільних мистецтв (і наук) Я.А.Коменський давав наступні поради – одні мистецтва і науки знати, інші «робити», а про треті вміти говорити і краще всього – знати, робити і говорити все, крім поганого. Я.А.Коменський справедливо вказував, що в догляді за немовлям матері слід дотримуватися обережності і поступовості, враховуючи малість, слабкість і крихкість тіла і душі дитини, послідовно переходячи від простого до складнішого, від природного до штучного в усьому – в їжі, навчанні, ліках, одязі, вихованні, контактах з чужими людьми. Він говорив про це так: «дитина – скарб дорожчий за золото, однак він більш крихкий, ніж скло, легко може піддатися струсу і опинитися покаліченим, а шкода від цього може бути невинною». Все це висуває свої вимоги до матері, яких вона повинна дотримуватися, щоб зберегти здоров'я дитини. Але, крім здоров'я і фізичного росту дитини, мати прагне розкрити перед нею світ речей, явищ і людських відносин, спочатку шляхом прямого показу, потім словесної вказівки на них, їх називання, означення, осмислювання, поступового розширення актуального раціонального їх кола, привчаючи все більш самостійно діяти в цьому багатоплановому і по-різному психологічно дистанційованому світі. Ось тут-то і формується спрямованість на цей зовнішній предметний і

людський світ через всю складність потреб у ньому, інтересів, мотивів, смислів, прагнень, намірів, цілей, планів, програм, проектів освоєння цього світу і життя в ньому. Цей процес здійснюється під маминим керівництвом, він тягне до себе несвідомо і свідомо як майбутнє. Зрозуміло, що в такому мотиваційному усвідомленні світу дитина начебто все більше забігає в часі наперед, у це майбутнє, живе в ньому в кожний поточний момент теперішнього більше, ніж у минулому, але спираючись на це минуле. Мама терпляче і цілеспрямовано допомагає дитині освоювати цей предметний і людський світ як досвідчений вчитель, практично і теоретично намічаючи і опановуючи перспективні лінії поведінки дитини. Це насамперед знаряддева лінія в сфері самообслуговування, наприклад, оволодіння ложкою, чашкою та іншими інструментами. Це важлива лінія догляду за дитиною, що переходить у самообслуговування, наприклад, при оволодінні одягом – від пелюшок, сорочечок, чепчиків і штанців до взуття, сукні, брюк, кашкетів та шкільних костюмчиків. Дитина як космонавт освоює всі елементи свого своєрідного скафандра, необхідного для все більш далекого та тривалого виходу в космос предметного і соціального світу... Це також лінія все більш «дорослішої» їжі – від маминого молочка, молочних сумішей, відварів і каш до порційних страв і все більш ускладнюваного кулінарного світу зростаючого організму і... пов'язана з нею лінія підгузників, горщиків і унітазів, успішне оволодіння якими проходить також за безпосередньої керівної ролі і при неприхованому схваленні мами як «менеджера зростання» дитини і організатора руху по цій безперервній і найдовшій в житті людини лінії.

Мама виступає першим вчителем, наставником, тренером, вихователем в цьому марафоні накопичення дитиною досвіду життя у всіх її сферах. Хіба можна заперечувати, і про це правильно сказав все той же Я.А.Коменський, що мама, реалізуючи одну із найперспективніших ліній, якою є лінія пізнання, стає першим учителем і керівником пізнавальних дій своєї дитини в таких науках, як фізика (скільки зароблено шишок, синяків і опшарених через незнання пальчиків, що супроводжує оволодіння дитиною властивостями пізнаваних таким чином «через себе» предметів), хімія (повітря і вода, молоко і каша, цукор і сіль, хліб і олія у всій їх смаковій і нюховій своєрідності, що викликає допитливість юного хіміка, яку багато в чому задовольняє перший і найавторитетніший вчитель хімії – мама). Таке материнське введення в науки відбувається і по лінії біології (домашні улюбленці – собачки, кішки, хом'яки, миші, пташки), арифметики (рахунок предметів, збільшення у вазі та зростанні, кількість зношеного і порваного одягу,

подарунків, ляльок та іграшок і т.д.), геометрії (розміри, форми, пристрій ліжечка, кімнати, квартири, будинку, хати, двору, вулиці, міста тощо), географії (поїздки з міста на дачу, в село, в інші міста та країни разом із мамою й татом), астрономії (сонце і місяць, день і ніч, тижні і місяці, календар і розклад занять, роки і десятиліття, небо і зірки, Чумацький шлях і падаючі метеорити і т.д.), оптики (бабусині окуляри і татів бінокль, підзорна труба діда і дядькова лінза), історії (минуле сім'ї, роду, громади, народу, країни, світу, представлене в таких важливих і цікавих розповідях мами і тата, дідуса та бабусі), економіки (сімейний і кишеньковий бюджет, скарбничка, гроші в кредит, борги і т.д.), політики (обговорення в сім'ї поведінки кандидатів на виборах і дій обраної влади, становища в країні і світі, домашня і шкільна демократія і т.д.), психології (своє «Я» та «Я» інших, взаємини між людьми), педагогіки (батьківські «кути роздумів» на колінах про свою поведінку, «батоги та пряники» вчителів, ідеали та розчарування, виховання і самовиховання, шкільний досвід, проблеми вступу до вузу та професійного становлення, безперервна освіта і вдосконалення все життя...) і т.д. Початок усіх наук, як виявляється, пройдений і засвоєний ще до дитячого садка і школи за участю все тієї ж мами і тата, кожне слово яких вагоме і буквально приковує увагу дитини до тих або інших наук, стає вихідним пунктом інтелектуального розвитку юного дослідника в певному напрямку пізнання світу. Зазначимо, що мама організовує пізнання світу у доступній та зрозумілій для дитини формі, підводячи його до відкриття перших закономірностей навколишнього світу, розширюючи горизонти його пізнання до можливих для дитячого розуміння меж, для чого використовуються всі засоби – від логіки до інтуїції, від очевидних форм демонстрації фактів до таємничих фантастичних припущень та ідей, від умовлянь і сліз до поцілунків і грошових премій... Завдяки цьому, деякі мами виступають для дитини в якості мудрого філософа, справжнього «наукового керівника», професора, котрий навчає її в діалозі домашньої діалектиці, з властивим їй мистецтвом задавати запитання і давати відповіді на них, розрізняти добро і зло, розуміти істину і брехню, вирішувати протиріччя, конфлікти і проблеми. Мама буквально за руку, одним дотиком долоні, люблячим поглядом, чарівними звуками голосу, ніжним поцілунком уводить свою дитину у світ науки і мистецтва – через колискові і народні пісні, казки і билини, улюблені книги і поезію, кружляння в танці і радісне пританцювання від свого материнського щастя...

Бажання мами щодо дитини ростуть разом із нею, виростають з розсуду і розуміння його бажань і знову переходять у дитячі бажання, випереджаючи розвиток дитини своїми мріями і надіями на щастя рідного

синочка чи донечки, вони завжди спираються на існуючі та зростаючі дитячі потреби – природні і культурні, матеріальні та духовні. Мати виховує дитину за своїм образом і подобою, продовжуючи в цьому сенсі шлях її народження із себе, спираючись в цьому на надзвичайно розвинену у дитини здатність до наслідування – спочатку тілесного, що складається із усе більш повного уподібнення всій руховій системі матері (від наслідування міміці, рухам тіла, рук до наслідування стояння, прямоходіння, більш складним інструментальним рухам і поводження з предметами). Тому такий важливий дородовий фізичний і психологічний розвиток майбутніх матерів як майбутніх «моделей» для уподібнення дітьми. Про це свідчить програма навчання дівчат у інститутах шляхетних дівчат. Для нас важливо те, що мати рефлексує (відображає) свою сутність в дитину і в цьому бере, на наше переконання, свій початок самосвідомість дитини – оскільки вона наслідує цьому процесу, в якому поступово виникає її власне, але дане від мами «Я». Досвід, мистецтво бути матір'ю є унікальними серед всіх видів людських мистецтв. Що може робити мама? З точки зору дитини – все! Вона володіє всіма потрібними для дитини бажаннями, знаннями, вміннями, навичками, стійкими і надійними емоціями і почуттями! І при цьому мама любить свою дитину більше всього на світі і може віддати своє життя і здоров'я заради її життя і здоров'я і в цьому їй немає рівних. Жодна людина з оточення дитини, крім матері, не виконує без втоми протягом багатьох років і всього життя стільки роботи для дитини, забезпечуючи її виношування, народження, годування, догляд за нею, співпрацюючи, спілкуючись з нею, здійснюючи виховання, навчання, лікування, повчання, захист так, що дитина не може не бути зобов'язаною їй на все життя. І у важкі хвилини життя, в миті небезпеки з надією на порятунок і захист заклично звучить її звернене до найріднішої істоти заповітне «Мама!»

Інтелект мами визначається необхідністю вирішувати різноманітні проблеми своєї дитини, пов'язані зі створенням сприятливих умов для її розвитку як людини й усуненням загроз для її життя і здоров'я. Мотиваційний інтелект, відчуття і сприйняття, увага і пам'ять, мислення та уява, практичний і емоційний інтелект матері гранично актуалізовані насущними завданнями забезпечення нормальних умов життєдіяльності спочатку цілком безпорадної істоти, повністю залежної від дорослих і, перш за все – від матері. Своїм інтелектом мати повинна на кілька кроків випереджати розвиток дитини і підготувати заздалегідь сприятливі умови для її нормального росту як організму, розвиток її психіки як індивіда і формування основ становлення її особистості. Всі проблеми

дитини стають проблемами мами і вона вирішує їх максимально синергетично, проте не абсолютизуючи свої рішення, змінюючи їх у разі потреби більш вдалим знахідками інших мам, лікарів, педіатрів, педагогів, дитячих психологів. В інтелектуальному плані мама виявляє повну відсутність категоричності, але іноді виявляє дивовижну наполегливість у досягненні успіху. Для неї істинним є все, що корисно для дитини. Саме тому багато звичних для дорослих абстрактних істин втрачають своє значення для мами, якщо не відповідають потребам дитинства і, на подив, наприклад, тата, спадають до положення псевдоістин. Він спочатку бореться з цим, але потім погоджується під впливом нового переконливого критерію материнських істин – благополуччя дитини. Саме тому мама іноді виглядає як мовчазний нігіліст у світі дорослих норм і наукових істин, ігноруючи їх в інтересах своєї дитини. Той же Я.А.Коменський відзначає своєрідну діалектику мислення матері, підпорядковану благополуччю дитини, яка бере свій початок у її та дитини численних питаннях і відповідях на потік важких ситуацій у житті дитини. Спочатку вона задає їх мовчки, потім вголос, потім – прислуховуючись до «своїх» питань у вустах дитини і відповідаючи їм, а потім – і до відповідей дитини на них. Сам діалог з дитиною пронизаний такими її питаннями до «себе-дитини» і відповідями-рішеннями на них. Чи не бере своє справжнє початок в такому «розділено-об'єднаному» діалозі, в діалектичному мисленні «матері-дитини» доросле мислення людини? Ось де дійсно знаходиться криниця пізнання дитиною світу – в інтелекті мами. Це вже доведено дослідженнями про залежність інтелекту дитини від інтелекту мами, а також тата, від їх інтелектуальних установок, від їх уважності і тям, роздумів і фантазування, відчуттів і сприймань, рівноправно розділених з дитиною. Дитина відчуває інтелект матері, наслідує йому, повторює тисячі інтелектуальних рішень мами, тим більше, що вони стосуються її особисто і пройняті любов'ю до неї, розуміючи, що предметом материнського інтелектуального шукання істини є найголовніший з них – сама дитина як вища істина! І любов до такої істини не може не залишитися на все життя – і у мами і у дитини! І чим успішніше зростання дитини, вдаліша його доля, тим яскравіше проявляються і стоять за ними інтелектуальні здібності, інтелектуальна обдарованість і талант матері. Таким же чином, через інтелектуальне спілкування, через його «матеріалізовану» аффіліацію, комунікацію, перцепцію, інтеракцію, атракцію, передаються дитині від матері базові мотиви, інтереси, смисли, цілі, плани, інтенціональні почуття і т.д. Індивідуальність матері, представлена несповідимими глибинами її психогенетичної,

психофізіологічної природи, що не піддається якомусь точному науковому аналізу, може бути лише поверхово виявлена в деяких почуттях і емоціях. Очевидно, що в період виношування, народження, догляду та виховання власної дитини у мами актуалізуються унікальні материнські інстинкти, рефлекси, звички, загострюється психофізика, з'являється особлива чутливість нервової системи до всього комплексу відчуттів і сприймань, емоцій і моторики дитини. Більше того, з'являються, мабуть, якісь невідомі науці екстраздібності, які діють потім все життя і проявляються у відносинах з людьми як паранормальні в їх сприйнятті здібності, за що деяких матерів (і їх дочок і внучок) називали в темні часи чи то відьмами, чи то чаклунками, а зараз – екстрасенсами – так, мабуть, зберігається на все життя ефект материнського посилення чутливості, інтуїції, уяви, можливо – переданого в ході успадкування від матері до дочки, від бабусі до онучки досвіду багатьох поколінь матерів. Про це свідчать спостереження філософів і поетів (згадаймо «принцип матерів» Гейне і сотні тисяч невинних у своїх екстраздібностях, але спалених інквізицією в середні століття відьом і чаклунок!?). Згадаймо також тих матерів, що зійшли на мармуровий п'єдестал античного монументального мистецтва – Венеру Мілоську, Артеміду, Мнемозину та інших богинь, відображених у полотнах епохи Відродження і Просвітництва мадонн Рафаеля, Леонарда да Вінчі, Мікельанджело, Рубенса та ін, оспівану в музиці Аве Марію, опоетизованих Шекспіром Джульєтту і т.д. Затверджений завдяки релігії і мистецтву культ Матері стає самим заслуженим і незаплямованим з усіх породжених людською культурою культів особистості!

Життєтворча місія матері, вічна праця мами з утвердження життя в її дітях – унікальне явище в людській популяції і суспільстві. Мати – це невтомний трудівник, закоханий у свою працю, в його предмет – дитину, що прагне до успіху і тільки до успіху, який вважає, що її дитина – найкраще і найпрекрасніше творіння і тому вона готова до будь-якої рабської праці заради її щастя. Так що ж таке мама, готова майже поодиноці, не відкидаючи звичайно допомоги близьких і суспільства, як богиня створити з дитини-ангела дорослу людину, громадянина, героя, бога... Повторимо ще й не один раз, що божественна творча сутність матері здавна знайшла своє відображення майже у всіх релігіях світу. Так Богородицькі свята, присвячені Богоматері, є у православ'ї: з 12 найважливіших релігійних свят 4 присвячені Божій Матері, а всього в церковному календарі християнської церкви налічується 262 свята, пов'язані з її ім'ям. Матері присвячені найбільші пам'ятники архітектури, наприклад, собор Паризької Богоматері, біблійні оповіді, духовні музичні

гімни, не кажучи вже про увічнення образу матері в народній творчості, у прозі та поезії, в театрі і кінематографі. Мати неустанна у своїх щоденних та щонічних творчих зусиллях і працях в ім'я життя дитини. З її ж боку діє на неї якийсь божественний еліксир молодості і сили, коли вона встає в турботі про неї раніше всіх і лягає спати пізніше за всіх, а іноді і не спить ночами біля хворої дитини і при цьому – від неї не почуєш жодної скарги на долю. Вся подвижницька діяльність матері начебто пронизана дією якогось каталізатора, сприяючого виконанню нею великої місії становлення дитини, її дорослішання на «дріжджах» кохання, вона особливим чином мотивована, активована спілкуванням з дитиною, співвіднесена з нею своїм материнським характером, організована материнською рефлексією, унікальним материнським досвідом, практичним життєтворчим інтелектом, особливою психофізіологією материнської душі. І за свою божественну діяльність вона не вимагає нічого, окрім однієї нагороди – здоров'я, благополуччя і щастя своєї дитини.

Зрозуміло, що всі інші члени родини повинні розуміти цю святую місію матері і цілком допомагати їй в її здійсненні. Це стосується, перш за все, її чоловіка і батька їхніх спільних дітей, який повинен всіляко забезпечувати цю місію, допомагати матері, захищати її від зовнішніх несприятливих впливів. Батько повинен брати участь у всіх побутових турботах матері про дітей, допомагати в профілактичних заходах щодо збереження здоров'я матері та дитини, формування і підтримки здорового способу життя сім'ї. Батько може дуже багато допомогти матері у психічному, інтелектуальному, особистісному розвитку дитини, зокрема, за допомогою розповідання старих та творення нових казок, хитромудрих ігор з різними предметами, першого досвіду в малюванні, співі, виконанні простих фізичних вправ, формуванні звички до акуратності, точності, організованості в діях, перших трудових навичок, елементарних моральних вчинків, проявляючи вірність, повагу, любов до матері і дітей.

Материнські задатки і таланти жіночої особистості – головне джерело життєвих здібностей та обдарованості дитини!

Гурлева Т.С. Батько і мати – два сонця гарячих / Т. Гурлева. – Тернопіль : Навчальна книга. – Богдан, 2013. – 140 с.; Никитина Л.А. Мама и детский сад: Кн. для воспитателей детского сада и родителей. – М.: Просвещение, 1990. – 93 с.; Рыбалка В.В. Материнские задатки, способности и таланты женской личности как главный витальный и духовный фактор развития одаренности ребенка / Образ человека будущего: Кого и Как воспитывать в будущих поколениях: коллективная монография / Под ред. О.А.Базалука. – К.: МФКО. 2013. – Т. 3. – 340 с. – С. 187-220.

МЕНЕДЖЕР – (від англ. *manage* «управляти») – керівник, той хто управляє, начальник, директор. Основна функція менеджерів — управління, що включає процес планування, організації, мотивації й

контролю. В залежності від величини і кількості об'єктів управління вирізняють рівні управління, а тому і керуючих. Загальноприйнято виділяти менеджерів нижчої ланки (у світовій практиці — операційних управлінців), менеджерів середньої ланки і менеджерів вищої ланки:

Менеджери нижчої ланки — це молодші начальники, що знаходяться безпосередньо над робітниками та іншими працівниками (не керівниками). До них відносяться майстри, завідувачі відділів у магазинах, завідувачі кафедр, менеджери з продаж, у яких у підпорядкуванні знаходяться торгові представники (агенти) і т.д. Взагалі, більша частина керівників — це менеджери нижчої ланки. Більшість людей починає свою управлінську кар'єру в цій якості. Менеджери нижчої ланки можуть мати будь-який рівень освіти.

Менеджери середньої ланки — це начальники над менеджерами нижчої ланки. В залежності від величини організації може бути декілька рівнів таких менеджерів. Менеджерами середньої ланки є начальник цеху, директор філії, декан факультету, начальник відділу продаж тощо. Частіше за все такі управлінці мають дипломи про закінчення вищих навчальних закладів.

Менеджери вищої ланки — найменш численна група управлінців. Навіть у найкрупніших організаціях їх усього декілька чоловік. Типовими посадами тут будуть генеральний директор заводу, директор магазину, ректор університету, голова ради директорів. Цей рівень управління вимагає наявності вищої освіти, іноді й не однієї, а також цілої системи властивостей особистості. До цієї системи належать десятки і сотні здібностей, зокрема, психосоціальних, комунікаційних, мотиваційних, характерологічних, рефлексивних, компетентнісних, інтелектуальних, психофізіологічних, психосоматичних, розвинутих на рівні обдарованості і таланту.

За матеріалами з Вікіпедії; Рыбалка В.В. Психология развития творчески одаренной личности: науч.-метод. пособ. / В.В.Рыбалка. — К.: ООО «Информационные системы», 2011. — 392 с.

МЕТОДИ ПСИХОЛОГІЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ОБДАРОВАНOSTІ — у відповідності із запропонованими рівнями методологічного простору (див. далі у наступній статті) можна таким чином класифікувати головні методи психології та педагогіки, психопедагогіки обдарованості:

1. Філософсько-психологічний рівень методології передбачає використання таких методів, як аналіз і синтез, узагальнення та конкретизація, конгломерація і систематизація, індукція та дедукція проблем обдарованості в контексті відомих законів, принципів, парадигм філософії.

2. Загальнонауково-психологічний рівень об'єктивного дослідження і пояснення обдарованості з позицій наявних законів природознавства – наприклад, закону еволюції, принципу відносності, системного підходу, законів генетики, гуманізму, рівності достоїнств і т.д. – не виключає використання розмаїття всіх відомих наукових методів за умов їх адаптації до специфіки проблем обдарованості і таланту.

3. Теоретико-психологічний рівень вимагає застосування як головного експериментального методу, а також доповнюючих його методів спостереження, тестування, опитування, біографічного методу, моделювання і т.д.

4. Психолого-прикладний рівень диктує застосування методів проектування та удосконалення існуючих видів предметної діяльності обдарованої особистості, зокрема шляхом вбудовування в їх структуру елементів психологічної діяльності.

5. Практико-психологічний рівень пов'язаний із коректним, доцільним і завжди обережним використанням методів психологічного впливу на обдаровану особистість з метою її фасилітації, коучингу, психолого-педагогічного супроводу; це може забезпечити гармонійний розвиток в умовах адекватного застосування психопроектних, психодіагностичних, психорозвивальних, психоконсультативних, психореабілітаційних, психотерапевтичних прийомів.

6. Онтопсихологічний рівень передбачає вільний вибір особистістю життєвих стратегій і тактик, дій і вчинків у рамках існуючих культурних, етичних, релігійних умов – з метою оптимального розвитку і самоздійснення особистості обдарованої молоді.

7. Академіко-психологічний рівень характеризує насамперед систему професійної підготовки психолога і педагога, формування достатньо високого ступеня їх професійної готовності до роботи з обдарованою молоддю – як наслідок професійного навчання в межах існуючої в країні системи професійної психолого-педагогічної підготовки (державної чи приватної) з її спеціальними методами викладання, так і системи неперервної самопідготовки протягом усього життя з її методами самонавчання і самовиховання.

Запропоновані методичні засоби можуть забезпечити можливість вироблення досить продуктивного робочого розуміння феноменів обдарованості молоді та гіпотез їх дослідження – залежно від наявних наукових завдань і розробки конкретних методологічних передумов. Вирішення цих завдань на основі зазначених методологічних умов може поступово і безперервно збагачувати і поглиблювати розуміння феномену інтелектуально, творчо обдарованої, талановитої, геніальної особистості.

Бурлачук Л.Ф., Морозов С.М. Словарь-справочник по психодиагностике.- СПб.: 1999. – 528 с.; Лучшие психологические тесты для профотбора и профориентации. Описание и руководство к использованию / Отв. ред. А.Ф.Кудряшов. – Петрозаводск: Петроком, 1992. – 319 с.; Методичне забезпечення діяльності психологічної служби. Інформаційно-методичний збірник / В.П.Мушинський, Н.В.Савельєва, Л.О.Морозова. – Дніпропетровськ, 2006. – 44 с.; Моргун В.Ф., Тітов І.Г. Основи психологічної діагностики. Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. – К.: Видавничий Дім «Слово», 2009. – 464 с.; Психологическая диагностика: Проблемы и исследования / Под ред. К.М.Гуревича. – М.: Педагогика, 1981. – 232 с.; Развитие и диагностика способностей / Отв. ред. В.Н.Дружинин, В.Д.Шадриков. – М.: Наука, 1991. – 181 с.

МЕТОДОЛОГІЧНИЙ ПРОСТІР ПСИХОЛОГІЇ ОБДАРОВАНОСТІ І ТАЛАНТУ ОСОБИСТОСТІ (РІВНІ) – оскільки творчо обдарована особистість визначається перш за все у психологічному контексті, то логічно розглядати її у порівневому методологічному просторі наукової психології, котра уявляє собою складну багатогалузеву науку, представлену чотирма головними напрямками, такими як теоретична, прикладна, практична і академічна психологія. У 2003 році був запропонований перший варіант зазначеного методологічного простору, який в даний час доповнений і складається з наступних семи рівнів, таких як: 1) філософсько-психологічний; 2) загальнонауково-психологічний; 3) теоретико-психологічний; 4) психолого-прикладний; 5) практично-психологічний; 6) онтопсихологічний; 7) академічно-психологічний рівень.

Кожний із наведених рівнів має свої специфічні особливості, а разом вони дозволяють методологічно забезпечити достатньо об'єктивне і різнобічне дослідження феномену обдарованості. Докладніше ці рівні розглядаються у відповідних статтях словника.

Рибалка В.В. Методологічні питання наукової психології (досвід особистісно-центрованої систематизації категоріально-поняттєвого апарату): Навч.-метод. посібник. – К.: Ніка-центр, 2003. – 204 с.

МЕТОДОЛОГІЯ ПСИХОЛОГІЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ОБДАРОВАНОСТІ І ТАЛАНТУ – ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА – термін «методологія» походить від грецького «*methodos*» (шлях пізнання, дослідження) і «*logos*» (поняття, вчення) і означає «систему принципів і способів організації та побудови теоретичної і практичної діяльності, а також учення про таку систему». До традиційних питань методології належать такі:

а) системний розгляд різних рівнів методології – філософського, загальнонаукового, конкретно-наукового – і властивих для них компонентів наукового апарату – філософських передумов, принципів, підходів, категорій, понять, теорій, концепцій, методів, технологій;

б) вивчення категоріально-понятійного апарату, мови науки;

в) аналіз етапів, процедури наукового дослідження, пояснення, доказ експериментальних даних, їх втілення у практику;

г) наукове обґрунтування і проектування методів і технологій практичної діяльності і т.д.

У словнику розглядаються лише деякі, ключові моменти методології психології обдарованості, пов'язані з основними її рівнями, принципами, підходами і методами дослідження, зпроектовані як на загальну особистісну обдарованість, так і на конкретні спеціальні її види.

Рибалка В.В. Методологічні питання наукової психології (досвід особистісно-центрованої систематизації категоріально-поняттєвого апарату): Навч.-метод. посібник. – К.: Ніка-центр, 2003. – 204 с.

МОТИВАЦІЙНА ОБДАРОВАНІСТЬ – мотивація і смислова основа діяльності є важливим фактором її ефективності й успішності. Від того, як формуються, виявляються, актуалізуються та задовольняються потреби і мотиви, інтереси й потяги, цілі і плани, смисли й ідеали, схильності і наміри, виявляються емоційні компоненти мотивації, залежить стимуляція, вольове напруження, задоволення людини від здійснення трудової діяльності. Мотивація діє на всіх етапах діяльності – визначення власних потреб і спонук діяльності; формування інформаційної, орієнтовної її основи; цілепокладання і програмування; пошуку і використання адекватних засобів, зовнішніх і внутрішніх знарядь, необхідних для цілеспрямованого продукування результатів; емоційного задоволення від досягнення і споживання продукту, адекватного потребам і меті та почуттєвого закріплення усього циклу трудової діяльності або відкидання недосконалих, непотрібних її елементів чи всієї цілковитої схеми діяльності.

Мотиваційно-смислова сфера – складне, багатокomпонентне, ієрархічне утворення особистості, що визначає її спрямованість у майбутнє. Існує певний оптимум мотивації для кожної професії за рівнем її сформованості, за певним співвідношенням між зовнішньою і внутрішньою мотивацією для кожної особистості, різна за домінуванням спрямованість особистості у часі (за Б.Й.Цукановим, наприклад, у майбутнє – усіх холероїдів і частини сангвіноїдів та у минуле – усіх флегматоїдів та частини меланхолоїдів), що треба враховувати вже на стадії професійного самовизначення, у виборі професії, у професійному відборі, підборі, навчанні працівника.

Існують мотиваційно обдаровані особистості, що виявляється як у високому рівні інтересів, бажань, потягів, так і в якісному обґрунтуванні життєвих планів, програм, проектів. В кількісному плані в такому випадку враховуються вищі прояви в такої особистості тестових показників мотивації, сенсу життя тощо. Є професії, що вимагають високого рівня

прояву здатності до прогнозування майбутнього – політики, конструктори, педагоги та ін. Разом з тим, за принципом відображення кожна людина психологічно перебуває більше у майбутньому, ніж у минулому та «тут і тепер».

Рыбалка В.В. Психология развития творчески одаренной личности: науч.-метод. пособ. / В.В. Рыбалка. – К.: ООО «Информационные системы», 2011. – 392 с.

МУДРІСТЬ (з грец. *Σοφία*) – високий рівень володіння знаннями, наявність унікального досвіду, обачність та інтуїтивне розуміння життєвих та наукових проблем, включно зі здатністю вживати ці якості для успішного розв'язання складних ситуацій. Це – розсудливе та грамотне застосування знання. Великий, глибокий розум, що спирається на життєвий досвід. Здатність знаходити рішення різних проблем, в тому числі життєвих, базуючись на своєму та чужому досвіді, уникаючи часом безпосередніх логічних операцій і розуміння онтології того, що відбувається.

Статус мудрості чи розсудливості як чесноти визнається у культурних, філософських та релігійних джерелах. В таких жанрах усної і літературної творчості, як афоризм, приказка, міф, знайшла своє відображення квінтесенція народної мудрості. Мудрість часто пов'язують з врівноваженням суперечностей, поєднанням протилежностей, антиномічним, діалектичним підходом у мисленні, як це демонстрував у свій час цар Соломон.

Поняття «розум» не є синонімом поняття мудрість. Розумна людина не є обов'язково мудрою, але мудрий звичайно розуміється як розумний.

Термін «Філософія» перекладається з давньогрецької як любов до мудрості. У християнстві мудрість вважається одним із дарів Святого Духа.

За матеріалами з Вікіпедії.

Н

НАУКОВЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОБДАРОВАНOSTІ І ТАЛАНТУ – систематизоване пізнання феномену обдарованості, яке передбачає створення глибоких об'єктивних, перевірених практикою знань на основі адекватного методологічного підходу, інформативних методів й правильної інтерпретації теоретичних і експериментальних даних. Наукове психолого-педагогічне дослідження обдарованості передбачає чітку послідовність дій ученого, що включає за С.У.Гончаренком:

І. Визначення методологічних засад і понятійного апарату дослідження обдарованості, зокрема:

1.1. Врахування специфіки психолого-педагогічного дослідження.

- 1.2.Формулювання проблеми дослідження.
 - 1.3.Визначення теми дослідження.
 - 1.4.Розуміння актуальності проблеми та досліджуваних її аспектів.
 - 1.5.Визначення об'єкту і предмету дослідження.
 - 1.6.Формулювання мети й завдання дослідження.
 - 1.7.Визначення гіпотези дослідження.
 - 1.8.Складання теоретичних і методологічних засад психолого-педагогічного дослідження.
 - 1.9.Виявлення наукової новизни і теоретичного значення результатів науково-дослідної роботи.
 - 1.10.Встановлення практичного значення результатів дослідження та шляхів їх впровадження.
 - 1.11.Доведення достовірності (вірогідності) результатів дослідження.
 - 1.12.Формулювання і захист висновків НДР.
 - II. Методи психолого-педагогічного дослідження обдарованості:
 - 2.1.Загальнонаукові логічні методи і прийоми.
 - 2.2.Емпіричні методи психолого-педагогічного дослідження (спостереження, опитування, тестування, експеримент, біографічний метод тощо)
 - III. Методи математичної обробки в психології та педагогіці обдарованості:
 - 3.1.Вимірювання в психології і педагогіці.
 - 3.2.Статистичні методи в психолого-педагогічному дослідженні.
 - 3.3.Вимірювальні шкали.
 - 3.4.Опрацювання й інтерпретація дослідницьких даних.
 - 3.5.Статистична обробка даних психолого-педагогічних досліджень.
 - 3.6.Опрацювання й інтерпретація даних порівняльного психолого-педагогічного експерименту.
 - IV. Оформлення результатів НДР та складання методичних рекомендацій для спеціалістів.
 - 4.1. Оформлення висновків і додатків.
 - 4.2.Складання списку використаних джерел і рекомендованої літератури.
 - 4.3.Розробка інноваційного плану із впровадження результатів НДР.
 - 4.4.Обґрунтування методичних рекомендацій для психологів і педагогів, що працюють з обдарованими дітьми та підлітками.
- Психолого-педагогічне дослідження проблем обдарованості складається з таких стадій, як: теоретичний аналіз проблеми; констатувальний етап емпіричного дослідження, формувальний етап дослідження, формулювання висновків та інноваційна стадія.

Психолого-педагогічне дослідження має бути по можливості міждисциплінарно пов'язане із дослідженнями проблеми обдарованості в філософії, юриспруденції, медицині, біології (генетиці), екології, інформатиці, спорті, математиці, фізиці, хімії, релігієзнавстві, з усією системою наукового знання, про яку говорив у свій час В.І.Вернадський.

Березин Ф.Б., Мирошников М.П., Соколова Е.Д. Методика многостороннего исследования личности (структура, основы интерпретации, некоторые области применения). – М.: Фолиум, 1994. – 175 с.; В.И.Вернадский. Философские мысли натуралиста / В.И.Вернадский. – М.: Наука, 1988. – 520 с.; Гончаренко С.У. Педагогічні дослідження: Методологічні поради молодим науковцям. – Київ-Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2010. – 308 с.; Готтсданкер Р. Основы психологического эксперимента: Учеб. пособие. Пер. с англ. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1982. – 462 с.; Психологічний словник / За ред. В.І.Войтко. – К.: Вища школа, 1982. – 216 с.; Фридман Л.М. и др. Изучение личности учащегося и ученических коллективов: Кн. для учителя / Л.М.Фридман, Т.А.Пушкина, И.Я.Каплунович. – М.: Просвещение, 1988; Яворська Л.М. Експериментальна психологія: Особистість: Навчально-методичний комплекс для студентів зі спеціальності «Психологія». – Х.: ХНУ імені В.Н.Каразіна, 2007. – 12 с.

НАУКОВЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОБДАРОВАНОЮ МОЛОДДЮ АКТУАЛЬНИХ ПРОБЛЕМ – це найкращий спосіб саморозвитку, самоактуалізації молоддю своєї обдарованості і таланту. Актуальні проблеми завжди існують у суспільстві та особистості, що розвиваються, тому слід спрямовувати творчу мотивацію обдарованої дитини й підлітків саме в поле такої актуальності, у простір сенсів удосконалення життя, у простір проблем суспільства та його інститутів. Це можуть бути проблеми покращення світогляду, наукової картини світу, суспільного устрою, розробки нових більш ефективних технічних систем, проблеми самовдосконалення тощо. Ці проблеми можуть відшуковуватись і вирішуватись більш менш спонтанно, час від часу (у міру підготовки до такого вирішення) чи упорядковано, на основі загальної нормативної організації науково-технічної діяльності, або спеціальної її форми для конкретних наук. Оскільки даний словник присвячений психології та педагогіці обдарованої й талановитої особистості, то наведемо тут приклад організації наукового дослідження в області психології, конкретно – педагогічної та вікової психології, в якій переважно працює автор книги. При цьому ми будемо орієнтуватися на загальну схему наукового дослідження, наведену відомим організатором психологічної та педагогічної науки, академіком С.У. Гончаренком. У відповідності з цим, у психологічному дослідженні можна виділити сім етапів.

1. Психолого-педагогічне дослідження починається з визначення його замислу, котрий впливає з необхідності, актуальності розгляду деякого протиріччя в картині психічного явища, що диктує формулювання певної проблеми і мети психологічного пізнання цього явища, що виражається в

темі дослідження.

2. Проводиться теоретичний аналіз наявних наукових даних з обраної проблеми або стану її розробки, для чого вивчається наукова література по обраній чи суміжній проблемі.

3. Формулюється гіпотеза й завдання дослідження, визначається методологічний підхід до нього, тобто принципи, робочі поняття, план, програма, структура, стратегія дослідження.

4. Обираються адекватні (меті і завданням) методи дослідження – теоретичні й емпіричні: порівняльний аналіз і синтез, систематизація і класифікація, індукція і дедукція, абстрагування і конкретизація, моделювання і концептуалізація; спостереження у необхідних і адекватних його формах і видах, опитування, бесіда, пілотажний, констатувальний і формувальний експеримент, різноманітні види тестування і т.д.

5. Проводиться дослідження на всіх його етапах – теоретичному, констатувальному і формувальному, збір і фіксація у протоколі даних дослідження.

6. Здійснюється інтерпретація отриманих протокольних даних за допомогою прийомів кількісного (статистичні методи оцінки середніх, розподілу, кореляційний, факторний, регресивний аналіз і т.п.) та якісного (опис, порівняння, систематизація, оцінка і т.д.) аналізу, комплексна якісно-кількісна інтерпретація даних і формулювання висновків.

7. Виконане дослідження оформлюється у вигляді звіту, дисертації, автореферату, монографії, статті, тексту доповіді й публічної їх презентації на засіданні лабораторії, вченої ради, семінару, конференції, захисту на вченій спеціалізованій раді, перед науковим товариством, у науковій пресі і т.д. – з обґрунтуванням теоретичного і практичного значення, достовірності, новизни, даних про апробацію, експертизу у вигляді рецензій колег, впровадження, отриманий при цьому ефект і т.п.

Результатом науково-дослідної діяльності виступають нові знання про певне явище природи чи суспільства, яке розвиває наше уявлення про їх будову і функціонування. Вищим рівнем результативності діяльності науковця є наукове відкриття. У Цивільному кодексі України наукове відкриття позначається як встановлення невідомих раніше, але об'єктивно існуючих закономірностей, властивостей та явищ матеріального світу, які вносять докорінні зміни у рівень наукового пізнання. Наукове відкриття може виступати джерелом пошуку нових закономірностей в інших науках, винаходів у техніці й технології, нових соціальних й економічних рішень.

Гончаренко С.У. Педагогічне дослідження: Методичні поради молодим науковцям. – Київ-Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2010. – 308 с.; Цивільний кодекс України, ст. 457 або докладніше у http://kodeksy.com.ua/dictionary/n/ naukove_vidkrittya.htm.

НОБЕЛІВСЬКА ПРЕМІЯ ЗА ДОСЯГНЕННЯ ГЕНІАЛЬНОЇ ОСОБИСТОСТІ – Альфред Нобель в заповіті 1895 року наказав створити фонд, відсотки з якого мають видаватися у вигляді премії тим, хто впродовж попереднього року приніс найбільшу користь людству. Зазначені відсотки відповідно до заповіту ділилися на 5 рівних частин, які призначаються для заохочення відкриттів у галузі фізики, хімії, фізіології або медицини, літератури і особливі досягнення перед людством у справі миру (Нобелівська премія миру).

Виняток – математика. За легендою це пов'язано із сумною історією кохання Альфреда¹. Дівчина, яку він кохав, вийшла заміж за математика. Саме через це Нобелівська премія не поширюється на цю галузь науки.

1900 року був створений Нобелівський комітет, який призначає і виплачує Нобелівські премії. Вручення премій почалося 1901 року. За час існування премії було запроваджено лише одне нововведення: 1968 року Банк Швеції з нагоди свого 300-річчя запропонував виділити гроші на премію з економіки і Нобелівський комітет взяв на себе зобов'язання з їхнього розподілу.

Офіційно іменована як премія з економіки пам'яті Альфреда Нобеля вперше була присуджена 1969 року. За традицією, премії з фізики, хімії, медицини, літератури і економіки вручає в Стокгольмі в Концертному залі Король Швеції. Нобелівські премії (за винятком премії миру та премії з економіки) вручаються щороку під час урочистої церемонії в Стокгольмському концерт-холі (Швеція) 10 грудня – в роковини смерті Альфреда Нобеля.

Напередодні лауреати читають нобелівські лекції. Кожен лауреат отримує з рук монарха золоту медаль із зображенням засновника премії Альфреда Нобеля і диплом.

Грошова частина премії переказується лауреатам згідно з їхніми побажаннями. Того ж вечора у Стокгольмській ратуші проходить Нобелівський бенкет за участю короля і королеви Швеції, членів монаршої родини, нобелівських лауреатів, глави уряду Швеції, голови риксдагу, видатних учених, громадських діячів.

У цьому святі беруть участь більше тисячі гостей. Нобелівську премію миру у присутності короля Норвегії і членів королівської сім'ї того ж дня 10 грудня вручає в Осло голова норвезького Нобелівського комітету. Премія миру включає диплом лауреата, медаль і грошовий чек. Після церемонії відбувається урочистий банкет. Прийняття рішення про присудження премії миру довірено норвезькому Нобелівському комітету,

члени якого обираються стортингом (парламентом Норвегії) з числа норвезьких громадсько-політичних діячів, але вони повністю незалежні від Стортингу в ухваленні рішення про лауреата. Премія миру може присуджуватися як окремим особам, так і офіційним і громадським організаціям.

За матеріалами з Вікіпедії.

O

ОБДАРОВАНІСТЬ ВІДКРИТА І ЗАКРИТА (ЛАТЕНТНА) – ці види обдарованості характеризуються ступенем самоусвідомлення своїх здібностей та обдарувань самою особистістю чи усвідомлення їх наявності в неї оточуючими і суспільством. Існує два варіанти такого усвідомлення: наявність обдарованості усвідомлюється людиною і наявність її не усвідомлюється. У першому випадку усвідомлювана обдарованість може бути цілеспрямовано використана людиною і суспільством, реалізована у різних видах творчої, продуктивної та інноваційної діяльності. У другому випадку вона залишається начебто неіснуючою і тому незадіяною ніким – і таких людей більшість. На жаль, більше половини всіх обдарованих дітей не ідентифіковані як такі ані суспільством, ані батьками, ані самими дітьми, через що відбувається пряма втрата їх творчого, продуктивного потенціалу. Ми виходимо при цьому з переконання, яке поширене серед спеціалістів, що та чи інша обдарованість обов'язково притаманна кожній дитині. Питання полягає тільки в її ідентифікації самою дитиною, батьками чи педагогічними працівниками, включаючи і психологів. Мова йде про відкриття та про доступ до величезних ресурсів творення, продукування, впровадження у життя різноманітних духовних і матеріальних цінностей.

Цей процес ідентифікації обдарованості, переводу її із скритого, латентного стану у відкритий стан, тобто «відкриття дарувань майже із нічого», часто здійснюється в ході комплексної психодіагностики особистості, коли така латентна обдарованість може бути технологічно «відкрита» для дитини і дорослих, але за умов грамотної ідентифікації, і кардинально змінити долю дитини та її оточення. Головним при цьому для психолога-консультанта є формулювання правильних рекомендацій щодо адекватного і конкретного діяльнісного напрямку реалізації відкритої обдарованості, складання життєвої програми існування

народженої в ході такого відкриття обдарованої дитини. Підкреслимо, що бажаним є формування адекватної самооцінки дитиною потенціалу своєї обдарованості і знаходження «сродних» до неї, за Г.С.Сковородою, видів учбової, творчої, профільної, трудової та професійної діяльності, в яких виявлена обдарованість може і має бути ефективно здійснена на користь суспільству і самої особистості. При цьому можуть бути використані сучасні профорієнтаційні заходи та методи професійної підготовки молоді.

Климов Е.А. Пути в профессионализм (Психологический взгляд) / Е.А.Климов. – М.: Московский психолого-педагогический институт: Флинта, 2003. – 320 с.; Кудін В.О. Засоби масової інформації та професійна освіта: філософсько-педагогічний аспект дослідження. – Харків: НТУ «ХПІ», 2002. – 207 с.; Словник-довідник з професійної орієнтації учнів / Укладачі: В.В.Синявський, О.В.Мельник. – К.: Мегапринт, 2007. – 120 с.

ОБДАРОВАНИСТЬ ЕМОЦІЙНО-ІНТЕЛЕКТУАЛЬНА

емоційний інтеле́кт (EI) (англ. *emotional intelligence*) – група ментальних здібностей, які беруть участь в усвідомленні та розумінні власних емоцій і емоцій оточуючих. Люди з високим рівнем емоційного інтелекту добре розуміють свої емоції і почуття інших людей, можуть ефективно керувати своєю емоційною сферою, і тому в суспільстві їхня поведінка більш адаптивна і вони легше досягають своїх цілей у взаємодії з оточуючими. За теорією Р. Бар-Она, емоційний інтелект визначається як сукупність найрізноманітніших здібностей, які забезпечують можливість успішно діяти в будь-яких емоційно-почуттєвих ситуаціях. Вчений виділив 5 субкомпонентів, які характеризують структуру емоційного інтелекту:

- саморозуміння (усвідомлення власних емоцій, впевненість у собі, самоповага, самоактуалізація);
- комунікативний потенціал (емпатія, соціальна відповідальність);
- власне адаптаційні здібності (вміння вирішувати емоційні проблеми, долати труднощі, емоційна лабільність);
- антистресовий потенціал (стійкість до стресів, самоконтроль);
- загальний настрій (оптимістичність)

Типологія емоційної компетентності:

Психологічна компетентність:

Самосвідомість: здатність розпізнавати свої емоційні стани, наявність конкретних знань про свої власні почуття, цінності, переваги, можливості та інтуїтивна оцінка або емоційна свідомість.

Самооцінка: самоповага, впевненість у собі, усвідомлення своїх здібностей, навичок та їх обмежень, можливість випробувати себе, незалежно від суджень інших людей.

Самоконтроль і емоційна саморегуляція: здатність свідомо реагувати на зовнішні подразники та контролювати свої емоційні стани, здатність боротися зі стресом.

Співвідношення структури емоційного інтелекту з його функціями:

Група здібностей	Структурні компоненти емоційного інтелекту	Функції емоційного інтелекту
Когнітивні здібності	• Сприйняття емоцій (ідентифікація емоцій); • розуміння емоцій (усвідомлення емоцій, їх аналіз та встановлення зв'язків між ними).	Інтерпретативна функція – дозволяє людині продуктивно здійснювати розшифровування емоційної інформації (емоційні вирази обличчя, інтонації голосу тощо), що сприятиме накопиченню та систематизації знань, формуванню власного емоційного досвіду.
Емоційні здібності	• Управління емоціями (вміння підтримувати позитивний модус емоцій)	Регулятивна функція – сприяє стану емоційної комфортності та забезпечує адекватність зовнішнього вираження емоцій людини.
Адаптаційні здібності	• Управління емоціями в стресових ситуаціях (самоконтроль, вибір продуктивних подолаючих стратегій поведінки); • самомотивація (здатність викликати та підтримувати емоції, які спонукають до діяльності)	Адаптивна та стресозахисна функції – полягають в актуалізації та стимулюванні психічних резервів людини в ускладнених життєвих ситуаціях.
Соціальні здібності	• Соціальна емпатія (здатність до співпереживання емоційного стану іншої людини); • управління чужими емоціями (вміння впливати на емоційні стани інших)	Активізуюча функція – забезпечує гнучку спроможність до конгруентності у спілкуванні.

Соціальна компетентність:

Емпатія: здатність відчувати емоційні стани інших людей, розуміння почуттів, потреб і цінностей інших людей, тобто, розуміння

емоцій інших, чутливість до почуттів інших людей, стосунки, спрямовані на надання допомоги і підтримки іншим людям, здатність відчувати і розуміти емоційний фон соціальних відносин, їх важливість.

Впевненість у собі: мати і висловлювати власну думку та пряме, відкрите вираження емоцій. При цьому, важливим є вміння виражати емоції так, щоб не порушувати права оточуючих, не зачіпати їх честі та гідності.

Переконання: здатність індукувати в інших бажану емоційну поведінку і реакції, тобто впливати на інших людей, здатність отримувати перевагу у суперечці, пом'якшувати емоційні конфлікти тощо.

Лідерство: можливість створювати бачення людської мотивації і стимулювання її реалізації; здобуття емоційної прихильності у групі.

Співпраця: здатність емоційно формувати відносини і взаємодіяти з іншими людьми, працювати з іншими для досягнення спільної мети, здатність виконувати спільні завдання і вирішувати проблеми разом.

Праксіологічна компетентність:

Мотивація: самомотивація, емоційні тенденції, які призводять до утворення нових цілей і сприяють їх досягненню.

Прагнення до досягнення, ініціативи й оптимізму.

Гнучкість: можливість контролювати свої внутрішні емоційні стани, здатність справлятися зі змінами у соціальному середовищі; гнучкість в адаптації до змін у навколишньому середовищі; здатність діяти і приймати рішення в умовах стресу.

Сумлінність: здатність брати на себе відповідальність за завдання та їх виконання, здатність отримувати задоволення від виконання своїх обов'язків; послідовні дії згідно з прийнятими нормами.

Біологічні передумови ЕІ:

Рівень ЕІ батьків – чим вище рівень емоційного інтелекту в батьків і сімейний дохід, тим вищі показники емоційного інтелекту в їх дітей. Відповідно до теорії Д.Гоулмана, кар'єрні й матеріальні успіхи є, як правило, наслідком високого емоційного інтелекту.

Правопівкульний тип мислення — як відомо, права півкуля відповідає за творчість, уяву, за цілісне сприйняття (сприйняття образів) й інтуїцію (на противагу функціям й компетенціям лівої півкулі). Було доведено, що люди з розвиненою правою півкулею краще розпізнають емоції оточуючих за мовною інтонацією, оскільки правопівкульний тип мислення пов'язаний з невербальним інтелектом. Таким чином, домінування в особистості правої півкулі над лівою виступає як певна передумова підвищеної емоційної сприйнятливості, що характеризує успішність адаптації емоційного стану індивідуума до зовнішніх умов.

Властивості темпераменту – розумова активність екстравертів більше спрямована на зовнішній світ, ніж на самих себе, а це означає, що вони найбільш здатні до формування адекватної емоційної відповіді на дії й почуття інших людей.

- **Вимірювання EI:**

- Найбільш розроблена і складна методика – MSCEIT (Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test). Кожне із завдань тесту подає розвиток одного з чотирьох компонентів:

- Точність оцінки і вираження емоцій. Це здатність визначати емоції за фізичним станом і думками, за зовнішнім виглядом та поведінкою. Крім того, вона включає в себе і здатність точно виражати свої емоції та потреби, пов'язані з іншими людьми.

- **Використання емоцій у розумовій діяльності.** Це розуміння того, як можна думати більш ефективно, використовуючи емоції. Керуючи емоцією, людина здатна змінювати й своє сприйняття, бачити світ під різними кутами і більш ефективно вирішувати проблеми.

- **Розуміння емоцій.** Це вміння визначати джерело емоцій, класифікувати емоції, розпізнавати зв'язки між словами і емоціями, інтерпретувати значення емоцій, що стосуються взаємовідносин, розуміти складні (амбівалентні) почуття, усвідомлювати переходи від однієї емоції до іншої і можливий подальший розвиток емоції.

- **Управління емоціями.** Це вміння використовувати інформацію, яку надають емоції, викликати емоції або абстрагуватися від них в залежності від їх інформативності або користі; керувати своїми і чужими емоціями. До кожного завдання подається декілька варіантів відповіді, досліджуваний повинен обрати найбільш близький йому. Підрахунок балів можна проводити декількома способами – ґрунтуючись на консенсусі (бал за окремий варіант відповіді співвідноситься з відсотком репрезентативної вибірки, що вибрала той же варіант) або на експертних оцінках (бал співвідноситься з часткою відносно невеликої вибірки експертів, що вибрали ту ж відповідь).

- **Історія вивчення:**

Найбільш ранні коріння досліджень емоційного інтелекту можна простежити в роботі Чарльза Дарвіна, який зазначав важливість емоційного вираження для виживання, а також для адаптації. У 1900-х роках, хоча традиційні визначення інтелекту робили наголос на таких когнітивних аспектах, як пам'ять і вирішення проблем, ряд впливових дослідників в галузі дослідження інтелекту почали визнавати важливість некогнітивних аспектів. Так у 1920 році, Е.Л. Торндайк увів у свою роботу термін «соціальний інтелект», щоб описати навички розуміння та

управління іншими людьми. В 1940 році Девід Векслер описав вплив нерозумових факторів на інтелектуальну поведінку. Він стверджував, що моделі інтелекту, які розглядаються наукою, не будуть повними, поки ми не зможемо адекватно описати вищезгадані фактори. У 1983 році Говард Гарднер у роботі "Рамки розуму: теорія множинного інтелекту" (Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences) увів ідею про множинні інтелекти, окремо розглядаючи міжособистісний інтелект (здатність розуміти наміри, мотиви і бажання інших людей) і внутрішньоособистісний інтелект (здатність розуміти себе, оцінити свої почуття, страхи і мотиви). На думку Гарднера, традиційні показники інтелекту, такі як IQ, не в змозі повністю пояснити когнітивні здібності та особливості людини.

Концепція емоційного інтелекту (ЕІ) як такого з'явилася в психологічній науці в кінці ХХ століття. Її засновниками стали американські психологи Д.Карузо, П.Саловей і Дж.Майер, які розглядали емоційний інтелект як сукупність ментальних здібностей до розуміння власних емоцій і емоцій інших людей. На думку М.О.Журавльової, у вітчизняній психології необхідність появи терміну «емоційний інтелект» була зумовлена розвитком досліджень у сфері емоцій і інтелекту, вивченням зв'язку ментального і афективного в структурі психічної діяльності, а також дослідженням емоційних здібностей. Так, у сучасній психологічній теорії та практиці широко вивчені такі особливості емоційної сфери особистості, як емпатія, вразливість, емоційність і емоційна стійкість.

Критика:

Емоційний інтелект часто підноситься як абсолютний ключ до успіху у всіх сферах життя: у школі, на роботі, у взаєминах. Однак, на думку Дж. Мейєра, ЕІ, можливо, є причиною всього лише 1-10% (згідно з іншими даними – 2-25%) найважливіших життєвих патернів і результатів. Єдина позиція, по якій популярна і наукова концепції емоційного інтелекту дійшли згоди, полягає в тому, що емоційний інтелект розширює уявлення про те, що означає бути розумним.

- <http://www.politik.org.ua/vid/magcontent.php3?m=6&n=72&c=1686>
- <http://jarofed.com/2009/04/emotional-quotient/>
- <http://itstechnology.ru/page/shho-take-emocijnij-intelekt-i-jak-diznatisja-svij-riven-eq>
- http://www.rusnauka.com/10_NPE_2010/Economics/62658.doc.htm
- <http://www.academy.gov.ua/ej/ej6/txts/07gamslu.htm>
- <http://doyourself.pp.ua/emotsijnyj-intelekt/>

Поletaева Е. Эмоциональный интеллект – «нематериальный актив»; J. D., Salovey P. Emotional intelligence [Electronic resource. – 2005]; За матеріалами з Вікіпедії.

ОБДАРОВАНІСТЬ ЗАГАЛЬНА І СПЕЦІАЛЬНА відповідає особистості в цілому чи окремим особистісним властивостям, а з іншого боку – предмету її діяльності. В першому випадку теоретично всі перераховані у психологічній структурі особистості властивості, компоненти можуть бути розвинуті на рівні загальної обдарованості, таланту чи геніальності, що буває в дійсності дуже рідко. Частіше спостерігається розвиток на вказаному рівні окремих підструктур як базових властивостей чи певних їх сполучень. Мова йде про такі окремі види **загальної обдарованості**, як психосоціальна, комунікативна, мотиваційна, характерологічна, рефлексивна, академічна, інтелектуальна, психофізіологічна, психосоматична, а також – вікова та діяльнісна обдарованість особистості, що забезпечує успішне виконання будь-якої діяльності. Як сукупні, комбіновані види загальної обдарованості найчастіше зустрічаються такі, як: психосоціально-комунікативна, мотиваційно-інтелектуальна, характерологічно-рефлексивна, академічно-інтелектуальна, психофізіологічно-психосоматична, а також діяльнісно-вікова діадична загальна обдарованість тощо. Рідше можна зустріти тріадичні види комбінованої загальної обдарованості, наприклад, психосоціально-комунікативно-мотиваційну, характерологічно-рефлексивно-академічну, рефлексивно-академічно-інтелектуальну, інтелектуально-психофізіологічно-психосоматичну тощо. Цей список можна продовжувати, усвідомлюючи, що чим більше окремих видів обдарованості входить у комплекс обдарувань, тим менше людей відноситься до числа відповідної групи обдарованих, талановитих, геніальних особистостей. **Обдарованість спеціальна** – це обдарованість, яка зіставляється з вимогами з боку конкретної предметної діяльності і розглядається як здатність до успішного виконання спеціальних видів діяльності та життєдіяльності. Відповідно до цього, виділяються, зокрема такі види спеціальної обдарованості, як: материнська, батьківська, сімейна обдарованість, психологічна і педагогічна обдарованість (майстерність), літературна обдарованість, риторична, етична, естетична, наукова обдарованість, математична, технічна обдарованість, винахідницький талант, інноваційна, спортивна, управлінська, громадянська обдарованість, трудовий талант, інженерна, комп'ютерна обдарованість, аграрний талант, економічна, юридична, екологічна, медична обдарованість, патріотична, релігійна обдарованість, життєвий талант тощо.

Кожна з них має свою специфіку, котра може бути виражена, зокрема у вигляді певних класифікацій здібностей особистості до спеціальних видів діяльності, карти особистості громадянина, класифікації

властивостей, здібностей, обдарувань особистості до наукової діяльності та класифікації здібностей особистості до управлінської, менеджерської діяльності.

Лейтес Н.С. Умственные способности и возраст. – М.: Педагогика, 1971. – 280 с.; Моляко В.О. Актуальні соціально-психологічні аспекти проблеми обдарованості // Обдарована дитина, №1, 1998. – 48 с.; Рыбалка В.В. Психология развития творчески одаренной личности: Науч.-метод. пособ. / В.В.Рыбалка. – К.: ООО «Информационные системы», 2011. – 392 с.

ОБДАРОВАНІСТЬ, ПОСЕРЕДНІСТЬ, БЕЗДАРНІСТЬ – життя і діяльність обдарованої особистості відбуваються в умовах, коли навкруги неї живуть люди, котрі у більшості не ідентифіковані як обдаровані, тобто мають посередні здібності, вони не досягають помітних успіхів у професійній діяльності, навіть є бездарні за тим профілем обдарованості, котрий властивий для неї. Тому виникають етичні і психологічні питання стосунків з такими людьми. Перше, про що треба пам'ятати такій ідентифікованій обдарованій особистості – про власну скромність і повагу до оточуючих. Друге – про рівність у гідності з оточуючими, адже за антропологічною сутністю, за належністю до однієї епохи, за взаємозалежністю одне від одного, за фактом перебування в одному соціальному організмі, за тотожністю розгортання й передачі від покоління до покоління своєї людської сутності, за суто людської, культурної, історичної ідентифікації, навіть за ознакою обов'язкової наявності в кожному індивідуальних розбіжностей, якими ми доповнюємо одне одного – за всіма цими та іншими ознаками ми рівні, необхідні, гідні одне одного. Третє – в цьому контексті слід використовувати свою обдарованість на користь іншим, зокрема для того, щоб ідентифікувати обдарованість в інших, адже кожна людина має обдарованість і талант, але найчастіше – скритий, не ідентифікований, а тому і не задіяний. Треба також пам'ятати про вибірковість обдарованості, адже конкретна особистість не може бути здібною, обдарованою відносно десятків тисяч професійних діяльностей, а лише до декількох з них. Стосовно цих інших діяльностей особистість може бути нездібною, бездарною і має це розуміти. В цьому сенсі обдарованість є позитивною ознакою, коли здатність до успішного виконання декількох видів діяльності переважає у своїй позитивності нездатність до виконання десятків тисяч інших видів діяльності.

Рыбалка В.В. Психология развития творчески одаренной личности: Науч.-метод. пособ. / В.В.Рыбалка. – К.: ООО «Информационные системы», 2011. – 392 с.

ОБДАРОВАНІСТЬ ПОТЕНЦІЙНА І АКТУАЛЬНА – це форми існування обдарованості, яка дана в можливості та реальності ефективного впливу на здійснення певної діяльності. Потенційна обдарованість зосереджується у добре сформованих базових властивостях особистості людини. Власне і сама особистість є цілісним потенціалом, представленим сукупним запасом таких психологічних ресурсів, які необхідні для розв'язання актуальних життєвих, наукових, виробничих, духовних завдань особистості. Мова йде про потенціал особистості, що включає розвинуті психосоціальні, комунікативні, мотиваційні, характерологічні, рефлексивні, інтелектуальні, психофізіологічні, психосоматичні властивості, сконцентровані у відповідних її підструктурах. Накопичення психологічного потенціалу обдарованості звичайно пов'язується із процесом інтеріоризації, а реалізація, актуалізація цього потенціалу – з процесом екстеріоризації в самій і через саму діяльність. Має бути встановлена певна гармонія, з одного боку, між процесами потенціації та актуалізації обдарованості особистості, організації їх суспільством і близьким оточенням, а з іншого боку – між процесами самопотенціації та самоактуалізації обдарованості самою особистістю. В теорії потенціальності психіки, що створена І.П.Манохою, встановлені певні особливості творчого та буттєвого потенціалу особистості та його використання у конкретних культурно-історичних і професійних умовах існування людини – через конструювання онтологічних, життєвих моделей актуального буття та визначення «буттєвої перспективи» соціальної групи чи спільноти, в яких формується та самоздійснюється потенціал обдарованості особистості.

Маноха І.П. Психологія потаємного «Я». – К.: Поліграфкнига, 2001. – 448 с.

ОБДАРОВАНІСТЬ У РОЗУМІННІ ПРОВІДНИХ СПЕЦІАЛІСТІВ

– в узагальненому вигляді визначення обдарованості сформульовані такими відомими дослідниками, як Б.М.Теплов, Н.С.Лейтес, В.О.Крутецький, В.О.Моляко та ін.

Так, Б.М.Теплов розуміє під обдарованістю якісно своєрідне сполучення здібностей, від якого залежить можливість досягнення більшого або меншого успіху у виконанні тієї чи іншої діяльності.

Н.С.Лейтес конкретизує поняття обдарованості і розуміє його услід за Б.М.Тепловим як: 1) якісно своєрідне поєднання здібностей, що забезпечує успішність виконання діяльності...; 2) загальні здібності, або загальні моменти здібностей, що зумовлюють широту можливостей людини, рівень і своєрідність її діяльності; 3) розумовий потенціал, або інтелект...; 4) сукупність задатків, природних даних...; 5) талановитість, наявність внутрішніх умов для видатних досягнень у діяльності.

Н.С.Лейтес підкреслює багатозначність терміну «обдарованість», вказує на багатоаспектність проблеми цілісного підходу до сфери здібностей, що вимагає комплексного вивчення її аспектів: психофізіологічного, диференційно-психологічного та соціально-психологічного. Відмітимо, що інтелектуальна обдарованість визнається ним важливою атрибутивною ознакою обдарованості взагалі.

В.О.Моляко трактує обдарованість в контексті комплексу понять в їх генетичній послідовності від задатків до геніальності. Він подає певний «реєстр визначень» сутності творчої обдарованості, її реальних рівнів, що фактично є переліком творчих цінностей, потенціалів, ресурсів, спроможностей в їх генетичному розгортанні, якими володіє творчо обдарована особистість як суб'єкт творення усіх інших цінностей. До цього реєстру він відносить:

а) *здатки* – спадкові анатомо-фізіологічні особливості, на основі яких розвиваються здібності творчо обдарованої особистості;

б) *нахили* – ставлення, конкретна вибіркова спрямованість особистості на певну діяльність, що ґрунтується на інтересах, постійних потребах виконання певної діяльності, прагненні її удосконалення, що становить основу ПОКЛИКАННЯ;

в) *здібності* – індивідуальні властивості особистості, які надають їй змогу більш успішно оволодівати і виконувати певну діяльність з її конкретними завданнями і проблемами;

г) *загальні здібності* – індивідуальні властивості особистості, які лежать в основі оволодіння і реалізації будь-якої діяльності;

д) *спеціальні здібності* – конкретні властивості особистості, які дають їй змогу оволодівати і виконувати певну діяльність;

е) *творчі здібності*, що дають змогу успішно виконувати будь-яку або конкретну (приміром, літературну) творчу діяльність;

є) *обдарованість* – специфічне поєднання здібностей, інтересів, потреб, що дає виконувати певну діяльність на якісно новому, високому рівні, який значно піднімається над умовним середнім рівнем;

ж) *творча обдарованість* – здатність особистості успішно розв'язувати творчі завдання, виконувати творчу діяльність більш оригінально, ніж за наявності «простих» творчих здібностей;

з) *талант* – система якостей, властивостей особистості, які дають їй змогу досягати значних успіхів в оригінальному виконанні творчої діяльності;

і) *геніальність* – системна характеристика особистості, що свідчить про надоригінальність її досягнень, про дуже суттєве переважання нею рівня звичайної, творчої і навіть талановитої діяльності.

В сучасній «Великій психологічній енциклопедії» обдарованість характеризується наявністю у людини добре виражених задатків до розвитку здібностей, що дозволяє їй успішно освоювати види діяльності, пов'язані з відповідними здібностями. Загальна ж обдарованість є показником рівня розвитку загальних здібностей, що визначає діапазон діяльності, в яких людина може досягнути значних успіхів. У психології, педагогіці та інших науках існує, за підрахунками спеціалістів, більше ста визначень обдарованості.

Визначення природи обдарованості має стати головною методологічною проблемою психології та педагогіки обдарованості і таланту, оскільки самі її дефініції як психолінгвістичне явище носять відкритий і розвивальний характер. Обдарованість і талант знаходяться у неперервному культурно-історичному становленні, що треба досліджувати як особливу проблему. З іншого боку, саме дослідження природи обдарованості поступово і неперервно наближується до відносного розкриття її сутності, однак ніколи не досягає абсолютного знання. Існує неперервний дослідницький рух з більш точного, глибокого і повного розуміння цього ще значною мірою нерозкритого явища. Відбувається періодична (з періодом в декілька років) констатація ступеню розуміння глибинної сутності природи обдарованості. Можливо, доцільно датувати ці ступені, приміром, у наступному десятирічному ритмі – «Визначення обдарованості – 1950», «Визначення обдарованості – 1960», ..., «Визначення обдарованості – 2010» і т.д. Інформативним при цьому може виявитися контентний аналіз усієї множини визначень обдарованості в різних наукових, зокрема міждисциплінарних аспектах. Прикладом такого контентного аналізу є той, що проведений О.Є.Антоною на основі вивчення 125 визначень обдарованості.

Ще один аспект презентації обдарованості у довідкових виданнях виявляється в тому, що у відповідних статтях відображається ідеальний, абстрактний опис психічних властивостей обдарованої особистості, тоді як у повсякденному житті панує реальний і значно змістовніший рівень реалізації психологічного потенціалу людини. Фактично цей змістовний, але важко уявлюваний опис і характеризує значною мірою природу обдарованості.

Богоявленская Д.Б., Богоявленская М.Е. Одаренность, природа и диагностика. – М.: АНО «ЦНПРО», 2013. – 208 с; Большая психологическая энциклопедия. – М.: Эксмо, 2007. – 544 с.; Моляко В.О. Актуальні соціально-психологічні аспекти проблеми обдарованості // Обдарована дитина, №1, 1998. – 48 с.; Психология: Словарь / Под общ. ред. А.В.Петровского, М.Г.Ярошевского. – 2-е изд, испр. и доп. – М.: Политиздат, 1990. – 494 с.; Теплов Б.М. Способности и одаренность / Теплов Б.М. Избранные труды: в 2-х т. Т. 1. – М.: Педагогика, 1985. – 328 с. – С. 15-41.

ОНТОПСИХОЛОГІЧНИЙ РІВЕНЬ МЕТОДОЛОГІЇ ДОСЛІДЖЕНЬ ОБДАРОВАНOSTІ І ТАЛАНТУ – це життєвий методологічний рівень, який передбачає врахування і увагу до особливостей повсякденного буття обдарованої особистості в умовах дії конкретних життєвих, побутових, моральних норм поведінки, принципів прагматизму, стереотипів людського співжиття, норм етнічної, релігійної культури і досвіду полікультурного співіснування представників різних народів і т. д. Це рівень повсякденного буття обдарованої особистості.

Дуже важливі генетичні зв'язки обдарованої особистості зі своїм народом, родом і сім'єю. В цьому сенсі заслуговує на значно більшу увагу вирішальна роль матері і батька, найближчих родичів дитини, які забезпечують перші успішні кроки у вихованні людських якостей спочатку у новонародженого, а далі – у перволітка, дошкільника, підлітка, юнака тощо. Разом із любов'ю і працею матері і батька дитина засвоює базові цінності свого народу і людства, стає людиною і саме в успішності цього головного гуманістичного процесу проявляються фундаментальні задатки та здібності обдарованості, таланту бути людиною.

Важливо поставити виховання обдарованої дитини на патріотичну основу, чому сприяє передача найближчими родичами дитині і засвоєння нею цінностей народної культури, сконцентрованих у народних казках, піснях, звичаях, святах і т.д. При цьому повинні бути враховані й релігійні передумови розвитку творчо обдарованої особистості, наприклад, те, якою мірою вона наслідує духовні канони Віри, Надії, Любові, або дотримується відомих біблійних заповідей (наприклад, не роби собі ідолів, шануй батька свого та матір свою, щоб тобі було добре і щоб ти довго жив на землі, не вбивай, не перелюбствуй, не кради, не свідчи неправдиво на свого ближнього й т.д.).

Однак, деякі з них можуть як сприяти, так і заважати розумінню і визнанню обдарованої особистості. Наприклад, біблійний принцип "не сотвори собі кумира" або народне повір'я "немає пророка у своїй вітчизні" можуть ускладнювати, якщо не блокувати, визначення, виявлення, визнання творчо обдарованої особистості як такої, надання їй допомоги у непростому й суперечливому становленні на життєвому шляху. Драматичні поневіряння творця в процесі створення загальнолюдських цінностей часто нічим не компенсуються з боку суспільства, котре тим не менше безкорисно користується плодами його подвижництва.

Герриг Р., Зимбардо Ф. Психология и жизнь. – 16-е изд. – СПб: Питер, 2004. – 955 с.; Закон Божий. Первая книга о православной вере. – М.: «Советский писатель», 1990. – 275 с.; Менегетти А. Мудрец и искусство жизни. – М.: ННБФ «Онтопсихология», 1996.; Основи практичної психології / В.Панок, Т.Титаренко, Н.Чепелева та ін.: Підручник. – 3-

те вид., стереотип.- К.: Либідь, 2006. – 536 с.; Панок В.Г., Г.В.Рудь. Психологія життєвого шляху особистості: Монографія. – К.: Ніка-Центр, 2006. – 280 с.

ОПИТУВАННЯ У ВИЯВЛЕННІ ОБДАРОВАНOSTІ ОСОБИСТОСТІ – широка група психодіагностичних методик, завдання яких представлені у вигляді запитань (тверджень). Опитувальники призначені для отримання об'єктивних і (чи) суб'єктивних даних про обдарованість зі слів обстежуваного. Опитувальники належать до числа найбільш поширених діагностичних інструментів і можуть бути поділені на опитувальники особистісні, опитувальники станів і настрою та опитувальники-анкети. Внутрішня структура опитувальника представлена певними шкалами. Кожна з них складається з визначеної кількості запитань, які характеризують ту чи іншу властивість обдарованої особистості. В інструкції до опитувальника передбачені критерії та спосіб оцінки досліджуваних властивостей, завдяки чому може не тільки визначатись їх наявність, але і ступінь прояву. Підкреслимо, що майже кожний з опитувальників може дати орієнтовне уявлення про обдарованість опитуваного, якщо він показує за її шкалами вищий рівень прояву тієї чи іншої властивості особистості.

Бурлачук Л.Ф., Морозов С.М. Словарь-справочник по психодиагностике. – СПб.: Питер Ком, 1999. – 528 с.

ОРГАНІЗАТОР – той, хто організовує, засновує, налагоджує або упорядковує що-небудь, наприклад, колективну роботу або підприємство; хто об'єднує, згуртовує кого-небудь для досягнення якоїсь спільної мети; хто має здатність організовувати; хто організовує що-небудь; особа, що починає певну справу.

За матеріалами з Вікіпедії.

ОСНОВНІ ПОНЯТТЯ ПСИХОЛОГІЇ ОБДАРОВАНOSTІ – це сукупність наукових термінів, за допомогою яких здійснюється означення психічних явищ, що утворюють феномен обдарованості. Як відомо, психічні процеси, властивості, стани важко або неможливо побачити вочевидь. Про них можна судити тільки по їх об'єктивним проявам у поведінці та діяльності, у мовленні та саморефлексії, по процесам і продуктам діяльності обдарованих і талановитих людей, що фіксуються за допомогою понять та категорій в ході спостереження, опитування, бесіди, експерименту, тестування, аналізу фактів біографії творців тощо. Існує спеціально професійна форма діяльності – дослідницька діяльність – яка має своєю метою саме вироблення нових понять, категорій, концепцій і теорій, що описують природу явищ дійсності, в тому числі і психічних. Досвід психологічного дослідження обдарованості багатьма поколіннями вчених узагальнений і продовжує узагальнюватися у сукупності понять, категорій, теоретичних положень, які у міру їх накопичення та

удосконалення об'єднуються, систематизуються у відповідних концептах, концепціях і теоріях. За допомогою останніх формується все більш глибоке і повне наукове уявлення про природу обдарованості. Трудність вивчення цього феномену породжує різноманітні його тлумачення у розмаїтті понять, категорій, концептів і теорій різних авторів та їх постійне і неперервне уточнення, доповнення, осмислення. Вивчення накопичених у психології обдарованості понять, категорій та методів їх отримання є необхідним для переходу від побутового до наукового розуміння індивідуальної та соціальної природи явищ обдарованості, таланту, геніальності багатьох творців цивілізації, яким ми маємо бути вдячні за створений ними культурний світ, в якому живимо. Важливою формою упорядкування категоріально-поняттєвої структури проблеми обдарованості є тезаурус і словник робочих понять даної проблеми.

Буров О.Ю., Камішин В.В., Рибалка В.В. Тезаурус психолого-педагогічних понять проблеми розвитку обдарованої дитини: визначення, склад, застосування / Філософсько-методологічні аспекти визначення обдарованості: Мат. круглого столу. 26 жовтня 2011 р., м. Київ. – К.: Інститут обдарованої дитини НАПН України, 2011. – 186 с. – С. 6-14; Демченко В.В. Тезаурус обдарованості: словник / В.В. Демченко. – Рівне : РОІППО, 2006. – 41 с.

ОСОБИСТІСНА ГОТОВНІСТЬ ДОРΟΣЛИХ ДО НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ ОБДАРОВАНИХ ДІТЕЙ – сукупність сформованих особистісних властивостей, що забезпечує успішне засвоєння дорослою людиною системи знань про обдарованість, умінь підходити до розв'язання проблем обдарованої молоді і навичок ефективної роботи з нею на будь-якому етапі її життєвого шляху в умовах неперервної освіти. До компонентів цілісної особистісної готовності дорослих до навчання і виховання обдарованих дітей відносяться: **психосоціальний** (моральний авторитет наставника і вихователя, соціальне очікування творчого зростання і прояву обдарованої дитини, незаперечний громадянський статус, духовна позиція тощо); **комунікативний** (здатність до навчального й ділового спілкування з обдарованими, в тому числі й на іноземній мові, до обговорення з педагогами і батьками обдарованої молоді проблем її розвитку і самоактуалізації); **мотиваційно-смысловий** (потреби, мотиви, плани, цілі, розуміння сенсу розвитку, програми надання психолого-педагогічної допомоги обдарованим, в тому числі врахування творчих планів, цілей, ідей обдарованої дитини); **характерологічний** (рішучість, чесність, цілеспрямованість, духовність, наполегливість, сила характеру, креативність, інтелігентність, здатність до мобілізації всієї особистості і самопожертвування заради утвердження обдарованості молоді); **рефлексивний** (самотивація, самоінформування, саморегуляція, самоорганізація, самореалізація,

емоційно-почуттєве самоствердження); **освіченість** (ступінь необхідної підготовки, професіоналізм, схильність до використання наукованості та виховуваності обдарованих, мудрість, здатність до самоосвіти та самопідготовки, комп'ютерна грамотність, компетентність у проблемі обдарованості); **інтелектуальний** (адекватне сприймання обдарованості учнів, пам'ять, увага, мислення, уява, сенсомоторика, інтелектуальні почуття, що підпорядковані проблемі розвитку обдарованості у молоді); **психофізіологічний** (працездатність, темп, активність, емоційність, темперамент), **психосоматичний компонент** (зовнішня краса, стриманість інстинктів) тощо.

Важливою є здатність дорослої людини до організації та здійснення власної навчальної та самонавчальної діяльності з орієнтацією на досягнення професійної майстерності, до встановлення нормальних міжособистісних стосунків із обдарованими учнями і талановитими педагогічними працівниками.

Особистісна готовність дорослих до роботи з обдарованими має спиратися на сформованість і подальший розвиток в них атрибутивних властивостей особистості, таких як: **соціальність** (правову, громадянську та економічну культуру); **самість** (самотивованість, оновлювана самоідентифікація, самостійність, самоактуалізація свого особистісного потенціалу); **креативність** (творчий інтелектуальний потенціал та інноваційність, гнучкий підхід до навчання, перенавчання та модернізації наявної професійної компетентності); **духовність** (незаперечна відданість духовним цінностям Добра, Краси, Істини та Віри, Надії, Любові); **гуманізм** (людяність, порядність, інтелігентність); **культурність** (служіння певним культурним цінностям); **життєвість** планів та конкретних дій; **цінність і самоцінність, честь і гідність** власної та іншої особистості та ін. Все це має дозволити сформуванню значний рівень особистісної готовності дорослої людини до навчання і виховання обдарованої і талановитої молоді в умовах неперервної освіти впродовж усього життя.

Гончаренко С.У. Український педагогічний словник / Семен Гончаренко. – К., 1997; Зязюн І.А. Філософія педагогічної дії: монографія. – Київ–Черкаси, 2008; Рыбалка В.В. Теории личности в отечественной философии, психологии и педагогике: Пособие. – Житомир: Изд-во ЖГУ им. И.Франко, 2015. – 872 с.

ОСОБИСТІСНЕ ЗРОСТАННЯ ОБДАРОВАНОЇ ДИТИНИ –

поняття, в якому виражається процесуальний і результативний аспекти розвитку особистості та її властивостей в умовах життєдіяльності, праці, соціальних стосунків або у ході спеціальних вправ, тренінгів. Ці поняття введені у психологію в середині минулого століття К.Хорні, А.Маслоу, К.Роджерсом, які вважали особистісне зростання засобом

психотерапевтичного вирішення проблем особистості, зокрема терапією неврозів. Проте особистісне зростання здійснюється і як нормальний процес вікового розвитку особистості. В дорослому, зокрема зрілому віці особистісне зростання набуває свого максимуму, а у похилому та старечому віці відбуваються інволюційні процеси. В ході особистісного зростання розвиваються такі складові особистості дитини, підлітка, юнака, дорослої, молодії та зрілої, людини, як: психосоціальний (соціальна позиція, професія, громадянські обов'язки, ролі тощо), комунікативний (афіліація, комунікація, перцепція, інтеракція, атракція); мотиваційна (потреби, мотиви, сенси, інтереси, цілі, плани, наміри, проекти, емоційні установки); риси характеру; здатність до усвідомлення світу та самоусвідомлення себе; освіченість і компетентність; інтелектуальна (здатність до сприймання, увага, пам'ять, мислення, уява, емоційний інтелект); здатність враховувати свої психофізіологічні властивості (темперамент, функціональну асиметрію півкуль мозку тощо), психосоматичне здоров'я, статеві та вікові особливості, гармонійність і т.д.. В результаті особистісного зростання людина стає суб'єктом власної суспільної поведінки та предметної діяльності. Існує й такий вимір особистісного зростання, за яким розвиток особистості відбувається поетапно – від задатків до здібностей, обдарованості, таланту, геніальності, екстраздібностей. Тоді для його вимірювання можуть використовуватися численні тести. В останні десятиліття особистісне зростання та особистісний ріст стали головними поняттями тренінгової практики практичних психологів.

Карен Хорни. Неврозы и личностный рост. Борьба за самоосуществление. – 1950.

ОСОБИСТІСНЕ І ПРОФЕСІЙНЕ САМОВИЗНАЧЕННЯ ОБДАРОВАНИХ ПІДЛІТКІВ І ЮНАКІВ – процес і результат визначення людиною: а) своєї внутрішньої особистісної сутності; б) вибору свого місця у суспільстві, системі розподілу праці та життєвої перспективи; в) сенсу свого існування та мети життєдіяльності. Особистісне самовизначення здійснюється шляхом порівняння з ідеалом, самооцінки, ідентифікації себе як особистості, що є суб'єктом власного життя. Поняття особистісного самовизначення характеризує ступінь відповідності власного особистісного статусу очікуваним та загальноприйнятим нормам особистісності у суспільстві. Разом з тим, важливе значення має наявність своєрідності соціальності та індивідуальності особистості, що самовизначається. Особистісне самовизначення може зіставлятися з досвідом іншої особистості у цьому питанні, з результатами наукового визначення особистості, орієнтуватися на існуючі формули особистості. Так, у вітчизняній персонології існує більше 50 визначень особистості, узагальнення яких на основі контент-

аналізу дає можливість розробити загальну атрибутивну формулу особистості. В її склад входять наступні атрибути особистості, які наводяться у порядку зменшення частоти повторення у наукових визначеннях: **«Соціальність-самосвідомість-творчість-духовність-гуманізм-життєвість-цінність і самоцінність-культурність-розвинутість-діяльність-індивідуальність-...тощо»**. Розглядаючи цю формулу як ідеал, можна цілеспрямовано здійснювати процес особистісного самовизначення, спираючись на можливості самопрограмування, самоосвіти, самопідготовки, самовиховання, самоактуалізації, певної психотехніки тощо. Процес особистісного самовизначення не обмежується лише підлітковим та юнацьким віком, а триває в період молодості і зрілості, залежачи від статі, віку, освіченості, стилю вирішення важких життєвих ситуацій, ступеня суб'єктності людини в процесі самодетермінації і самоздійснення власного життя.

Особистісне самовизначення виступає основою професійного самовизначення, яке передбачає оволодіння особистістю якостями професіонала. Для цього дуже важливим є поступове досягнення особистістю відповідності численним вимогам професії, оволодіння системою професійних потреб, мотивів, сенсів, системою професійних знань, умінь, навичок, компетентністю у сучасних інформаційних технологіях, здатністю до професійного планування, програмування, проектування творчої, продуктивної, інноваційної діяльності, володіння складним сучасним професійним інструментарієм досягнення продуктивності діяльності, професійною емоційністю і чуттєвістю – тобто тим, що забезпечує професійну майстерність, талант професіонала.

Буякас Т.М. Проблема и психотехника самоопределения личности // Вопросы психологии. – 2002. – №2; Википедия. HPSY.RU. Морозова И.С., Будич Н.Ю. Личностное самоопределение в период взрослости. – Кемерово, 2005; Гинзбург М.Р. Психология личностного самоопределения: автореферат докт. дис. – М., 1996; Сафин В.Ф. Психология самоопределения личности: учеб. пособие. – Свердловск, 1986.

ОСОБИСТІСНИЙ ПІДХІД У ПРОФІЛЬНІЙ ПІДГОТОВЦІ ОБДАРОВАНИХ СТАРШОКЛАСНИКІВ – принцип, за яким людина, її психічні властивості розглядаються у процесі дослідження та розвитку як певна особистісна система. В ній кожна властивість особистості пов'язана з іншою, а всі разом вони утворюють цілісність. Одним із тих, хто у вітчизняній психології ввів принцип особистісного підходу у процесі вивчення та формування людської психіки, був К.К.Платонов. Головною ознакою особистісного підходу є, на його погляд, використання психологічної структури особистості, в якій взаємопов'язані всі її властивості. Такою є динамічна функціональна психологічна структура особистості, запропонована К.К.Платоновим. Вона складається із

чотирьох основних підструктур (спрямованість, досвід, психічні процеси та біопсихічні властивості) та двох накладених на них підструктур (здібностей та характеру). Для даної структури особистості притаманна певна полярність, коли на соціальному полюсі знаходиться підструктура спрямованості і досвіду, а на індивідуальному полюсі – психічних процесів і біопсихічних властивостей. Для кількісної оцінки взаємозв'язків між психічними властивостями структури особистості використовується кореляційний аналіз, а для оцінки «полярної» значущості – факторний аналіз. Саме такий аналіз був зроблений Б.Г.Ананьєвим при дослідженні ієрархічних і координаційних зв'язків між складовими елементами особистості.

Перспективну побудову цілісного уявлення про особистість як основу особистісного підходу здійснив В.Ф.Моргун, запропонувавши моністичну теорію багатовимірної розвитку особистості, а також автор цієї статті – в концепції тривимірної, поетапно конкретизованої психологічної структури особистості. В останній представлені такі три виміри, як соціально-психолого-індивідуальний, діяльнісний та генетичний, кожний з яких поетапно конкретизується відповідно на: підструктури (психосоціальності, спілкування, спрямованості, характеру, самосвідомості, досвіду, інтелекту, психофізіології, психосоматики); компоненти діяльності (потребнісно-мотиваційний, інформаційно-предметно-смысловий, цілеформувальний, інструментально-результативний, емоційно-почуттєвий) та рівні розвитку – задатки, здібності, обдарованість, талановитість, геніальність, екстраздібності. Всі ці підструктури, компоненти та рівні розвитку взаємопов'язані між собою.

Як методологічний принцип особистісний підхід у профільній підготовці може бути представлений у вигляді трьох складових: теоретичної (розуміння особистості як цілісної системи властивостей), констатувальної (цілісна, комплексна психодіагностика властивостей особистості) та формувальної (системний розвиток особистості у взаємозв'язку всіх її властивостей). В експериментальних дослідженнях останнє підтверджено зростанням кореляційних зв'язків між властивостями особистості та збереженням відношення між факторними вагами, тобто пріоритету соціально детермінованих властивостей перед індивідуально (біологічно) заданими властивостями. Саме на особистісний підхід слід спиратися при організації профільного навчання старшокласників та у професійній підготовці юнаків і дорослих. При цьому слід врахувати ту обставину, що специфіка підструктур особистості може виступати основою для вибору того чи іншого профілю навчання у школі й виду професійної підготовки у вищих навчальних закладах.

Так, в процесі профільної підготовки підструктури особистості можуть виступати як певні детермінанти обґрунтування вибору профілю навчання і відповідно до цього бути розподілені між навчальними дисциплінами і включені у процес навчання та виховання таким чином: **психосоціальність** – суспільствознавство; **спілкування** – мова та література; **спрямованість** – література та історія; **характер** – історія та суспільствознавство; **самосвідомість** – психологія; **досвід** – усі дисципліни (що забезпечують засвоєння відповідних до профілю навчання мотивів, знань, умінь, навичок, емоцій та почуттів); **інтелект** – усі точні наукові дисципліни (математика, фізика, хімія, спеціальні дисципліни тощо); **психофізіологія** – біологія, психологія, екологія; **психосоматика** – фізична культура тощо.

Персонологізація профільних навчальних дисциплін в школі має передбачати створення у традиційній освіті нового дидактичного підходу, що базується на психо-педагогіці та активізації діяльності психологічної служби системи освіти.

Психологізація професійної підготовки студентів має продовжувати вказану тенденцію і спиратися на відповідні галузі прикладної та практичної психології: соціальну психологію (соціально-психологічний тренінг); психологію спілкування (тренінг спілкуванні); історію психології та психологію історії; психологію (рефлексивний тренінг); психологію досвіду і компетентності (різноманітні тренінги); психологію інтелекту і творчості (інтелектуальні тренінги); психофізіологію, екологічну психологію, психологію індивідуальних відмінностей (відповідні психологічні практикуми); психосоматику, спортивну психологію (тілесно орієнтовані тренінги) тощо. В обох випадках цілісний особистісний підхід як активний, діяльнісний підхід складається з таких часткових підходів, як особистісно мотиваційний, особистісно орієнтований, особистісно цілеспрямований, особистісно продуктивний та особистісно емотивний субпідходи в реалізації профільного навчання та професійної підготовки учнівської молоді. Підкреслимо, що це передбачає більш інтенсивну персоналізацію та психологізацію навчально-виховного процесу у закладах освіти.

Моргун В.Ф. Многомерная монистическая концепция развития личности / Психологические проблемы индивидуальности / Под ред. Б.Ф.Ломова. – М., 1984; Платонов К.К. Структура и развитие личности. – М., 1986; Рибалка В.В. Особистісний підхід у профільному навчанні старшокласників: Монографія. – К., 1998. – 220 с.; Рибалка В.В. Психологія та педагогіка праці особистості: від обдарованості дитини до майстерності дорослого: посібник / В.В.Рибалка. – К.: Інститут обдарованої дитини, 2014. – 220 с.; Рибалка В.В. Теорії особистості у вітчизняній психології та педагогіці: Навчальний посібник. – Одеса: Букаєв Вадим Вікторович, 2009. – 575 с.

ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНА ОСВІТА ОБДАРОВАНОЇ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ – освіта, що орієнтується на розвиток і самоактуалізацію особистості, особистісного потенціалу особистості учня. Особистісно орієнтована освіта може базуватися на різних моделях особистості: а)на загальному аморфному понятті особистості та її побутовому розумінні, що найчастіше зустрічається в системі освіти і визначається неоднозначним рівнем психолого-педагогічної підготовки вчителя; б)на поверховому знанні наукових визначень особистості та теоретичних уявлень про її природу; в)на узагальненій науковій формулі особистості, що включає її найсуттєвіші атрибути; г)на вичерпній психологічній структурі особистості. Перший і другий варіанти не забезпечують здійснення ефективної особистісно орієнтованої освіти. Останнє можливе при чіткій орієнтації на третій та четвертий варіанти.

За третім варіантом в якості орієнтиру може використовуватися узагальнена наукова формула особистості, що приміром розроблена на основі контент-аналізу декількох десятків вітчизняних визначень особистості і включає такі її найсуттєвіші атрибути, як: **соціальність-самосвідомість-креативність-духовність-гуманізм-життєвість-цінність і самоцінність-культурність-розвинутість-діяльність-індивідуальність-...тощо** (атрибути наводяться у порядку зменшення частоти повторення у визначеннях). Ці атрибутивні властивості особистості мають стати орієнтирами освіти при розвитку особистості в учнів. Четвертий варіант передбачає використання в якості орієнтиру освіти психологічної структури особистості, на основі якої здійснюється її персоналізація. Повторими, що в процесі особистісно орієнтованої освіти підструктури особистості можуть бути розподілені між навчальними дисциплінами і включені у процес навчання та виховання таким чином: психосоціальність – людина і суспільство; спілкування – мова та література; спрямованість – література та історія; характер – історія та суспільствознавчі дисципліни; самосвідомість – психологія (особистості); досвід – усі дисципліни (що забезпечують засвоєння відповідних до профілю навчання мотивів, знань, умінь, навичок, емоцій); інтелект – усі точні наукові дисципліни (математика, фізика, хімія, спеціальні дисципліни тощо); психофізіологія – біологія, психологія, екологія; психосоматика – фізична культура, біологія, психологія, екологія тощо. Персонологізація навчальних дисциплін в особистісно орієнтованій освіті має передбачати створення у традиційній освіті нового дидактичного підходу, що базується на психо-педагогіці та активізації діяльності психологічної служби системи освіти. Він має назву особистісного підходу і переходити в особистісний проект, розгортання якого

відбувається у спеціальній персонологічній діяльності, що складається з таких компонентів, як особистісно-мотиваційний, особистісно-орієнтаційний, особистісно-цілеформувальний, особистісно-продуктивний та особистісно-емоційний.

Вознюк О.В., Дубасенюк О.А. Цільові орієнтири розвитку особистості у системі освіти: інтегративний підхід: Монографія.- Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І.Франко, 2009. – 684 с.; Зязюн І.А. Філософія педагогічної дії: Монографія.- Черкаси: Вид. від. ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2008. – 608 с.; Рибалка В.В. Особистісний підхід у профільному навчанні старшокласників: Монографія. – К., 1998; Рибалка В.В. Теорії особистості у вітчизняній психології та педагогіці: Навчальний посібник. – Одеса: Букаєв Вадим Вікторович, 2009. – 575 с.; Рыбалка В.В. Теории личности в отечественной философии, психологии и педагогике: Пособие. – Житомир: Изд-во ЖГУ им. И.Франко, 2015. – 872 с.; Сисоєва С.О. Основи педагогічної творчості: Підручник. – К.: Міленіум, 2006. – 346 с.; Стоунс Є. Психопедагогика. Психологическая теория и практика обучения. – М., 1984.

ОСОБИСТІСТЬ – це людина, особа із соціально та індивідуально зумовленою системою вищих психічних властивостей, що визначається залученістю людини у суспільство, спілкування та діяльність з оволодіння та створення духовних і матеріальних, культурних і природних цінностей. Ця система виявляється і формується у процесі свідомої громадянської поведінки, міжособистісного спілкування, предметної діяльності та життєдіяльності. Особистість визначає творчий рівень взаємозв'язків людини із суспільним та природним середовищем. У філософсько-психологічному аспекті особистість – це об'єкт і суб'єкт соціального, культурного, історичного процесу і власного життя. В аксіологічному плані особистість є найвищою цінністю суспільства, що переживає свою цінність і самоцінність у формі суспільної честі та власної гідності. Особистість може бути стисло охарактеризована у вигляді визначень, одне з найфундаментальніших серед них сформульоване філософом і психологом **М.Я.Гротом** (1852-1899): «Особистість є не тільки органічна індивідуальність, але і «над-індивідуальне», божественне, творче начало» в людині. Відомим є визначення особистості, подане українським психологом **Г.С.Костюком** (1899-1982): «Людський індивід стає суспільною істотою, особистістю в міру того, як у нього формується його свідомість і самосвідомість, утворюється система психічних властивостей, яка внутрішньо визначає його поведінку, робить його здатним брати участь у житті суспільства, виконувати ті чи ті суспільні функції. Від рівня розвитку цих властивостей залежить ступінь його можливої участі у створенні необхідних для суспільства матеріальних і духовних цінностей». Контентно-частотний аналіз близько 50-ти визначень особистості вітчизняними вченими дає можливість виділити такі головні її атрибути, як:

**Соціальність–Самосвідомість-Творчість-Духовність-Людяність–
Життєвість- Цінність і самоцінність, честь та гідність-Культурність–
Розвинутість–Діяльність–Наявність структури специфічних
властивостей-Індивідуальність-Динамічність-Вчинковість-
Психологічність-Суб'єктність-Відносність-Формальність-
Системність-Здатність до оволодіння світом-Вершинність-
Свідомість–Якісність-Історичність–Організованість–Унікальність-
Об'єктивність-Здатність до вирішення проблем-Коллективність-
Комунікативність-Продуктивність-Світоглядність–Відповідальність-
Наявність внутрішнього світу-Ідеальність-Матеріальність-
Трансцендентальність-Діалектичність, антиномічність-
Гармонійність- ... тощо.**

Більш повна характеристика особистості презентується у вигляді теорій, в яких представлені розуміння її природи, структури, особливості розвитку від новонародженості та дитинства до дорослого і старечого віку, діяльність і поведінка, практичні питання. Першою у вітчизняній персонології можна вважати «Учення про особистість та її настрої» П.П.Вікторова (опубл. у 1887 р.). Зараз нараховується близько 50 вітчизняних теорій особистості – П.Вікторова, М.Грота, В.Бехтерєва, О.Лазурського, В.Вернадського, В.Зеньковського, С.Балея, А.Макаренка, С.Рубінштейна, В.Мясищева, Л.Виготського, А.Кульчицького, Г.Костюка, О.Леонтьєва, О.Запорожця, К.Платонова, Б.Ананьєва, Л.Божович, О.Ковальова, В.Сухомлинського, М.Амосова, А.Петровського, В.Петровського, В.Роменця, А.Дусавицького, М.Боришевського, Г.Бала, В.Моляко, Н.Побірченко, А.Ткаченка, І.Зязюна, В.Моргуна, І.Беха, С.Максименка, М.Папучі, Т.Яценко, Г.Васяновича, В.Онищенко, Б.Цуканова, В.Кременя, О.Саннікової, А.Асмолова, Т.Титаренко, А.Бондаренка, П.Горностая, П.Лушина, О.Власової, О.Вознюка, І.Манохи, Е.Помиткіна, В.Рибалки та ін. У зарубіжній персонології відомі теорії У.Джеймса, З.Фрейда, К.Юнга, А.Адлера, Г.Оллпорта, К.Роджерса, А.Маслоу тощо.

Костюк Г.С. Проблема личности в философском и психологическом аспектах / Костюк Г.С. Избранные психологические труды. – М., 1988; Максименко С.Д., Максименко К.С., Папуча М.В. Психологія особистості: Підручник. – К., 2007; Психология личности / Под ред. Ю.Б.Гиппенрейтер, А.А.Пузырея, В.В.Архангельской. – М., 2009. (Хрестоматия по психологии); Рибалка В.В. Теорії особистості у вітчизняній психології та педагогіці: Навчальний посібник. – Одеса, 2009; Рыбалка В.В. Теории личности в отечественной философии, психологии и педагогике: Пособие.- Житомир: Изд-во ЖГУ им. И.Франко, 2015. – 872 с.; Теории личности: познание человека. 3-е изд./ С.Клонингер. – СПб, 2003.

ОСОБИСТІСТЬ ДОРΟΣЛОЇ ЛЮДИНИ – притаманна дорослій людині система вищих психічних властивостей, що робить її здатною виконувати громадянські, професійні, родинні та людські функції людей дорослого віку, тобто орієнтовно в межах з 22 до 75 років. У віковому плані особистість дорослого вміщується у вказані вікові рамки, тобто між юністю та старечим віком. Деякі спеціалісти диференціюють період дорослості на три підперіоди: молодість (22-30 pp.), зрілість (31-55 pp.) та похилість (56-75 pp.). Отже особистість дорослої людини має досить помітну тривалість й такі ознаки, як: хронологічний вік та структуру (в означеному віковому діапазоні); фізіологічна та психофізіологічна зрілість (що дає можливість виконувати дорослі форми громадянської, сімейної поведінки, трудової і професійної діяльності); інтелектуальна спроможність, необхідна для розв'язання численних питань і проблем дорослого віку; освіченість (наявність середньої, професійно-технічної, вищої освіти тощо, наукового світогляду, життєвої та професійної картини світу); свідомість і самосвідомість, що сприяє адекватній самоідентифікації себе як саме дорослої людини, й утвердженню сталих форм життєвого, громадянського, особистісного та професійного самовизначення; наявність стійких рис характеру, що визначає адекватне й відповідальне ставлення до світу, суспільства, людей, природи, праці, речей, сім'ї, до самого себе, а також перфектний вибір і пріоритет матеріальних, духовних, культурних й природних цінностей; життєві смисли, професійна мотивація, домінуючі прагнення, стратегічні плани і тактичні цілі, інструментальна компетентність, емоційно-почуттєвий статус; комунікаційні зв'язки із близькими, друзями, групами, суспільством та людством в цілому тощо.

Особистості дорослої людини властиві також соціальна зрілість, повна громадянсько-правова дієвість, включеність у певну сферу професійної праці та економічна самостійність, стійкість і водночас мобільність у змінних обставинах соціального та власного життя.

Доросла особистість має високі, зрілі прояви таких атрибутивних ознак особистісного росту, як соціальність, самостійність, креативність, духовність, гуманізм, культурність, життєвість, індивідуальність, цінність і самоцінність, честь та гідність, розвинутість, діяльність тощо, що робить її стабільною та динамічною (доцільно змінною у мінливих ситуаціях буття) при вирішенні різноманітних проблем, в тому числі і кризових.

Анцыферова Л.И. Психологические закономерности развития личности взрослого человека и проблема непрерывного образования // Психологический журнал, 1980. – Т. 1. – №2; Вікова психологія: Практикум: Навчально-методичний посібник / За наук. ред. О.П.Щотки. – Ніжин, 2008; Вікова та педагогічна психологія / О.В.Скрипченко, Л.В.Долинська, З.В.Огороднійчук та ін. – К., 2001; Психолого-педагогический словарь /

Сост. Рапацевич Е.С. – Минск, 2006; Рибалка В.В. Теорії особистості у вітчизняній психології та педагогіці: Навчальний посібник. – Одеса, 2009. – 575 с.; Щотка О.П. Вікова психологія дорослої людини. – Ніжин, 2000.

II

ПАМ'ЯТКА ДЛЯ ПСИХОЛОГІВ І ПЕДАГОГІВ, ЩО ПРАЦЮЮТЬ З ОБДАРОВАНОЮ МОЛОДДЮ. Про корисність такої пам'ятки можна говорити в тих випадках, коли слід реалізувати мінімум заходів з розвитку обдарованості. Так, Л.Є.Бегеза пропонує наступну пам'ятку вчителю про критерії, що мотивують організацію навчально-виховного процесу в роботі з обдарованими дітьми:

1.Обдаровані діти намагаються в процесі навчальної діяльності набути нових знань. Високі вимоги, які дають шанс на подальший розвиток, приймаються ними більш охоче, ніж занижені.

2.Обдаровані діти боляче переносять зміни в їх навчально-виховній діяльності в класі, коли вони проводяться без їх відома, без урахування їхньої думки.

3.Обдаровані діти гостро реагують, якщо їх старання призводять до того, що їх ще більше завантажують.

4.Кожній обдарованій дитині треба надавати інформацію про якість особистої праці. Причому вона повинна бути оперативною, щоб учень міг внести корективи у свої дії.

5.Успіх без визнання призводить до розчарування.

6.Кожна обдарована дитина хоче показати, на що вона здібна.

7.Кожна обдарована дитина прагне до успіху – це реалізовані цілі. В досягнення цих цілей вона вкладає багато особистої енергії.

8.Обдаровані діти відчують радість від навчальної діяльності, задовольняючи свою потребу в особистій причетності до результатів праці. Вони хочуть, щоб їхні дії були для когось конкретно корисні (для вчителя, батьків, суспільства).

Можуть бути запропоновані й інші види пам'яток.

Науково-методичні засади діяльності психологічної служби: Навчально-методичний посібник: В 2. Т. / За ред. В.Г.Панка, І.І.Цушка. – К.: Ніка-Центр, 2005. – Т.2. – 284 с.; Рибалка В.В. Психология развития творчески одаренной личности: Науч.-метод. пособ. – К.: ООО «Информационные системы», 2011. – 392 с.

ПАМ'ЯТЬ, МНЕМІЧНА ОБДАРОВАНІСТЬ – психічний процес, який полягає в закріпленні, збереженні та наступному відтворенні минулого досвіду, дає можливість його повторного застосування в життєдіяльності людини. У психології пам'яттю позначають комплекс пізнавальних здібностей і вищих психічних функцій по накопиченню, збереженню та відтворенню знань і навичок. Пам'ять в різних формах і видах притаманна всім вищим істотам. Найбільш розвинений рівень пам'яті характерний для людини. Виділяють такі види пам'яті, як -

За методом запам'ятовування:

мимовільна — інформація запам'ятовується без спеціальних прийомів заучування, під час виконання діяльності або роботи з інформацією;

довільна – цілеспрямоване заучування за допомогою спеціальних прийомів. Ефективність запам'ятовування залежить від прийомів та цілей запам'ятовування;

За характером переважної психічної активності:

- **рухова** – пам'ять на рухи та їх системи;
- **емоційна** – пам'ять на почуття, які виступають стимулом до діяльності;
- **образна** – пам'ять на образи й уявлення: зорова, слухова, нюхова, смакова, дотикова;
- **словесно-логічна** – специфічна людська, коли запам'ятовується думка у формі понять.

За тривалістю збереження інформації:

- **сенсорна** пам'ять триває 0,2–0,5 секунди, дозволяє людині орієнтуватися в оточенні;
- **короткочасна** пам'ять забезпечує запам'ятовування одноразової інформації на короткий проміжок часу — від кількох секунд до хвилини;
- **довготривала** пам'ять – збереження інформації протягом тривалого часу;
- **оперативна (короткочасна, безпосередня, робоча)** пам'ять – проявляється під час виконання певної діяльності і необхідна для її виконання в кожний заданий проміжок часу;
- **особистісна** пам'ять, яка виявляється у новому виді відтворення – **спогадах** про події з життя [наприклад, дитини, її успіхи в діяльності, взаємостосунки з дорослими й однолітками];
- **експліцитна** пам'ять – на зв'язок між об'єктами, подіями тощо.

Похідні види пам'яті:

- **Генетична пам'ять** – спадкова пам'ять, у ході якої зафіксована програма ембріонального та індивідуального розвитку індивіда.

• **Біологічна пам'ять** – властива всім живим істотам, починаючи із одноклітинних, відображає індивідуальний розвиток після народження, адаптацію до зовнішнього середовища. (Черепаша – море ; Людина – дихання, ковтання, зір).

• **Психологічна пам'ять** – загальнопсихічний процес відображення досвіду людини шляхом засвоєння та подальшого відтворення (забування) будь-якої інформації.

Короткочасна пам'ять є практично повністю автоматичною і працює без будь-якої свідомої установки на запам'ятовування. Людина може охопити поглядом близько семи предметів, запам'ятовуючи у середньому від п'яти до дев'яти одиниць інформації, які вона спроможна точно відтворити через кілька десятків секунд після їхнього пред'явлення. Тому, обґрунтовано вважають, що обсяг короткочасної пам'яті становить (7 ± 2) елементи.

Довготривала пам'ять забезпечує людині тривале збереження знань, умінь і навичок, що потрібні в житті. Різновидом довготривалої пам'яті є автобіографічна пам'ять. Встановлено, що інформація найкраще запам'ятовується, якщо до неї повертатися через визначені проміжки часу. Перший становить 15–20 хв, що зв'язано із роботою короткочасної пам'яті. Через дві години в людини включаються функції довгострокової пам'яті. Найкраще повернутися до вивченого через вісім годин і через добу. Якщо ж матеріал не повторювати, він буде сприйматися як новий.

Виявляється, що пам'ять не локалізована в якійсь конкретній частині мозку; вона може залежати від зміни шляхів, якими проходять нервові імпульси при їхньому поширенні в мозку. Пам'ять можна тренувати шляхом постійного використання так, щоб між нервовими клітинами (нейронами) мозку встановилися чіткі зв'язки. Події, що запам'ятовуються в короткочасній пам'яті, швидко забуваються, у той час як події, що залишилися в довготривалій пам'яті, запам'ятовуються надовго і можуть бути відновлені через багато років.

Найефективніший метод покращення пам'яті – збагачення мозку киснем, чому сприяють фізичні вправи й прогулянки на свіжому повітрі.

Мнемоніка (греч. *mnētoniká* – мистецтво запам'ятовування) – система різних прийомів, що полегшують запам'ятовування і збільшують об'єм пам'яті шляхом утворення штучних асоціацій. Наприклад, відомий прийом заучування числа 3,1415926536, що виражає величину π , за допомогою двовірша «Хто і жартома і скоро побажає(ть) пі взнати, число вже(ть) знає(ть)», де число букв чергового слова (по російській орфографії, що діяла до 1918 р.) відповідає черговій цифрі числа, що запам'ятовується.

Вже в глибокій старовині люди користувалися спочатку зовнішніми (карби, вузли та ін.), а потім і внутрішніми (представлення предметів, дій) опорами як засобами запам'ятовування. Спроби створити певну систему мнемонічних прийомів були ще у древніх єгиптян, греків, римлян. В середні віки мнемоніка не розроблялася. Її відродження почалося у XVI ст., вона отримала великий розвиток у XVII-XIX ст. У сучасній науці інтерес до мнемоніки втрачений. Нею користуються лише окремі особи для демонстрації мистецтва запам'ятовування, що досягається внаслідок наполегливого і тривалого тренування. Мнемічна обдарованість визначається як вищий рівень прояву процесів пам'яті при її визначенні численними тестами.

Арден Джон Б. Розвиток пам'яті для "чайників". Як покращити пам'ять. Развитие памяти для "чайников". Как улучшить память. – М.: «Діалектика», 2007. – С. 352; Гой Ф. А., Браницька О. Ф., Гой В. В.. Головний мозок — ЦЕ ДНК-комп'ютер Бога. – 2009; За матеріалами з Вікіпедії; Павелків Р.В. Загальна психологія. – Київ: Кондор, 2009. – С. 570; Чепан М.-Л. А. Автобіографічна пам'ять як метод ідентифікації автора «Історії Русів» / Збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка АПН України «Проблеми загальної та педагогічної психології». Том III, частина 6. – К., 2001. – С. 22-31.

ПАРАДОКС – вислів, який розходиться із загальноприйнятою думкою і здається нелогічним (найчастіше лише при поверхневому розумінні). На відміну від афоризму, парадокс вражає несподіванкою. Наприклад, уайльдовський парадокс «Розлучення здійснюються на небесах». Проте парадокс своєю стилізованою формою все ж таки нагадує афоризм. У парадоксі звична істина руйнується на очах і навіть висміюється. Наприклад, «Я чув стільки наклепу на Вашу адресу, що у мене немає сумнівів: Ви – прекрасна людина!» (О. Уайльд), «Взаємне нерозуміння – сама відповідна основа для шлюбу» (О. Уайльд). Парадоксальність – надзвичайно поширена якість, властива творам різних жанрів мистецтва. В силу своєї незвичайності парадоксальні вислови, назви змісту творів незмінно привертають до себе увагу людей. Це широко використовується в розмовному жанрі, в театральному та цирковому мистецтвах, у живописі та фольклорі. Хороший оратор обов'язково використовує цей прийом у своїх виступах для підтримки живого інтересу слухачів. Парадоксальність більшості анекдотів полягає в описі незвичайної, оригінальної, комічної ситуації. Популярна дитяча «поезія безглуздостей» Люїса Керролла і Корнія Чуковського також побудована на цьому художньому прийомі.

Парадоксальність властива афоризмам відомих мислителів. Наприклад, висловлювання Вольтера: «Ваша думка мені глибоко ворожа, але за ваше право її висловлювати я готовий пожертвувати своїм життям», Ніцше: «Жебраків треба видаляти – неприємно давати їм і неприємно не

давати їм», Фрумкера: «Чоловік від жінки відрізняється тим, що перед скоєнням помилки він все ретельно продумує».

Парадоксальністю відрізняються й афоризми Козьми Пруtkова, Бернарда Шоу, Уїнстона Черчилля та ін. У класичній музиці парадоксом прийнято називати вишукані, дивні твори або фрагменти, що відрізняються від традиційного звучання. Також парадоксами в стародавній Греції називали переможців в олімпійських змаганнях співаків і виконавців інструментальної музики. Сучасні науки, що використовують логіку в якості інструмента пізнання, нерідко наштовхуються на теоретичні суперечності, або на суперечності теорії досвіду. Це буває зумовлено невірною аксіоматизацією теорій, логічними помилками в побудові суджень, недосконалістю існуючих в даний час наукових методів або недостатньою точністю використовуваних в дослідках інструментів. Наявність парадоксу стимулює до нових досліджень, більш глибокого осмислення теорії, її «очевидних» постулатів і нерідко призводить до повного її перегляду.

Парадокс в логіці – це протиріччя, що має статус логічно коректного виводу і, разом з тим, що являє собою міркування, що призводить до взаємного виключення висновків. Логічна помилка парадоксу, на відміну від паралогізму і софізму, не виявлена поки що через недосконалість існуючих методів логіки. Розрізняються такі різновиди логічних парадоксів, як апорія і антиномія. Апорія характеризується наявністю аргументу, що суперечить очевидному, загальноприйнятій думці, здоровому глузду. Антиномія – наявністю двох, що суперечать одна одній, однаково доказових суджень.

Вознюк О.В. Парадоксоведення – навчальна дисципліна нової освітньої парадигми / О.В. Вознюк // Наукові записки Малої академії наук України. – Збірник Наукових праць. Серія: Педагогічні науки. – Вип. 6. – К., 2014. – С. 44-62.; Вознюк О.В. Педагогічна парадоксологія та її креативний потенціал // Креативна педагогіка. Наук.-метод. журнал / Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки. – Вінниця, 2015. – Вип. 10. – С. 67-74.; За матеріалами з Вікіпедії; Самойлов А.Е. Психологія парадоксального мислення или прогностический диалог теории с эмпирией. – Днепропетровск: Наука і освіта, 2007. – 185 с.

ПАРАПСИХОЛОГІЯ – збільшення кількості наукових досліджень проблем парапсихології, зростання обсягу літератури по цій проблемі, свідчення засобів масової інформації, зокрема через відповідні телевізійні програми – все це призвело до все зростаючого визнання парапсихологічних явищ як вірогідно реальних, а ще більше – віртуальних фактів. Постає навіть питання про наявність певної загальної парапсихологічної обдарованості і талановитості, а також її спеціальних видів – телепатичної, телекінетичної, екстрасенсорної, левітаційної, сугестологічної обдарованості тощо. Автор цих строк добре пам'ятає, що

прийшов у психологію через жагучий юнацький інтерес до телепатії. Збагачення інформації про парапсихологічні явища і намагання науково довести їх існування і дослідити їх природу ставить проблему відношення психології обдарованості до парапсихології. Чи не є ці дві галузі психологічної науки двома гілками психології надзвичайних феноменів психіки, чи це не одна й та ж галузь психологічної науки, чи, навпаки, це принципово різні напрями пізнання – науковий і антинауковий? Як на наш погляд, ми маємо справу з одним рядом психічних явищ з різними рівнями пізнання їх природи. При цьому між ними мають бути встановлені ґносеологічні взаємозв'язки – природа паранормальних явищ може вже зараз бути певним чином пояснена знаннями про обдарованість, талант і геніальність, а природа останніх може бути висвітлена через вірогідні механізми паранормальних явищ. Так, відомі (але все ж таки вірогідні) механізми обдарованості, приміром, системність сполучення здібностей, домінантність, синергетичність, особистісний підхід – можуть послугувати для розуміння паранормальних явищ. А такі гіпотетичні механізми останніх, як голографічність психофізики і хвильова структура світу, психоенергетика і акупунктура, підсвідомість і психоенергетична функція шкіри, біополе та пси-явища, біологічний час і простір, польові та силові пси-явища, система принципів і постулатів парапсихології – всі вони можуть бути при науковому ставленні до них як до гіпотез прикладені до розуміння явищ обдарованості, талановитості та геніальності. При цьому слід завжди бути готовим чесно зізнатися собі, що маєш справу або з величезним оманом, або з величезним проривом у пізнання потаємних явищ людської психіки! І все ж таки справжній науковець не може пройти повз можливість зіставити психологію обдарованості, талантопсихологію з парапсихологію...

Бич А.М. Паранормальные явления: попытка осознания. Изд. второе, испр. и перераб. – К.: Издательский дом «Киево-Могилянская академия», 2013. – 584 с.; Дубров А.П., Пушкин В.Н. Парапсихология и современное естествознание. – М.: СП «Соваминко», 1989. – 280 с.; Хензел Ч. Парапсихология. Пер. с англ.. Ф.В.Широкова. – М.: Мир, 1970. – 320 с.

ПАТЕНТ – охоронний юридично-технічний документ, що видається уповноваженим компетентним органом – Державним департаментом інтелектуальної власності – і яким держава засвідчує виключне право власника на створений ним об'єкт промислової власності (винахід, корисну модель, промисловий зразок). Це юридичний документ, оскільки закріплює за власником патенту визначені законом права. Водночас це технічний документ, оскільки він дає технічний опис об'єкта.

Патент засвідчує від імені держави:

- що заявлена пропозиція є охороноспроможним об'єктом;

- встановлення права авторства на об'єкт;
- визначення права власності на об'єкт;
- визначення пріоритету на об'єкт.

В заявці на патент або в патенті міститься формула об'єкту патентування, тобто патентні домагання, стисла характеристика, що включає сукупність істотних ознак винаходу (корисної моделі), достатню для досягнення зазначеного заявником технічного результату. Формула служить для визначення обсягу правової охорони, що надається патентом.

Основи патентування і ліцензування: Навч. посібник. 2-е вид., перероб. та доповн. / Андросук Г.О., Кредісов А.І., Назаренко І.І., Ракша В.О.; За ред. А.І.Кредісова. – К.: Знання України, 2007. – 306 с.

ПАТЕНТНИЙ ПОШУК – вивчення охоронних документів різних країн з метою виявлення серед них патенту на винахід чи відкриття, аналогічних зробленому чи досліджуваному.

Основи патентування і ліцензування: Навч. посібник. 2-е вид., перероб. та доповн. / Андросук Г.О., Кредісов А.І., Назаренко І.І., Ракша В.О.; За ред. А.І.Кредісова. – К.: Знання України, 2007. – 306 с.

ПАТЕНТНИЙ ФОНД – упорядковане зібрання патентних документів і довідково-пошуковий апарат до нього, а також нормативно-методичні та інші матеріали з питань охорони промислової власності.

Основи патентування і ліцензування: Навч. посібник. 2-е вид., перероб. та доповн. / Андросук Г.О., Кредісов А.І., Назаренко І.І., Ракша В.О.; За ред. А.І.Кредісова. – К.: Знання України, 2007. – 306 с.

ПАТЕНТНО-ЛІЦЕНЗІЙНЕ ОФОРМЛЕННЯ РЕЗУЛЬТАТІВ ТВОРЧОСТІ ОБДАРОВАНОЇ І ТАЛАНОВИТОЇ МОЛОДІ – результати винахідницької, раціоналізаторської, науково-технічної, технологічної, економічної творчості обдарованої молоді мають бути юридично захищені як їх інтелектуальна власність на основі існуючого законодавства, якщо вони конкурують із результатами творчості дорослих винахідників, раціоналізаторів, письменників тощо. Те ж саме відноситься і до їх художніх творів та естетичного оформлення товарів. Відповідно до цього, психологи і педагоги, які працюють із продуктивно діючою обдарованою і талановитою молоддю, ставлять питання про створення так званого малого патентно-ліцензійного законодавства, яке б слугувало попереднім етапом оформлення прав їх інтелектуальної власності. Відповідні патентні служби могли б утворюватися при центрах творчості юнацтва, при Малій академії наук України та при центральній і регіональних відділеннях «дорослої» патентної служби країни.

Складання заявки на винахід. Прак. рек. / Держ. департамент інтелект. власності; Ф.В.Речинський, Т.Г.Марчевська, В.П.Міляєва. – 3-е вид. випр. і допов. – К.: 2007. – 64 с.

ПЕДАГОГ – (в грец. мові – вихователь) – 1. Особа, фахом якої є навчання і виховання, тобто шкільний учитель, вихователь дошкільного закладу, дитячого будинку, школи-інтернату, виховної колонії; працівник дитячого позашкільного закладу; викладач і вихователь середнього спеціального навчального закладу, вузу тощо; 2. Науковий працівник, який досліджує проблеми педагогіки як науки. До педагогічних працівників відносять також соціальних педагогів і шкільних психологів.

ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ У ВИЯВЛЕННІ ТА РОЗВИТКУ ОБДАРОВАНОСТІ І ТАЛАНТУ УЧНІВ – це характеристика високого рівня педагогічної діяльності вчителя, вихователя, викладача. Критеріями педагогічної майстерності виступають такі ознаки діяльності, як гуманність, науковість, педагогічна доцільність, оптимальний характер, результативність, демократичність, творчість (оригінальність). Педагогічна майстерність ґрунтується на високому фаховому рівні педагога, його загальній культурі та педагогічному досвіді, освітній компетентності. Необхідними умовами педагогічної майстерності є гуманістична позиція педагога й професійно значимі особистісні риси і якості. При виявленні та розвитку обдарованості і таланту учнів педагог повинний добре знати теорію і методологію розробки проблеми обдарованості й таланту, практичні методи роботи з обдарованою молоддю на рівні майстерності.

Гончаренко С.У. Український педагогічний словник / Семен Гончаренко. – К.: Либідь, 1997. – 376 с.

ПЕДАГОГІЧНІ ЗДІБНОСТІ, ОБДАРОВАНІСТЬ, ТАЛАНТ – сукупність психологічних особливостей особистості, необхідних для успішного оволодіння педагогічною діяльністю та її ефективного здійснення. Важливими складовими педагогічних здібностей є соціальна орієнтація – вміння розібратися у складних міжособистісних стосунках членів навчальної групи, визначити місце й роль кожного учня (студента) в діловій і соціально-психологічній структурах, вміти організувати, вести роботу одночасно з навчальною групою і кожним учнем. Для педагога має бути властиве особливе чуття учнів – здатність знаходити для кожного з них відповідну роль у спільній діяльності, враховувати при цьому індивідуальні якості тих, хто навчається.

Вищезначені здібності складають *психосоціальну підструктуру особистості* педагога.

Необхідними для педагога є здібності до спілкування – комунікаційні, перцептивні, інтерактивні, вербальні та невербальні, що утворюють *підструктуру спілкування*, адже він має вміти неперервно спілкуватися з дітьми, підлітками.

Йому мають бути притаманні мотиваційні здібності, що передбачає наявність в нього як самовідданої спрямованості власної особистості (світоглядної, політичної, духовної, моральної), так і здатність формувати в учнів мотивацію навчання і виховання, що утворює *підструктуру спрямованості*.

Підструктура характеру педагога включає такі риси, як чесність, справедливість, цілеспрямованість, енергійність, емоційна врівноваженість тощо.

Дуже важлива *підструктура самосвідомості*, що містить такі новоутворення, як самопізнання, саморегуляція, самоорганізація, самоактуалізація на високому рівні, адже педагог часто виступає один перед цілим класом, аудиторією і має розраховувати тільки на себе.

Ділові якості компетентної людини (спеціальні педагогічні смисли, знання, уміння, навички, емоційно-почуттєві комплекси), що відносяться до *підструктури досвіду*. До останньої входить психологічна і педагогічна культура – здатність точно відчувати настрої, стани, переживання окремих учнів і ставитися до них як до найвищої цінності, показати за необхідності особистий приклад педагога.

Без *підструктури інтелекту* неможливий розумний, творчий підхід до педагогічної діяльності, враховуючи високий і все зростаючий рівень мислення і уяви сучасного школяра і студента.

Звичайно, що педагогу слід враховувати психофізіологічні задатки як своєї особистості, так і особистості учнів. Мова йде передусім про темперамент, функціональну асиметрію півкуль мозку, час реакції тощо, що утворюють *психофізіологічну підструктуру*.

Педагоги, особливо у сфері фізичної культури, хореографії, театральній сфері повинні мати певні психосоматичні здібності, що утворюють *його психосоматичну підструктуру*. Остання виявляється як у зовнішньому вигляді і манерах педагога, так і у координації рухів та здатності до формування складних сенсомоторних навичок в себе та в учнів. Окреслені педагогічні здібності ґрунтуються на відповідних нахилах до педагогічної діяльності, вони формуються і вдосконалюються в ході педагогічної практики і є передумовою для вибору юною особистістю педагогічної професії. Педагогічні здібності і таланти притаманні найкращим педагогам і особливо – відомим педагогам-новаторам, таким як Ш.О.Амонашвілі, В.Ф.Шаталов, І.А.Зязюн, А.І.Шапіро і багато ін.

Гончаренко С.У. *Український педагогічний словник* / Семен Гончаренко. – К.: Либідь, 1997. – 376 с.; *Педагогический поиск* / Сост. И.Н.Баженова. – 2-е изд. – М.: Педагогика, 1988. – 472 с.; Рибалка В.В. *Психологія розвитку творчої обдарованої особистості: науково-методичний посібник* / В.В.Рибалка; НАПН України, Ін-т

педагогічної освіти і освіти дорослих; Ін-т обдарованої дитини.- К.: НАПН України: Ін-т обдарованої дитини, 2010. – 442 с.

ПІДГОТОВКА ПСИХОЛОГІВ І ПЕДАГОГІВ ДО РОБОТИ З ОБДАРОВАНОЮ МОЛОДДЮ – комплекс освітніх заходів, котрий має враховувати специфіку обдарованості і таланту молоді і бути зверненою як до окремих обдарованих дітей, так і до обдарованості кожної дитини (!). Він має передбачати передусім формування особистісної готовності педагогічних працівників до виявлення такої обдарованості. Психолог і педагог має бути переконаний в тому, що кожна дитина є обдарованою в чомусь, виходити з констатації незаперечного факту її наявності і лише тимчасового перебування дитини у стані латентної, скритої, неідентифікованої обдарованості. Він має намагатися віднайти індивідуалізовані методи кваліфікованої ідентифікації такої скритої обдарованості в кожному учневі, яка має стати дієвим ресурсом розвитку і самоактуалізації дитини. Змістом професійної підготовки психологів і педагогів до роботи з обдарованою молоддю мають стати різноманітні види фасилітації та коучингу обдарованості і таланту із забезпечення неперервного їх розвитку і самоактуалізації юної особистості впродовж усього життєвого шляху.

ПІДПРИЄМЕЦЬ – це людина, яка здійснює самостійну, систематичну, ініціативну, ризикову діяльність, спрямовану на виробництво товарів та надання послуг з метою одержання прибутку або особистого доходу і передбачає здійснення нововведень. Отже, підприємець – це суб'єкт, що поєднує у собі комерційні, організаторські та новаторські здібності для пошуку і розвитку нових видів, методів виробництва, нових благ та їх нових якостей, нових сфер застосування капіталу. Підприємцем прийнято вважати ділову людину, котра вигадує щось нове, або поліпшує щось вже існуюче і реалізує це у практичній діяльності.

Успіх у підприємництві базується на здатності підприємця приймати правильні (обґрунтовані) рішення. Підприємець є визначальною особистістю у підприємстві, ключовою (центральною) фігурою у ринковій економіці. Будь-якій підприємець працює як ділова людина, але не будь-яку ділову людину можна назвати підприємцем. Саме ініціатива, самостійність, творчість та динамізм дозволяють енергійним людям, якими є підприємці, перетворювати цікаві ідеї на реальність. Підприємець виконує чотири функції, властиві саме цьому виду діяльності: ресурсну, управлінську, інноваційну, ризикову.

Ресурсна функція полягає у тому, що підприємець бере на себе ініціативу поєднання фінансових, виробничих, матеріальних, сировинних, людських, інформаційних, інтелектуальних та інших ресурсів у процесі

виробництва товару чи надання послуги, організовує виробництво, розподіляє засоби виробництва і трудову діяльність.

Управлінська функція підприємця полягає у прийнятті управлінських рішень на всіх стадіях виробничої та збутової діяльності, здійснення організації, планування, мотивації та контролю виробництва.

Інноваційна функція передбачає здійснення інновацій (нововведень), освоєння нової продукції, нових технологій та нових форм організації виробництва і праці, пошук нових ринків збуту, нових засобів задоволення потреб споживача, перехід від традиційних до нових форм господарювання, які не мають аналогів у господарській діяльності.

Ризикова функція полягає в необхідності прийняття рішень, які спрямовані на досягнення успіху, але не гарантують його через невизначеність та мінливість економічної ситуації. Підприємець ризикує не лише своєю власністю, вкладеними коштами, а й своєю працею, часом, діловою репутацією.

Підприємницький дохід складається з двох частин: нормального (звичайного) прибутку та економічного прибутку (надприбутку).

Нормальний (звичайний) прибуток – це відшкодування підприємцю за його працю з організації ресурсів та управління виробництвом, що пов'язано з ресурсною та управлінською функціями. Він визначається як різниця між виручкою від реалізації продукції та витратами на її виробництво.

Економічний прибуток (надприбуток) – це специфічна частина підприємницького доходу, одержання якого пов'язано з функціями ризику і особливо інновації. Це – винагорода за інноваційно-підприємницьку діяльність.

Характер підприємницької діяльності висуває певні вимоги до особистості підприємця. Тому підприємець повинен мати не лише бажання або нахил до підприємництва, а й певні ділові якості й риси характеру. За даними п'ятирічного проекту виявлення «профілю підприємця», організованого американською фірмою «Мак-Бер енд Компані», виділено 21 найважливішу рису «оптимального типу підприємця». Найбільш важливі серед них:

- організаційно-господарське новаторство;
- готовність та здатність до ризику;
- пошук нових можливостей та ініціативність;
- орієнтація на ефективність та якість продукції і обслуговування;
- майнова відповідальність та цілеспрямованість;
- висока інформованість та постійне спостереження;
- здатність до жертв в інтересах справи;

- чіткість, планованість у роботі;
- здатність переконувати людей, комунікабельність, чесність, надійність тощо.

Відомий український спеціаліст, професор психології Н.А.Побірченко у своїй концепції формування особистісної готовності учнів до підприємницької праці визначає особистість підприємця як таку, що «проявляється в його ініціативності, сміливості, динамці поведінки, економічному мисленні, наполегливості, схильності до ризику, творчому діяльнісному підході у постановці і вирішенні проблем, здатності «я» приймати рішення в ситуаціях вибору і докладати зусилля у долатті труднощів, постійному потязі до постановки задач і успіху в їх вирішенні; підприємливість є інтегративним феноменом особистості і базується як на інтуїтивності, так и раціональності її діяльності та поведінки».

За матеріалами з Вікіпедії; Побірченко Н.А. Програма розвитку в учнів особистісної готовності до професій ринку. – К.: Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України, 1997. – 46 с.

ПОДВИЖНИК – це самовіддана людина, що цілком віддає себе справі, переслідує високі цілі і діє за рахунок внутрішніх духовних ресурсів. Обдарована й талановита особистість часто виступає як подвижник.

За матеріалами з Вікіпедії.

ПОЕЗІЯ – (грец. *ποίησις* – «творчість» від *ποιέω* – «роблю», «творю») – художньо-образна словесна творчість, в якій мова використовується з естетичною чи евокативною (знаково-символічною) метою окрім або замість самої денотації. У поетичному тексті головна роль зазвичай відводиться формі висловлювання. Поезія є мовним мистецтвом, яке передбачає максимальне використання мовних засобів, а також творення нових поетичних образів, тобто нових семантичних зв'язків між мовними одиницями шляхом метафоризації чи метонімізації тексту.

Термін вживається у багатьох значеннях. Поезія зазвичай протиставляється прозі. Часто поезія поєднується з іншими видами мистецтва, тоді виникають проміжні жанри на кшталт поетичного епосу, поетичної драми, поезії в прозі.

1999 року ухвалою 30-ої сесії ЮНЕСКО встановлено Всесвітній день поезії, який відзначається щороку (починаючи з 2000 р.) 21 березня.

Розмежування словесної творчості на прозаїчну та поетичну запропонував Аристотель. Він протиставляв простий і метризований різновиди письма. У поетиках Давнього Риму це розмежування було поглиблене: віршована мова (лат. *versa oratio*) протиставлялася простій мові (лат. *prosa oratio*). До віршованої мови зараховували епос, лірику і драму. До простої – оповідальну, ораторську мову та філософську прозу.

Сьогодні термін поезія позначає насамперед мистецтво слова (включаючи й фольклор), виповнене енергією «аристократизму духу», або, як пише Ліна Костенко:

*Поезія – це завжди неповторність,
Якийсь безсмертний дотик до душі.*

У вужчому розумінні поезія — ритмічно організоване мовлення, що постало на основі конкретно-історичної версифікаційної системи і є відмінним від прози. Подеколи цим поняттям означають віршовані твори певного автора, нації чи епохи. Вживається воно і в переносному значенні як чарівність, привабливість. Так можна вести мову про «поезію певного моменту», про «поетичну натуру», «поетичний фільм», маючи на увазі, що явище чи предмет, названий поетичним, виходить за рамки буденності й чинить певний вплив, що нагадує вплив поетичного тексту. У певних контекстах поезія може виступати синонімом загалом всієї художньої літератури.

За Юрієм Ковалівом смислове навантаження терміну поезія конкретніше, видове у порівнянні з родовим терміном «лірика». Вони дуже близькі між собою, але не тотожні. В історії письменства траплялося, коли літературні роди — епос, драма, а не тільки лірика — містили в собі як віршовані, так і прозаїчні твори. Так, епос на ранніх етапах розвитку літератури найчастіше був віршованим (античні епопеї, середньовічні пісні про героїчні подвиги, києво-руські билини, українські думи та ін.), так само драматичні твори Вільяма Шекспіра, Лесі Українки, Івана Кочерги та ін. мали іноді віршовану форму. На думку літературознавця Юрія Коваліва, поезія зазвичай спирається на ірраціональність світосприйняття, відрізняючись таким чином від логічних структур, потребує певної неомовленості (пор. Герметизм (поезія)). Проте надмір неомовленості, на думку Едгара По (Філософія творчості), може завдати поезії шкоди. Натомість для прози характерний виразний логічний компонент, що посилює раціональність прозового наративу й орієнтується здебільшого на прояснену однозначність вислову. Поетична мова схильна до мальовничості, колористики, наближаючись у цьому до малярства, проте на відміну від нього поезія є не статичною, а радше динамічною. Найближчим мистецтвом до поезії вважається музика. Сама метрика була спершу складовою музичної теорії й не належала до поетики, тоді як зараз деякі терміни з теорії музики й поезії є спільними.

Поезія проявляє свою мистецьку автономію, витворюючи «другу реальність», пов'язану з довколишнім світом багатьма асоціативними каналами. Тому спроби одностороннього узалежнення її від зовнішньої

дійсності, перетворення на засіб маніпулювання позаестетичних систем (політики, ідеології, релігії тощо) призводять до дискредитації сутності цього мистецтва. Оперта, як правило, на ірраціональні принципи світобачення, поезія відмінна від логічних структур. Цим вона різниться від прози з її виразним логічним компонентом, котрий посилює частку раціональних ознак у романі чи повісті.

На думку фахівців, поезія як форма мистецтва передувала писемності. Найбільш раннім поетичним текстом, що зберігся до сьогодні, є «Епос про Гільгамеша», або поема «Про того, хто все бачив» (*ša nagba ituru*). Поема створена у XXII столітті до н. е. в Стародавньому Шумері. Найдавніші поетичні тексти часто походили або з народно-пісенної традиції, такими були, наприклад, китайські пісні Ші цзін, упорядковані в XI—VI ст. до н. е., або з усної епічної традиції, до якої належать давньоіндійські Веди (II—I тис. до н. е.), авестійські Гати та Гомерівський епос (Іліада, Одиссея). Ранні епоси склалися в поетичній формі з метою їхнього кращого запам'ятовування та усної передачі. Поетичні тексти належать до найдавніших епіграфічних пам'яток, що дійшли до нас у формі фрагментів, викарбуваних на камені. Шумерські пам'ятки, написані клинописом, збереглися на глиняних табличках, пізніші версії були написані на папірусі. Серед ранніх поетичних текстів слід ще згадати давньоєгипетські гімни та любовну лірику, а також корпус текстів Біблії.

Ритміко-інтонаційні особливості звукової артикуляції вважають джерелом як мовлення, так і співу. У фольклорі синкретизм вокалу й мовлення призвів до створення віршованих форм, які спершу завжди виконувалися в музичному супроводі. Такою була творчість аедів, бардів, трубадурів, труверів, акинів, кобзарів, що були водночас поетами й музикантами. В Античній літературі розрізняли дифірамбічний, рапсодичний та анакреонтичний різновиди поезії. Вважається, що у французькій середньовічній повісті Окасен і Ніколет прозові фрагменти оповідалися, а віршовані співалися. Подібне розмежування поетичного й прозового відбулося і в католицькій літургії, натомість православна літургія досі зберігає свій пісенний характер. Розмежування вірша й музики було започатковане в античну епоху й остаточно визнане в XIV столітті. Поетичні тексти вперше набули цілковитої автономії в таких європейських авторів, як Данте Аліґ'єрі, Франческо Петрарка, Торквато Тассо, П'єр де Ронсар.

Елементами поезії виступають:

Версифікація – система організації поетичного мовлення.

Метрика – система віршованих розмірів.

Строфіка – внутрішня структура строфи як ритмічно-інтонаційної цілості.

Акцентуація – система наголошення в поетичному тексті.

Інтонація – сукупність мелодики, ритму, темпу, інтенсивності, акцентних буд, тембру й інших просодичних елементів поетичної мови.

Основними жанрами поезії вважаються:

Акровірш – вірш, в якому перші літери кожного рядка, прочитувані згори вниз, утворюють слово або речення, найчастіше — ім'я того, кому присвячується акровірш. Альба – поетичний жанр провансальських трубадурів, ранкова пісня.

Балада – жанр ліро-епічної поезії фантастичного, історико-героїчного або соціально-побутового характеру з драматичним сюжетом.

Верлібр – вільний вірш, нерифмований нерівнонаголошений віршорядок (і вірш як жанр).

Дума – жанр суто українського речитативного народного та героїчного ліричного епосу (проміжне положення між епосом і поезією).

Елегія – один із жанрів лірики медитативного, меланхолійного, часом журливого змісту.

Епіграма – жанр сатиричної поезії дотепного, дошкульного змісту з несподіваною, градаційно завершеною кінцівкою (пуантом).

Газель – ліричний вірш, що складається не менше як з трьох і не більше як з дванадцяти бейтів (двовіршів), пов'язаних наскрізною монорифмою кожного другого рядка (крім першого бейта з парним рифмуванням) за схемою метричної основи аруза: аа, ба, ва, га тощо

Хайку – жанр японської ліричної поезії, трирядковий неримований вірш на основі першої півстрофи танка, що складається з 17 складів (5-7-5) і відрізняється простотою поетичної мови, свободою викладу.

Гімн як жанрова форма поезії еволюціонував з культових пісень, завершуваних молитвою до культового божества

Ідилія – одна з основних форм буколіки, невеликий, переважно віршовий твір, в якому поетизується сільське життя.

Канцона – одна з форм середньовічної лірики, що походить від кансони трубадурів Провансу: пісня про лицарську любов, пов'язана з культом дами.

Мадригал – світський літературний та музично-поетичний пісенний жанр епохи Відродження.

Ода – жанр лірики, вірш, що виражає піднесені почуття, викликані важливими історичними подіями, діяльністю історичних осіб.

Пастурель – різновид кансони, пісня-оповідь про зустріч ліричного героя (як правило, лицаря) з пастушкою (pastoure).

Пісня – усамостійнений ліричний жанр, що походить від пісні, як музичного жанру

Поема – як правило великий за обсягом ліричний, епічний, ліро-епічний твір, переважно віршований, у якому зображені значні події і яскраві характери.

Романс – невеликий за обсягом вірш та музичний твір для сольного співу з інструментальним акомпанементом.

Рондо – назва ліричного жанру зі строгою строфічною організацією, який виник у середньовічній французькій поезії.

Рубаї – чотиривірш, як правило, філософського змісту за схемою римування: ааба чи аааа (різновид монорими).

Серенада – лірична вітальна пісня, поширена в Італії та Іспанії.

Сірвента – один з найважливіших жанрів поезії трубадурів XII-XIII ст. Формою нагадувала любовну кансону.

Сонет – ліричний вірш, що складається з чотирнадцяти рядків п'ятистопного або шестистопного ямба, власне, двох чотиривіршів (катрени) з перехресним римуванням та двох тривіршів (терцети) з усталеною схемою римування: абаб, абаб, ввд, еед або (рідше) перехресною абаб, абаб, вде, вде чи абаб, абаб, ввд, еед тощо.

Танка – п'ятивірш, що складається із чергування п'яти- та семискладових рядків (5–7–5–7–7). Заклучні, завершальні рядки танка називаються агеку.

Тріолет – восьмивірш за схемою римування на дві рими: абааабаб.

Шарада – різновид версифікаційної гри, котрий полягає у відгадуванні закодованих слів чи виразів, сприяючи розвитку інтелекту та активізації мовного поля під незвичним, асоціативним кутом зору.

Поезія має такі форми, як:

Наративна поезія

Епічна поезія

Драматична поезія

Сатирична поезія

Лірична поезія

Поезія прозою

Спекулятивна поезія

Фонетична поезія

Відеопоезія.

Поезія – одна із найпоширеніших форм самовираження обдарованої й талановитої молоді. Відомо, що студенти старовинних європейських університетів писали наукові роботи латиною у віршах. В наш час думка, виражена поетичними рядками, набуває особливого сенсу. Великого

значення поезії у розвитку обдарованості і таланту молоді надають українські психологи О.І.Кульчицька і В.О.Моляко, вважаючи здатність до неї проявом художньої обдарованості.

Літературознавча енциклопедія / Автор-укладач Юрій Ковалів. – Т. 2. – К.: Академія, 2007; Літературознавчий словник-довідник за редакцією Р. Т. Гром'яка, Ю. І. Коваліва, В. І. Теремка. – К.: ВЦ; Кульчицька Е.И., Моляко В.А. Сирень одаренности в саду творчества.- Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І.Франка, 2008. – 316 с.; Рибалка В.В. Поезії українських психологів. Рубрика у всеукраїнській газеті «Психолог» видавництва «Шкільний світ». 16 випусків впродовж 2009-2012 рр.

ПОШУКОВА АКТИВНІСТЬ ОБДАРОВАНОЇ ОСОБИСТОСТІ – форма пізнавальної активності особистості, для якої властива ситуація різного ступеня визначеності того, що відшуковується і того, де відшуковується. Пошук може бути систематизованим або спонтанним. На першій фазі систематизованого пошуку максимально визначаються параметри того, що відшуковується і сфера пошуку, намічається програма поетапного пошуку і проводиться сам пошук. Він може бути вичерпним, коли здійснюється перебір усіх варіантів, відпрацювання усіх гіпотез і версій, а також – евристичним, тобто за скороченою програмою, на основі інтуїції. Предметом пошуку може бути ідея, проблема, певний предмет, людина, науковий твір тощо. Пошукова активність притаманна обдарованій дитині і є невід'ємним компонентом творчого процесу.

ПРАКТИЧНО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ РІВЕНЬ МЕТОДОЛОГІЇ ДОСЛІДЖЕНЬ ОБДАРОВАНОСТІ І ТАЛАНТУ передбачає вивчення і вирішення різних життєвих психологічних проблем обдарованої особистості з позицій принципу гуманізму, етичного кодексу роботи практичного психолога, принципу суб'єктної активності, системного, індивідуального, особистісного підходів у контексті вихідних положень різних психологічних технологій розвитку, консультування, психотерапії, психодіагностики, корекції, реабілітації проблемної особистості. Творчо обдарована особистість може бути визнана «проблемною» передусім тому, що вона добровільно віднаходить і вирішує актуальні для себе і людства наукові, технічні, технологічні, мистецькі тощо проблеми, живе цією проблемою і тим самим забезпечує прогрес цивілізації, суспільства, культури і самої себе. Але це викликає появу в її свідомості протиріч і трудомістких завдань, трудового напруження, виснаження і навіть емоційного вигорання. Вона може виступати як проблемна в широкому сенсі – і у позитивному духовному (моральному, естетичному, інтелектуальному) і негативному стресовому планах. І в цьому сенсі вона вимагає підтримки, коректної психологічної допомоги. Негативний зміст проблемності, пов'язаний з інтенсивною добровільною напругою сил такої особистості, з її перебуванням у станах підвищеного емоційного

стресу, ризику, загрози невдачі, осуду з боку «тверезомислячої» консервативної більшості, навіть членів сім'ї, суперечливості міжособистісних стосунків з колегами і начальниками, особистої відповідальності тощо – часто вимагає психопрофілактичної, консультативної, психотерапевтичної допомоги. Адже така особистість різко відрізняється від звичайних, «нормальних» членів суспільства і в цьому плані може бути визнана ними аномальною, а це іноді «вимагає» її «виключення» із суспільства, що неодноразово траплялося в історії людства. Правда, процес творчості і особливо – досягнення суспільно значущого результату визиває аутопсихотерапевтичний ефект і самооздоровлення такої особистості.

Основи практичної психології / В.Панок, Т.Титаренко, Н.Чепелєва та ін.: Підручник. – 3-тє вид., стереотип. – К.: Либідь, 2006. – 536 с.

ПРЕДМЕТНІ ОЛІМПІАДИ ДЛЯ ОБДАРОВАНИХ ШКОЛЯРІВ І СТУДЕНТІВ ТА ПСИХОЛОГІЧНА ПІДГОТОВКА ДО УЧАСТІ В НИХ – система інтелектуальних змагань обдарованих школярів і студентів з розв'язання нестандартних складних завдань з різних навчальних предметів – математики, фізики, хімії, біології, програмування, історії, мови, літератури, психології тощо, які проходять поетапно – спочатку в школі та вузі, селі та місті, районі й області, республіці та на міжнародному рівні. Вони мають свою організацію та систему оцінювання й заохочення, відбуваються як правило на всіх рівнях щорічно за принципом відбору найкращих, найобдарованіших й найталановитіших. Передбачають ретельну предметну і психологічну підготовку, що забезпечує стійкість учасників до хвилювань і стресів, нормальне (не зверхне і не страхітливе) ставлення до участі в олімпіаді, здатність до адекватної мобілізації інтелектуальних зусиль та до психологічної релаксації після змагань. Психологічна підготовка здійснюється за участю кваліфікованих практичних психологів.

ПРЕЗИДЕНТ – (від лат. *praesidens*, род. відм. *praesidentis* – той, хто сидить попереду) – багатозначне поняття: 1) виборний голова, керівник установи, організації, товариства тощо; 2) глава держави в країнах з республіканською або змішаною формою правління. Президентами в античні часи називали осіб, які керували різними зборами, проте в сучасному розумінні («глава держави») слово «президент» не вживалося аж до XVIII століття. Лише при підготовці до прийняття Конституції США 1787 року, коли постало питання про найменування нового виборного глави держави, вперше був використаний термін «президент» для позначення такої посадової особи.

Президентство, як і абсолютна монархія, являє собою втілення ідеї «батьківства»: як і монарх, президент по суті виконує функцію «батька

нації». В інших дослідженнях ця точка зору знаходить певну підтримку: так, відзначається, що незважаючи на радикальний перегляд принципів організації влади, який стався в Новий і Новітній час, суспільство продовжує потребувати інституту президентства: він існує в 130–140 країнах світу, в ньому є соціальна потреба. Президент є символом єдності держави, представником і захисником інтересів громадян як у своїй країні, так і за кордоном; він несе персональну відповідальність за події в країні. Аналізуючи підходи, які склалися у світі до інституту президентства, можна виділити наступні основні ознаки, властиві президентам практично всіх держав:

- президент виконує функції керівника країни; так, в Україні «президент є главою держави», а наприклад, у США немає додаткового найменування «глава держави», але президент виконує його функції; у Франції «Президент Республіки» також не має додаткового найменування «глава держави» (у конституції немає і терміну «глава виконавчої влади», хоча є «прем'єр-міністр»);

- президент – це виборна посадова особа;

- він є або главою виконавчої гілки влади, або бере участь у виробленні рішень виконавчої влади, ініціює ухвалення законів, виконує роль арбітра в системі органів влади;

- він нікому не підпорядкований і не залежить від інших державних органів;

- він зобов'язаний дотримуватися обмежень, встановлених законодавством і не порушувати закони;

- президент володіє великим політичним впливом, здійснюючи верховне керівництво поточними політичними справами держави.

У президентських республіках президент володіє обширними фактичними повноваженнями:

- президент обирається позапарламентським шляхом непрямих виборів;

- дострокове усунення президента від посади можливо лише в двох випадках: визнання його винним судом імпідменту або відхід у відставку;

- будучи «главою виконавчої влади», він формує уряд;

- ніякої відповідальності перед парламентом кабінет не несе, він очолюється президентом і фактично грає при ньому роль дорадчого органу. Хоча президент позбавлений права розпуску парламенту, він наділений такими повноваженнями, які дозволяють йому активно впливати на всю законодавчу діяльність парламенту;

– з числа повноважень найважливіше – це право звернення до парламенту з посланнями. Поряд з цим президент сам є найважливішим нормотворчим органом.

У парламентських республіках:

– президент є главою держави, але не главою виконавчої влади, як у президентській республіці. Виконавча влада належить главі уряду (прем'єр-міністру, канцлеру), який і має всі необхідні державно-владні повноваження для здійснення урядової політики;

– президент обирається або парламентом, або колегією, спеціально сформованою для його обрання з обов'язковою участю членів парламенту (ФРН, Індія), тобто його влада похідна від парламенту;

– президент призначає главу уряду, але не на власний розсуд, а з числа лідерів партії чи коаліції партій, які мають більшість місць у парламенті або його нижній палаті. В іншому випадку уряд може не отримати вотум довіри в парламенті (це необхідна процедура для парламентської республіки) і не буде сформована. Члени уряду призначаються президентом за рекомендацією голови уряду;

– ключова ознака парламентської республіки — політична відповідальність уряду перед парламентом, а не перед президентом. Відповідальність ця найчастіше солідарна: недовіра голові уряду тягне за собою відставку всього уряду. У разі винесення вотуму недовіри або відмови у довірі уряд або іде у відставку, або президент, не приймаючи відставки уряду, може розпустити парламент (нижню палату) і призначити дострокові вибори;

– президент не несе відповідальність за діяльність уряду. Вона покладена на главу уряду;

– президент не може на власний розсуд відправити у відставку главу уряду, але за рекомендацією голови уряду може відправити у відставку будь-якого члена уряду;

– в законодавчій галузі президент парламентської республіки наділений правом законодавчої ініціативи, погодженої з урядом;

– акти, які видаються президентом, потребують контрасигнатури, тобто підпису прем'єр-міністра або міністра, які і несуть за них відповідальність. Без такого підпису акти президента недійсні. У парламентській республіці ключова фігура в державі — голова уряду.

Змішана республіка (напівпарламентська, напівпрезидентська, парламентсько-президентська, президентсько-парламентська) – форма державного правління, яка поєднує ознаки президентської і парламентської республік. Як і у президентській республіці, главу держави обирає народ, шляхом прямих виборів або колегією виборців,

повноваження президента ширші і вагоміші, ніж у парламентській республіці:

- (можливість втручання у законотворчий процес як суб'єкта законодавчої ініціативи, право вето на акти парламенту; право видавати нормативно-правові акти);

- свої повноваження президент здійснює безпосередньо (у напівпрезидентських республіках) або через уряд (у напівпарламентських республіках);

- президент призначає прем'єр-міністра (главу уряду) лише за згодою парламенту;

- президент, як правило, є головнокомандувачем збройних сил, визначає військову доктрину держави, є окремим органом державної влади;

- уряд несе подвійну відповідальність — перед президентом і парламентом, які можуть виявити йому недовіру і відправити у відставку.

В юридичній літературі виділяється поняття «інститут президентства» або «інститут президента». Даний інститут носить конституційно-правову природу. Суть інституту президентства як системи норм, які спрямовані на регулювання процесу виборів президента, його повноважень і функціональних обов'язків і всі інші аспекти виконання ним владних повноважень. Т.Е. Каллаген розглядає інститут президентства як «сукупність владних повноважень президента у сфері державного управління, заснованих на конституційних нормах, що регулюють функціонування президентської влади». Повноваження Президента України прописані у Розділі V Конституції України.

Професор Е.О.Помиткін, виходячи із своєї професійної та громадянської компетентності, розробив психологічний портрет ідеального Президента України, в якому накреслені вимоги до духовного потенціалу ідеального президента, рівня його свідомості, освіти та професійних здібностей, способу життя, його передвиборчої програми та відповідальності перед виборцями. Особливо підкреслюється та обставина, що Президент «має отримати психологічну освіту. Це дозволяє йому володіти знаннями про внутрішній світ особистості, людські взаємини та мотиви поведінки, безпомилково розпізнавати особливості характеру та особистісні якості, прогнозувати поведінку партнерів по спілкуванню під час проведення переговорів на різних рівнях.

Окрім усього, ідеальний Президент – талановита особистість. Його таланти можуть проявлятися в різноманітних ситуаціях, співпадати чи відрізнятися від професійного покликання. Справжній талант не заздрить, а підтримує обдарування інших, тому ідеальний Президент особисто

опікується, щоб у країні діяла державна система виявлення та підтримки обдарованої молоді».

Конституція Соединённых Штатов Америки – За матеріалами з Вікіпедії; Конституція України, прийнята на п'ятій сесії Верховної Ради України 28 червня 1996 року зі змінами та доповненнями згідно із Законом України «Про внесення змін до Конституції України», № 2222-IV. – Харків: ФОП Співак Т.К., 2010. – 48 с.; Краснов М. А. Глава государства: рецепция идеи «отцовства» // Гражданское общество и правовое государства. – 2008, № 6. – С. 33; Марченко М. Н. Политико-правовой статус института президента (исторический аспект) // Вестник Московского университета. Серия 11. Право. 1992. – С. 7; Помиткін Е.О. Ідеальний президент ідеальної держави: Посібник кандидата та виборця. – К.: Кафедра, 2014. – 26 с.; Сахаров Н.А. Институт президентства в современном мире. – М.: Юридическая литература, 1994. – С. 5.

ПРИРОДНИЙ ЕКСПЕРИМЕНТ У ДОСЛІДЖЕННІ ОБДАРОВАНОСТІ – такий експеримент ще називають польовим, оскільки він проводиться у звичних для досліджуваного умовах з мінімальним втручанням дослідника в його життєдіяльність. Пред'явлення незалежної змінної включається природним способом у перебіг його життєдіяльності. Залежно від виду виконуваної діяльності та відповідної ситуації виокремлюються такі види природного експерименту, що здійснюються: в умовах спілкування, ігрової, навчальної, трудової, професійної, спортивної, військової, творчої, інноваційної діяльності і побутових умовах. Специфічним видом природного експерименту є трудовий експеримент, коли дослідник включається після певної підготовки у трудовий колектив і вивчає особливості діяльності його членів начебто із середини. Звичайно, що досліджувані як правило не інформуються про проведення такого експерименту і тому не підозрюють про свою участь в ньому. При цьому у перебіг експерименту природно включаються певні завдання або зовнішні стимули. Природний експеримент в певному відношенні є проміжною формою між лабораторним експериментом та об'єктивним спостереженням. Природний експеримент увів у психологію О.Ф.Лазурський. Він може бути особливо інформативним при дослідженні проявів обдарованості особистості у творчій діяльності в умовах колективу, навчального закладу або підприємства. Відомий приклад використання природного експерименту у професійній діяльності німецьким репортером Гюнтером Вальрафом.

Моргун В.Ф., Тітов І.Г. Основи психологічної діагностики. Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. – К.: Видавничий Дім «Слово», 2009. – 464 с.; Вальраф Г. Репортер обвиняет: Пер. с нем./ Сост. М.Г.Федоров; Предисл. М.В.Зоркой; Комментарий Н.А.Кайтмазовой. – М.: Прогресс, 1988. – 400 с.

ПРОБЛЕМА, ПРОБЛЕМНА СИТУАЦІЯ, ПРОБЛЕМНИЙ МЕТОД У РОЗВИТКУ Й САМОАКТУАЛІЗАЦІЇ ОБДАРОВАНОЇ ОСОБИСТОСТІ – на думку академіка С.У.Гончаренка, поняття проблеми (з грецької – задача, утруднення) є складним теоретичним або практичним питанням чи системою питань, суперечливою ситуацією, зіставленням протилежних позицій у розумінні явищ, об'єктів, процесів, що потребує розробки пояснювальної теорії, ідеї, гіпотези тощо. Засвоєння, оволодіння проблемою суб'єктом, так звана його проблематизація, призводить до створення особистісної проблемної ситуації, вирішення якої передбачає пошук нових знань і способів їх отримання. Virізняють об'єктивний і суб'єктивний аспект цієї ситуації. Перший утворюється природною, соціальною та психологічною дійсністю, тобто зовнішнім світом, суперечність між елементами якого при їх відображенні особистістю в її внутрішньому світі власне і породжує проблемну ситуацію, що утворює внутрішній аспект (внутрішній план за Я.О.Пономарьовим) цієї вже персоналізованої проблемної ситуації. В цьому плані відбувається усвідомлення суб'єктом вказаної суперечності і формування ним певного проблемного завдання – з визначеною вимогою, метою й умовами, в яких вона досягається (О.М.Леонтьєв). Створення системи проблемних ситуацій у навчальних цілях є, за С.У.Гончаренком, сутністю проблемного навчання.

Проблемне навчання розуміється психологами і педагогами (С.Л.Рубінштейн, О.М.Матюшкін, Ю.І.Машбиць, Г.О.Балл, Ю.З.Гільбух, О.К.Дусавицький, В.Т.Кудрявцев, В.О.Моляко, С.Д.Максименко, М.Л.Смульсон, Л.В.Засєкіна, Л.В.Буркова та ін.) як один із типів розвивального навчання, сутність якого полягає в розвитку творчих здібностей учнів через організацію їх пошукової діяльності, що починається з постановки питань, формулювання проблем і розв'язання проблемних завдань. Останні можуть бути представлені у змісті навчального предметного матеріалу, у проблемній формі викладу і пояснення знань викладачем, у самостійній проблематизації учнями свого власного бачення зовнішнього і внутрішнього світу, дійсності. Як підкреслює С.У.Гончаренко, у проблемному запитанні, на відміну від неproblemного, завжди є неприхована суперечливість. Усвідомлена суперечність є лише однією стороною проблемної ситуації. Іншими є мотиваційна сторона, наявність рефлексивної здатності до привласнення проблемної ситуації та інтелектуальної роботи з нею як зі своєю, наявність в учня певного рівня компетентності і сумісного характеру знань, умінь та навичок, обов'язково суміжних і близьких до специфіки змісту і форми презентації проблемної ситуації. Це дає змогу виявити

саму суперечність, почати пошук засобів її розв'язання у вигляді нових ідей, концепцій тощо. В іншому разі відбудеться відторгнення проблемної ситуації свідомістю, особистістю учня.

Важливе значення має проблемний виклад знань учням викладачем, який повинен подавати не готові знання як кінцеві результати пізнання, а сам процес їх вироблення, шлях їх пошуку і відкриття. При цьому викладач має формулювати проблему, виявляти її внутрішні суперечності, висловлювати питання, припущення, гіпотези, роздумувати вголос, обговорювати труднощі, проводити розумовий експеримент, доводити істинність висунутих положень, звертатися при цьому до досвідів, аналізувати і синтезувати дослідницькі дані, систематизувати й узагальнювати їх, формулювати висновки і наступні проблемні питання, гіпотези тощо. Тим самим учні спонукаються до активної співучасті у науковій діяльності, в них виробляються первісні уміння і навички дослідницької діяльності, наукового мислення, інтерес до навчання і творчості. Це особливо важливо для саморозвитку і самоактуалізації творчого потенціалу обдарованої молоді.

Психологічний механізм цього процесу можна представити наступним чином. Як відомо, для обдарованої особистості притаманні прояв відданості вирішуваній задачі, здатність до максимального занурення у процес її розв'язання, насичення свідомості змістом і формальними засобами її вирішення тощо. Особистість начебто пронизана необхідністю досягнення стратегічними проблемами, задачами в певній галузі науки, техніки, мистецтва тощо. В такому разі можна говорити про феномен озадачування, проблематизації обдарованої особистості, створення певної домінанти, що концентрує навколо себе все, що відноситься до її вирішення як головне і суттєве, і водночас гальмує все інше як другорядне. Формується домінантна система «особистість – завдання» з особливими взаємозв'язками між ними. Ця система постає не як випадковий епізод у творчому процесі обдарованого, а як тривалий та інтенсивний процес, що призводить до творчого розвитку і саморозвитку особистості й самого завдання. Відбувається поступово розкручуваний по спіралі і лінійно, в глибину і у висоту розвиток і особистості і самої задачі – народжується жива система «Особистість – Проблема». Проблемно насичена особистість і особистісно вирішувана проблема розвиваються, ускладнюються у тісному взаємозв'язку, вони неначе зливаються в єдине ціле, у живу творчу персонологічно-проблемну відкриту систему. Вона відкрита у зовнішній природний, соціальний, науковий світ і у внутрішній особистісний психологічний світ людини.

Розвиток цієї живої творчої системи полягає в тому, що на певному відрізку життєвого шляху (дні, тижні, місяці і роки життя) в процесі особистісного розгортання проблеми остання диференціюється, як дерево з його коріннями, стовбуром, гілками і кроною, на нові питання, припущення, гіпотези, задачі, проблеми, породжуючи нові поняття, категорії, концепції або навіть теорії. Тобто проблема концентрується, кристалізується навколо певної ідеї-фікс, котра живе як рослина, а можливо – і як людина – пускаючи корені і гілки униз, уверх та вбік. Повторимо припущення, що для цього процесу оживлення проблеми властиві явища поглибленого (занурення у глибини внутрішнього світу) вирішення задачі у сферах свідомості та самосвідомості – не виключаючи навіть психогенетичних структур мозку, де до вирішення проблеми підключаються вітальні генетичні, спадкові ресурси розвитку і життя організму. Цей процес можна позначити терміном інтеріоризації проблеми у внутрішній світ особистості, коли її елементи (мета – умови, вимоги – засоби) входять у наносвіт мозкових структур, асоціюються і взаємодіють з глибинними структурами мотивації, тобто сенсами, з витонченими рисами характеру (відношень), рефлексивно взаємодіють з компонентами Я (Я-тілесного, Я-душевного і Я-духовного тощо), з глибинними структурами досвіду (система смислів, знань, умінь, навичок, почуттів, світогляд, компетентність, мудрість тощо) та інтелекту (довготривала пам'ять, атенційні процеси, сенсомоторні акти, перцептивно-аперцептивні асоціативні процеси, мисленнєва інтуїція, фантастична уява, інтегративні ресурси уявлення, приміром – візуального мислення чи мисленнєвої уяви тощо), психофізіологічні та психофізичні ефекти з боку темпераментального та функціонально-асиметричних мозкових впливів, дія психосоматичних патернів (творчий ефект гри на скрипці у А.Ейнштейна) тощо. В ході таких необмежених вимогами оперативності і «тут-і-теперішньої» ефективності взаємодій (часто уві сні, тобто в ситуації максимальної релаксації), шляхом повторних актів творчості відбуваються все нові і нові інсайти.

Поряд і у взаємозв'язку з цим відбуваються й особистісні процеси екстеріоризації проблеми, тобто вихід внутрішніх перевизначень, переформулювань, переструктурувань особистісної проблеми у сферу групової та суспільної свідомості й понадсвідомості наукових інституцій з їх величезним соціальним, кооперативним, знаряддєвим оснащенням та інформаційними ресурсами, які вже чітко формалізуються в наш час як у звичайній бібліотечній формі, так і у вигляді електронних інтернет-мереж тощо.

Десятки і сотні таких актів особистісно-проблемної інтеріоризації-екстеріоризації відбуваються впродовж спіральовидно-лінійного і глибинно-височинного розвитку проблеми та кристалізації її у нову ідею, знаходження рішення як нового особистісного знання (див. у Полані).

Важливо й те, щоб при такому особистісно-інтелектуальному житті проблеми і народженні з неї нової фундаментальної ідеї, теорії стає можливий і реверсивний хід думки, її повернення до своїх джерел, тобто рух думки від витоків до висновків і навпаки (Ж.П'яже).

Внаслідок дії вказаного психологічного, персонологічного механізму відбувається поступовий розвиток і актуалізація творчого потенціалу обдарованої особистості. Якщо ж до цього додати духовний вимір динаміки творчого процесу, тобто параметри досягнення обдарованою особистістю просторово-часової безкінечності і вічності природи, соціуму, внутрішнього світу людини, що каталізуються духовними цінностями Добра, Краси, Істини, Віри, Надії та Любові, то можна уявити собі безмежні можливості творчого зростання обдарованості та її переходу у талановитість та геніальність при породженні фундаментальних особистісних ідей та системи знань про Всесвіт.

Вагин И.О. Умейте мыслить гениально. – СПб: Питер, 2001. – 192 с.; Гончаренко С.У. Український педагогічний словник / Семен Гончаренко.- К.: Либідь, 1997. – 376 с.; Кудрявцев В.Т. Проблемное обучение: истоки, сущность, перспективы. – М.: Знание, 1991. – 80 с.; Кучерявий І.Т., Клепиков О.І. Творчість – основа розвитку потенційних джерел особистості: Навч. посібник. – К.: Вища шк., 2000. – 288 с.; Моляко В.А. Психология решения школьниками творческих задач. – К.: Рад. школа. 1983. – 94 с.; Шрагіна Л.І. Технологія розвитку креативності / Лариса Шрагіна. – К.: Шк. світ, 2010. – 160 с.

ПРОФЕСОР – (лат. *professor* – викладач, учитель) – вчене звання, що присвоюється найбільш кваліфікованим викладачам вищих навчальних закладів і науковим співробітникам науково-дослідних установ; особа, яка має це звання. Звання професора присвоюється як правило особам, які мають науковий ступінь доктора наук, а в окремих випадках висококваліфікованим спеціалістам, які не здобули наукового ступеня, але мають великі заслуги в галузі науки, техніки, в багаторічній педагогічній діяльності, а також є авторами друкованих праць і навчально-методичних посібників. В Україні звання професора працівникам науково-дослідних установ присвоювала Вища атестаційна комісія, а працівникам вузів – Міністерство освіти і науки України. 9 грудня 2010 року, згідно з наказом Президента України, ВАК було ліквідовано, а його функції покладені на ДАК Міністерства освіти і науки України.

Гончаренко С.У. Український педагогічний словник / Семен Гончаренко. – К.: Либідь, 1997. – 376 с.

ПРОЦЕС І ПРОДУКТ ТВОРЧОСТІ – це особливий процес, наслідком якого є оригінальні, досконалі, об’єктивно і суб’єктивно нові, суспільно і особистісно значущі, матеріальні та духовні цінності. Це нові знання як результат наукового дослідження чи відкриття, нові художні (літературні, образотворчі, монументальні, музичні тощо) твори, нові технічні ідеї (винаходи, рацпропозиції, інновації тощо), нові педагогічні концепції, методики навчання і виховання, нові психологічні теорії тощо. Розрізняють дитячу і дорослу, побутову і професійну, індивідуальну та колективну, реальну та ідеальну, матеріальну і духовну тощо творчість. Важливою характеристикою творчості є зміна новим застарілого, додання оригінальним і більш досконалим стереотипного і шаблонного тощо.

Цікавим є визначення творчості К.Тимирязєвим: «Природа творчості є творчість самої природи», та розуміння творчості в контексті закону еволюції Ч.Дарвіна, в основі якого стоять спадковість та мінливість. До цього примикає психологічна асоціативна концепція творчості, за якою нове з’являється вже в процесі сприймання як несвідомі асоціативні елементи апперцепції й інтуїції – власне асоціації тотожності, протилежності, суміжності й випадковості, які потім стають предметом логічного й творчого мислення, репродуктивної та творчої уяви.

З цього випливає положення про природність творчості, про її божественний характер, яке доповнюється науковими поглядами на творчість, що розроблені в таких дисциплінах, як евристика (еврилогія), креатологія, методика та організація творчості, відповідно до яких творчість може здійснюватися несвідомо й свідомо, природними й штучними засобами – інтуїтивними інсайтами, евристичними прийомами, алгоритмами, навіть шляхом використання певних теорій, приміром, теорії розв’язування винахідницьких завдань (ТРВЗ Г.Альтшуллера), стратегіями і тактиками творчої діяльності.

В останні десятиліття утверджується думка про особистісний механізм здійснення творчої діяльності.

Так, у стратегіальній теорії творчості українського психолога В.Моляко передбачені особистісні стратегії (комбінування, аналогізування, реконструкції, універсальної та спонтанної стратегії), тактики і окремі акти творчої діяльності, а також система творчого тренінгу КАРУС (за першими літерами назви стратегій), що дозволяє активізувати творчі можливості особистості дітей і дорослих.

Існують десятки методів активізації творчості – від брейнстормінгу, синектики, методу «піратів» до спеціальних опитувальників, морфологічного аналізу, синтезу, інверсології тощо.

Концепції творчості запропоновані З.Фрейдом, І.Франко, представниками відомої харківської школи творчості, М.Бердяєвим, Л.Виготським, С.Рубінштейном, О.Матюшкіним, О.Тихомировим, Я.Пономарьовим, А.Маслоу, Н.Роджерс, П.Торансом та ін. Проблематика творчості піднімається у психології та педагогіці творчої обдарованості особистості – приміром, в системі Д.Рензулі тощо. Добробут сучасних країн визначається передусім тим, чи вдається і наскільки ефективно перейти від епізодичного, індивідуального й спонтанного до систематичного, масового й організованого процесу творчості дітей, юнаків, дорослих в різних видах діяльності – навчальній, трудовій, професійній.

Так, у США існує так званий «творчий клас», який налічує більше 40 мільйонів робітників-новаторів, винахідників, конструкторів, інженерів, технологів, менеджерів, композиторів, продюсерів, режисерів, педагогів, психологів тощо, творча та інноваційна діяльність яких здійснюється на досконалій правовій, організаційній, патентно-ліцензійній, фінансовій основі, що забезпечує лідерські позиції країни у світі.

Антонов А.В. Психология изобретательского творчества. – К.: Вища школа, 1972. – 176 с.; Богоявленская Д.Б. Пути к творчеству. – М.: Знание, 1981. – 96 с.; Мициха Л.П. Психология творчества. Навчальний посібник. – Івано-Франківськ: Гостинець, 2007. – 448 с.; Моляко В.А. Творческая конструкторология (пролегомены). – К.: Освіта України, 2007. – 388 с.; Пономарев Я.А. Психология творчества. – М.: Наука, 1976. – 304 с.; Рибалка В.В. Психология розвитку творчо обдарованої особистості: науково-методичний посібник / В.В.Рибалка; НАПН України, Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих; Ін-т обдарованої дитини. – К.: НАПН України: Ін-т обдарованої дитини, 2010. – 442 с.

ПСИХОЛОГ – спеціаліст у галузі психології, який має професійні знання і уміння, виконує певну роботу в теоретичній, прикладній, практичній або академічній психології. Психологів готують факультети психології або психологічні відділення вищих навчальних закладів (переважно університетів), одно- або дворічні факультети психології у післядипломних навчальних закладах освіти (при наявності вищої освіти за іншим фахом), аспірантури і докторантури при науково-дослідних установах і вузах. Діяльність психолога регламентується вимогами посадових інструкцій та Етичним кодексом психолога України.

Основи практичної психології / В.Панок, Т.Титаренко, Н.Чепелєва та ін.: Підручник. – 3-тє вид., стереотип. – К.: Либідь, 2006. – 536 с.; Психологічний словник / за ред. В.І.Войтка. – К.: Вища школа, 1982. – 216 с.; Психологія: Підручник / Ю.Л.Трофімов, В.В.Рибалка, П.А.Гончарук та ін.; за ред. Ю.Л. Трофімова. – 6-те вид., стереотип. – К.: Либідь, 2008. – 560 с.

ПСИХОЛОГІЧНА ОБДАРОВАНІСТЬ І ТАЛАНТ ОСОБИСТОСТІ

– сукупність здібностей психолога, яка робить успішною його професійну психологічну діяльність у теоретичній, прикладній, практичній та академічній психології. Змістовним показником такої успішності є розробка нових перспективних концепцій, ідей в ході експериментально-дослідницької діяльності (теоретичні психологи), психологічно обґрунтоване проектування трудової діяльності у різних сферах народного господарства (прикладні психологи), ефективне вирішення особистісних проблем клієнтів (практичні психологи) та підготовка кадрів психологів в ході викладання психології у вищих навчальних закладах (академічні психологи).

Формальним показником психологічної обдарованості студента є успішність його професійної підготовки (відмінні оцінки, іменні стипендії, дипломи бакалавра і магістра з відзнакою) і таланту фахівця – присвоєння йому звання методиста вищої кваліфікації, старшого, провідного і головного наукового співробітника, кандидата і доктора наук, доцента і професора, члена-кореспондента та дійсного члена НАПН України.

До сукупності особистісних професійних здібностей, що забезпечують обдарованість і талант психолога, відносяться: психосоціальні, комунікаційні, мотиваційні, характерологічні, рефлексивні, компетентнісні, інтелектуальні, психофізіологічні (здатки здібностей), психосоматичні здібності.

До них відноситься також здатність ефективно виконувати психологічну діяльність у таких її компонентах, як мотиваційно-смысловий, інформаційно-пізнавальний, цілеутворюючий, операційно-результативний, емоційно-почуттєвий. Звичайно, що зі стажем роботи психолог набуває високої компетентності, психологічної культури, яка теж забезпечує успішність його професійної діяльності на рівні таланту.

Рибалка В.В. Аксиологічні основи психологічної культури особистості: Навч.-метод. посіб./ В.В.Рибалка. – К.: АПН України, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих; Ін-т обдарованої дитини; АПН і МОН України, Укр. наук.-метод. центр практ. психології і соц. роботи, 2009. – 326 с.

ПСИХОЛОГІЧНА ПРОФІЛАКТИКА ТА САМОПОДОЛАННЯ ОСОБИСТІСТЮ СВОЄЇ НАДМІРНОЇ ЧЕСТІ ТА ГІДНОСТІ – існують деякі методологічні підходи до аксіопсихологічної профілактики і допомоги особистості у самоподоланні тих негативних форм амбіційності, гордовитості, «зіркової хвороби», понадлюдської та культу особи, які можуть виникати у клієнтів соціально-психологічних служб. Зауважимо, що і у деяких практичних психологів теж можуть з'явитися описані вище тенденції, оскільки дехто з них, не виключено, може

попасти в пастку марнославства «інженерів», володарів людських душ і значно знизити дієвість свого професійного потенціалу, скомпрометувати власне фахове обличчя. Отже, розглянемо наступні підходи.

Найважливішим слід вважати *психолого-правовий підхід*, за яким, відповідно до Декларації прав людини, всі люди мають рівні права та власну гідність. Порушення права на рівність може викликати колізії не тільки юридичного, але і психологічного плану і навпаки.

Філософсько-психологічний підхід передбачає необхідність спиратися передусім на діалектичний закон єдності, мирної боротьби (змагання) і врівноваження протилежностей, тобто різних особистостей як носіїв честі та гідності, на закон заперечення заперечення, тобто визнання цінності честі і гідності однієї людини іншою, на закон переходу кількісних змін у якісні, тобто зростання в процесі життя цінності кожної особистості й усвідомлення цього людьми і суспільством. В основі міжлюдських стосунків має лежати модернізований до вимог сучасності принцип І.Канта щодо самоцінності кожної особистості. Корисною може бути технологія формування почуття спільності людей, запропонована в індивідуальній психології А.Адлера: «...Метою цього життєвого світогляду є підсилення почуття реальності, відповідальності і заміна скритої ворожнечі взаємною доброзичливістю, чого можна добитися, лише свідомо розвиваючи почуття спільності і свідомо руйнуючи потяг до влади».

Демократично-психологічний підхід, який свідчить про те, що саме народ завжди є і залишається суб'єктом влади і це має позбавляти обраних ним амбіційних можновладців ілюзії своєї винятковості.

Етико-психологічний підхід, відповідно до якого кожна людина, незважаючи на її вік, стать, професію, громадянський, юридичний стан, стан здоров'я тощо, має почуття власної гідності, яке слід поважати і з яким слід рахуватися в усіх ситуаціях життя як з первісним і базовим багатством людини і суспільства. Основою міжособистісних стосунків є взаємна повага і визнання кожною людиною честі і гідності кожної іншої людини. Людині вигідніше орієнтуватися на добро, ніж на зло, тягнутися до миру, а не до боротьби і воєн честі та гідності. Тут можна згадати заклик Ф.М.Достоевського: «Змирися, горда пюдина!»

Еволюційно-історико-психологічний підхід, котрий встановлює незаперечний внесок кожної людини в еволюцію людської популяції та в історію людства. Кожна людина та її безкінечні пращури виступають членами історичної соборної особистості, що є передумовою існування сучасної і майбутньої людської цивілізації і культури – як її творці, носії та користувачі. Усі мешканці планети Земля мають спільне минуле,

сьогодення і майбутнє!

Релігійно-психологічний підхід, котрий означає рівність людей перед найвищим ідеалом – Богом і, водночас, утверджує, за М.Я.Гротом, понадіндивідуальну, божественну, творчу природу людської особистості. Тут доцільно згадати слова М.С.Лєскова: «Бог є міра усіх речей!»

Раціонально-взаємозалежно-психологічний підхід, який передбачає потребу вчитися на помилках боротьби і конфліктів честі і достоїнства як інших людей, так і особливо – своїх власних помилках. Взаємодія, співробітництво, партнерство людей честі та гідності краще, ніж боротьба і війна між ними. Слід враховувати, що честь і гідність кожної особистості не є абсолютною «величиною», вони відносні у нашому світі тотальної взаємозалежності. Президент країни чи фірми залежить, приміром, від своєї прибиральниці і водія, артист залежить від свого глядача чи слухача, від його аплодисментів, керівник чи директор залежить від своїх підлеглих і колег і навпаки, син залежить від матері і батька, друг залежить від друга тощо. Тому між людьми мають встановлюватися стосунки взаємного поціновування, взаємоповаги. Тим більше, що в ході соціального та науково-технічного прогресу на очах зростає сила особистостей і конфлікти між ними ризикують стати все більше руйнівними і катастрофічними.

Співдіяльнісно-психологічний підхід, коли еквівалентні чесноти і гідності різних особистостей складаються, інтегруються, вони співпрацюють в успішній діяльності, що показує перевагу не домінування чи підпорядкування, а організованого і взаємовигідного об'єднання людей у кооперативній діяльності.

Імунно-психологічний підхід, за якого честь і гідність виступають як захисні феномени у стосунках між людьми, котрі чимдалі, тим більше опановують вузькі спеціалізовані діяльності, є здібними, обдарованими, талановитими в якійсь одній вузькій галузі професійної діяльності і «нездатними», «бездарними» в інших видах діяльності, яких значно більше. Завдяки цьому честь і гідність захищають авторитет людини в ситуації глобалізації, інтеграції та диференційного розподілу праці, навчання, виховання, гри, спілкування – тобто життя. Тому честі і гідності особистості як «піщинки» людства і Всесвіту (за висловом Ф.М.Достоевського) має прищеплюватися вакцина від хвороби величчя людини. Як правильно сказав І.Ньютон: «З роками я все більше дізнаюся, що я нічого не знаю!».

Субординаційно-обмінно-психологічний підхід А.С.Макаренка, за яким кожна людина має вчитися бути керівником і підлеглим, добре командувати людьми і сумлінно виконувати накази інших в усіх ситуаціях життя. Це найкращий метод врівноваження честі та гідності людей у колективній діяльності.

Шоковий або конфліктно-психологічний підхід, коли дійсна цінність, честь і гідність особистості із «зірковою хворобою», культом особи тощо усвідомлюється через «навчальний» конфлікт, через ігрову «війну гідностей», через уроки часткового і доцільного приниження та піднесення людини.

Радикально-психологічний підхід – добровільне і самостійне, або примусове і силове позбавлення статусу лідера, керівника, начальника, пана, ухід, переведення на скромнішу посаду – разом з цим зменшуються хворобливі симптоми.

Як додатковий до радикально-психологічного іноді застосовується *революційно-психологічний підхід*, який полягає в тому, що культ особи, «зіркова хвороба» нищиться насильницьким засобом, завдяки чому їх носії скидаються з п'єдесталу штучної високомірної величі, позбавляються атрибутів понадчесті і понадгідності, іноді – і у фізичному сенсі, що слід знати надто амбіційним, гордовитим, понадлюдським, «зірковим», культовим особам. Вони мають усвідомлювати як радощі марнославства, так і загрозу неминучого падіння з висоти зневаги, нехтування честю і гідністю «простих» людей. Краще, що можна зробити в такій ситуації – добровільно, керовано і безпечно спуститися з висоти небожителя до рідної грішної землі, що, до речі, додасть чимало до їх честі і гідності.

Зазначені підходи забезпечують досягнення гармонійного співвідношення честі та гідності у стосунках між людьми. При цьому надто піднесена до рівня аксіокульмінації особистість має повернутися з позиції високомір'я, пихатості, презирства, пригнічення, експлуатації, підпорядкування, нехтування, приниження, авторитаризму до позиції рівності, співробітництва, взаємодії, кооперації, взаєморозвитку тощо. Але не слід захоплюватися цим, щоб не вдатися до самоприниження, рабства, пригнечування, прислугування, холопства тощо. Саме для цієї ситуації справедливі слова: «Щоб тебе поважали, поважай себе!».

Для аксіопсихологічної профілактики негативних наслідків стану аксіокульмінації, аксіофеозу можна використовувати стратегії аксіопсихологічної діяльності, особливо ті, що стосуються раціонального пониження вдаваної цінності, честі і гідності. Корисними можуть стати і певні тактики та прийоми. Ось деякі з них:

- а) тактика зваженої самокритики і дозованого сприймання критики;
- б) тактика згоди, компромісу і певного нівелювання своєї честі і гідності до середнього рівня;
- в) тактика врівноважуючих дебатів – з'ясування поглядів сторін, їх фіксація, аналіз і прийняття на основі взаємної поваги;
- г) тактика раціонального примушування до аксіопсихологічного миру, взаємовизнання і взаємодії;
- д) тактика адекватної симетричної та неадекватної асиметричної відповіді на агресивні дії амбіційної, гордовитої, «зіркової» особи;
- е) тактика спонтанної аксіологічної поведінки, що базується на несподіваності впливів, дезорганізації амбіційної поведінки, підпорядкуванні та наступному компромісі з марнославною людиною, врешті-решт – на прийнятті нею правил здорового глузду і рівноправності;
- є) тактика аксіопсихологічного паритету за тотожними, близькими поглядами, які завжди можна відшукати навіть у самих різних людях;
- ж) тактика раціонального доведення переваги врівноваження, згоди, паритету, реального миру честі і гідності особистостей перед віртуальною чи реальною боротьбою між ними;
- з) тактика віртуальної гумористичної помсти за реальне приниження з боку гордовитої особи;
- і) тактика принципового і суспільно підтриманого опору пихатій людині у відповідь на реальну загрозу з її боку чи ушкодження нею честі та гідності особистості;
- ї) тактика вдячності амбіційній людині за добро і осуду зла, що зроблене нею людям – в процесі усвідомлення нею позитивного і негативного досвіду успіхів і невдач;
- и) дегероїзація, дефетишизація штучно звеличеної зіркової, понадлюдської особистості;
- к) «ухід в монастир», «в келію», «в себе», «змирення гордовитої людини» (за Ф.М.Достоевським), свідоме самоблокування власної гордовитості;
- л) духовна «дуель» із надто звеличеною і нахабною людиною, що реально образила честь і гідність іншої особистості;
- м) тактика логічної сатисфакції, як наслідку інтелектуального «доведення» шкідливості усіх видів надмірної вищості;
- н) тактика «забивання» цвяхів;
- о) тактика «повернення» Гулівера додому із країни ліліпутів;
- п) тактика відкритого конструктивного міжособистісного аксіопсихологічного конфлікту;

- р) тактика раціогуманістичного діалогу за Г.О.Баллом;
- с) тактика моделювання «болі і страждань» вірогідного падіння надто звеличеної особи;
- т) тактика демонстративного неспротиву марнославному злу насиллям за Л.М.Толстим;
- у) тактика творчої діяльності особистості на основі стратегіальної системи КАРУС В.О.Моляко тощо.

Головне у застосуванні зазначених методологічних підходів і тактичних прийомів – знайти ту доцільну міру, «золоту середину», яка дозволила б перевести усвідомлення честі і гідності дисгармонійної особистості із діапазону аксіокульмінації у діапазони аксіолерації, аксіосходу, аксіонорми+ та аксіонорми-, і ні в якому разі – нижче, оскільки така надмірна аксіопсихологічна понижуюча профілактика може призвести до нестерпного приниження такої звеличеної особистості і до нових небажаних наслідків. Як знайти цю міру – підкаже власний досвід і почуття власної честі і гідності особистості самого практичного психолога і соціального педагога, консультанта і психотерапевта.

Рибалка В.В. Психологія розвитку творчо обдарованої особистості: науково-методичний посібник / В.В.Рибалка; НАПН України, Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих; Ін-т обдарованої дитини. – К.: НАПН України: Ін-т обдарованої дитини, 2010. – 442 с.; Рыбалка В.В. Психология чести и достоинства личности: культурологические и аксиологические аспекты: научно-метод. пособие / В.В.Рыбалка. - Одесса: ИНТЕРПРИНТ, 2010. – 414 с.

ПСИХОЛОГІЧНА СЛУЖБА ОБДАРОВАНОСТІ І ТАЛАНТУ – серед різних напрямів роботи психологічної служби України поступово виокремлюється напрям, в якому визначаються теоретичні і практичні аспекти підтримки та розвитку обдарованих дітей. Узагальнюючи досвід роботи практичних психологів в цьому напрямі, Л.Є.Бегеза, пропонує цілий ряд порад для тих, хто працює з обдарованою молоддю. Слід вважати конче необхідною професійну підготовки психологів до такої роботи, що передбачає:

- 1) Формування знань (уявлень) про те, що таке обдарованість і обдаровані діти, які особливості їхнього навчання й розвитку, методи та форми виявлення, навчання і розвитку обдарованих дітей у різних умовах;
- 2) Набуття особистісного ставлення до обдарованого (як і до будь-якого іншого) учня не як до об'єкта педагогічного впливу, а як до суб'єкта спільної конструктивної педагогічної взаємодії, в ході якої відбувається навчання і розвиток учнів (в ідеалі – й самого педагога);
- 3) Навчання основних організаційних форм, психологічних і дидактичних методів практичної роботи з обдарованими дітьми в освітніх

установах різного типу та у різних освітніх середовищах (сімейному, шкільному, позашкільному тощо);

4) Практичне ознайомлення з роботою (відвідування) освітніх установ різного типу, які працюють з обдарованими дітьми.

Практичний психолог має враховувати три підходи до навчання й розвитку обдарованих дітей:

а) дидактичний, коли творче навчання будується в напрямку розширення й поглиблення учбового матеріалу відповідно до певного типу обдарованості;

б) дидактико-психологічний, що поєднує високий рівень предметного навчання з психологічними уроками розвитку здібностей та обдарованості особистості учня;

в) психолого-дидактичний (чи психодидактичний), для якого характерне пріоритетне використання психологічних основ розвивальної освіти як вихідні підстави для побудови навчально-виховного процесу й освітнього середовища загалом.

Наведемо деякі рекомендації педагогам для покращення роботи з обдарованою молоддю, які формулює Л.Є.Бегеза:

I. Рекомендації педагогам для створення індивідуально- та соціально-сприятливих умов розвитку обдарованих дітей.

1. Створення сприятливих фізіологічних умов:

а) забезпечення стану стабільності і спокою;

б) усунення факторів, які відволікають.

2. Створення атмосфери розуміння і чуйності.

3. У взаємостосунках дорослих з обдарованою молоддю слід дотримуватися особистісно орієнтованих напрямків, а саме:

а) відрізняти вчинок від особистісних якостей дитини;

б) не припускати авторитарного нав'язування своєї думки і суджень;

в) уникати засудження, мотивувати діяльність позитивною установкою на учня.

II. Рекомендації для створення сприятливих міжособистісних стосунків у колективі.

1. Формувати адекватну самооцінку.

2. Виробляти комунікативні навички на основі гуманітарних знань, залучати до позакласної роботи.

3. Сприяти формуванню доброзичливої атмосфери в класі щодо обдарованих дітей.

Важливими є рекомендації для розвитку інтелектуальної сфери і творчого росту дітей, обдарованих у природничо-математичному та історико-філологічному напрямках, а також щодо організації їх

домашньої роботи. Ці та інші заходи, що пропонуються для врахування практичними психологами, свідчать про визрівання в межах психологічної служби системи освіти певної підслужби, що опікується обдарованими дітьми.

Панок В.Г. Психологічна служба: навчальний посібник / В.Г. Панок. – Кам'янець-Подільський: Рута, 2012. – 488 с.; Науково-методичні засади діяльності психологічної служби: Навчально-методичний посібник: В 2. Т. / За ред. В.Г.Панка, І.І.Цушка. – К.: Ніка-Центр, 2005. – Т.2. – 284 с.

ПСИХОЛОГІЧНА СТРУКТУРА ОСОБИСТОСТІ – важлива сторона системного уявлення про особистість, про її елементний склад та порядок взаємозв'язку елементів особистості між собою. Відповідно до цього, у персонології існують численні варіанти структури особистості, запропоновані, приміром, В.Джемсом, З.Фрейдом, К.Юнгом, К.Роджерсом, а також П.Вікторовим, В.Бехтерєвим, О.Лазурським, К.Платоновим, Г.Костюком та ін. Автором словника розроблена тривимірна, поетапно конкретизована психологічна структура особистості, яка має три виміри:

*соціально-психолого-індивідуальний (I – «вертикальний»),
діяльнісний (II – «горизонтальний») та
віковий (III – «часовий»).*

Кожний вимір диференціюється на більш конкретні складові.

Так, I-й вимір включає психосоціальну, комунікативну, інтенціональну, характерологічну, рефлексивну, академічну, інтелектуальну, психофізіологічну та психосоматичну підструктури.

II-й вимір включає такі діяльнісні компоненти-етапи, як потребнісно-мотиваційний, інформаційно-пізнавальний, цілеформувальний, операційно-результативний та емоційно-почуттєвий.

III-й вимір містить у собі задатки, здібності, обдарованість, геніальність, екстраздібності як стадії генетичного розвитку (в таблиці він не позначений, оскільки в ній презентований лише два виміри віку дорослості).

У структуру особистості включаються продуктивні ознаки духовності особистості, що представлені у вертикальному наскрізному операційно-результативному її компоненті як результати зазначених у підструктурах функцій (виділено жирним курсивом) (*див. табл. I*).

При оцінці даної психологічної структури особистості слід звернути увагу на такі її характеристики, як:

а) соціально-психолого-індивідуальна триполярність (два крайніх і один центральний полюси – психосоціальність, самосвідомість і психосоматика з підрівнем інстинктів);

б) діяльнісний характер усіх без винятку підструктур та складових компонентів особистості;

в) генетико-розвивальний характер – усі складові психологічної структури виступають як здібності до діяльності і поведінки особистості, що постійно знаходяться у русі і зміні – від задатків до екстраздібностей;

г) всі елементи структура особистості системно взаємопов'язані між собою за принципом ортогональності;

д) особистість виступає як суб'єкт творчої, продуктивної, результативної діяльності і поведінки;

е) особливої уваги слід звернути на інстинктивний підрівень психосоматичної підструктури особистості, над якою надбудовуються поверхи все більш соціалізованих діяльнісних форм організації активності.

Усі зазначені елементи психологічної структури утворюють разом внутрішній світ особистості з її функціональними та змістовими, власне духовними складовими. В центрі внутрішнього світу особистості постає самосвідомість з її функціональними тілесно-мозковими душевними та змістовими духовними утвореннями:

*Я-тілесне,
Я-душевне і
Я-духовне.*

Власне Я-духовне самосвідомості може бути представлене за В.Д.Онищенко як:

*Я-імпресивне,
Я-рефлексивне та
Я-експресивне.*

Внутрішній світ має певні принципові відмінності від зовнішнього світу, передусім наногенетичну розмірність, суб'єктність, Я-регулятивність, інтимність, потаємність, динамічність, гнучкість, здатність до моделювання, перетворення уявлень, образів та ідей про зовнішній світ, можливість його проектування тощо.

Отже, даний варіант психологічної структури містить у собі різнобічні можливості для змістовної характеристики творчо обдарованої особистості.

Рибалка В.В. Особистісний підхід у профільному навчанні старшокласників: Монографія / За ред. Г.О.Балла. – К.: ІПППО НАПН України, 1998. – 160 с.; Рибалка В.В. Теорії особистості у вітчизняній психології та педагогіці: Навчальний посібник. – Одеса: Букаєв Вадим Вікторович, 2009. – 575 с.; Рибалка В.В. Психологія та педагогіка праці особистості: від обдарованості дитини до майстерності дорослого: посібник / В.В.Рибалка. – К.: Інститут обдарованої дитини, 2014. – 220 с.

Таблиця 1.

**Структура загальнопсихологічних властивостей особистості як суб'єкта діяльності
(у вигляді матриці на чотвертому рівні конкретизації)**

Компоненти діяльнісного виміру Підструктури С-П-І виміру	Потребово-мотиваційний компонент	Інформаційно-пізнавальний компонент (прийом, пошук, переробка інформації)	Цілеутворювальний компонент (прийняття рішення)	Операційно-результативний компонент (виконання рішення, вироблення <i>духовного продукту діяльності з певною якістю</i>)	Емоційно-почуттєвий компонент
ПСИХОСОЦІАЛЬНІСТЬ	Соціальні потреби, мотиви, установки, очікування	Соціальне пізнання, атрибуція, ідентифікація	Соціальні орієнтації, відношення, домагання, прогнозування, цілеутворення, планування, наміри	Соціальні досягнення: <i>статус, громадянська позиція, ролі, професія, посада</i>	Соціальні емоції, почуття, переживання: солідарності, згуртованості, спільності, довіри
ЗДАТНІСТЬ ДО СПІЛКУВАННЯ	Потреби і мотиви спілкування (афіліація)	Обмін інформацією (комунікація)	Розуміння партнера по спілкуванню (перцепція)	Міжособистісна взаємодія (інтеракція): <i>різноманітні спільноти – партнерські, дружні, групові, суспільні</i>	Емоційно-почуттєві компоненти спілкування: симпатія (атракція), антипатія, емпатія, апатія
СПРЯМОВАНІСТЬ	Основні бажання і мотиви поведінки	Головні пізнавальні інтереси	Ідеали, переконання, цілі	Прагнення і воля у досягненні мети: <i>установки, сенси, ідеали, плани, проекти</i>	Емоційно-почуттєва основа спрямованості
ХАРАКТЕР	Мотиваційні риси характеру	Інформаційно-пізнавальні риси характеру	Риси цілеспрямованості характеру	Риси продуктивності характеру: <i>відношення, ставлення</i>	Емоційно-почуттєві риси характеру
САМОСВІДОМІСТЬ	Потреба у самоусвідомленні власної особистості	Самопізнання та самооцінка особистості	Саморегуляція та самоконтроль на основі мети	Самореалізація та самовдосконалення: <i>внутрішній світ людини</i>	Емоційно-почуттєві компоненти самосвідомості

ДОСВІД	Мотиваційний досвід	Система знань, картина світу,	Система вмінь	Система звичок і навичок: <i>освіченість, досвід, мудрість, компетентність, світогляд</i>	Емоційно-почуттєвий досвід
ІНТЕЛЕКТ	Атенційні настановлення	Обсяг і переключення уваги	Спрямованість і концентрація уваги	Розподіл уваги: <i>організованість інтелектуальних дій у просторі</i>	Атенційні емоції (здивування)
	Інтелектуальні настановлення	Сенсорно-перцептивні процеси	Мисленнєві та імажинативні процеси прогнозування	Уявлення: <i>образи, ідеї, поняття, візуальні концепти, теорії</i>	Інтелектуальні емоції та почуття (сумнів, натхнення)
	Мнемічні настановлення	Образна і понятійно-логічна пам'ять	Пам'ять у футурогенній функції	Рухова пам'ять: <i>організованість інтелектуальних дій у часі</i>	Емоційна пам'ять
	Психофізіологічні настановлення	Сенситивність, ергічність нервової системи	Рухомість, темп, пластичність нервової системи	Працездатність нервової системи: <i>продуктивність, оперативність, ефективність праці</i>	Емоційність, почуттєвість нервової системи
ПСИХОСОМАТИКА	Установчі потребово-мотиваційні психосоматичні диспозиції органів та усього тіла (установки, пози тіла, вирази обличчя)	Орієнтовні інформаційно-пізнавальні стани та рухи органів чуття та усього організму	Цілеспрямовані позиції органів тіла та усього організму («Мислитель» Родена), програмуючі рухи	Продуктивні перетворюючі сенсомоторні, перцептивно-дійові, інтелектуально-діяльнісні рухи органів тіла та усього організму, оснащені	Експресивні, пластичні емоційно-почуттєві вирази обличчя (міміка), окремих органів та усього тіла (пантоміміка), що особливо

ПСИХОЛОГІЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПЕРЕХОДУ ОБДАРОВАНOSTІ МОЛОДІ У ТАЛАНТ І ГЕНІАЛЬНІСТЬ ДОРΟΣЛИХ

– у неперервному процесі зміни поколінь має існувати дієвий психологічний механізм своєчасного виявлення дорослими обдарованості молоді і залучення її до успішного виконання громадянської поведінки і професійної діяльності на рівні талановитості. Мова йде як про актуалізацію у дорослих адекватної мотивації і реальних дій щодо просування обдарованої молоді по всім щаблям професійного навчання і кар'єри та створення сприятливих умов для реалізації творчого і продуктивного потенціалу її обдарованості і таланту, так і про усунення штучних психологічних бар'єрів і перешкод на цьому шляху, зокрема заздрощів, приниження, дурості, хамства, утискання по відношенню до обдарованої молоді. Найважливішим для цього є прищеплення юній особистості так званої ідеї-фікс, тобто найбільш значущої для неї ідеї, проблеми, життєвої Мети, яка носить стратегічний, довготривалий, фундаментальний характер. В якості такої може виступати ідея безсмертя особистості, продовження життя людини, закони безмежного Всесвіту, навіть ідеї «перпетуум-мобіле» тощо. Дієвим засобом може стати формула поведінки дорослих щодо обдарованої молоді – «максимальна повага і максимальна вимогливість» до них, яку використовував до своїх вихованців А.С.Макаренко. Доцільним можна вважати адекватну систему схвалення дорослими дійсних успіхів обдарованої дитини, як це пропонував Б.П.Нікітін: «Діти на похвалах ростуть як на дріжджах». Проте, в цьому має бути міра. І треба своїм позитивним ставленням і власним прикладом підтримувати перехід обдарованості підлітків і юнаків у талант і геніальність молодих і дорослих. При цьому кожний вчитель має очікувати і більш того – сприяти тому, щоб учень перевершив його у будь-якому відношенні. Тобто мова йде про певний вид генеративного змагання, творчої конкуренції між поколіннями людської популяції та між різними віковими групами обдарованої юні та молоді. Саме за цієї умови можливий справжній прогрес життя, його експансія і утвердження.

ПСИХОЛОГІЯ ЕКСТРАСЕНСА – екстрасенсом вважається особа, яка має яскраво виражені парапсихологічні здібності. Відомий британський психолог, професор Лондонського університету Ханс Айзенк разом з доктором парапсихології Кембріджського університету Карлом Сарджентом стверджують у своїй книзі, що існування позачуттєвого сприймання, тобто телепатії та яснобачення, є науково доведеним фактом. Тому має право на існування поняття генія

екстрасенсорики. Вказані вчені пропонують систему наукового обґрунтування методів тестування позачуттєвого сприймання, а також – засобів розвитку і посилення здібностей до такого сприймання. Ними запропоновані прості екстрасенсорні ігри з використанням карт і кубиків, тести на виявлення позачуттєвого сприймання за допомогою картинок. Досліджуються також феномени екстрасенсорного сновидіння й екстрасенсорні прояви у стані напівдрімоти. Розроблені також тести на передбачення. На переконання Х.Айзенка і К.Сарджента, відбувається становлення особливого розділу психологічної науки – психології екстрасенсорики. У дослідженнях інших спеціалістів екстрасенсорні здібності вивчаються з позицій природничих наук, а також пропонуються методи становлення екстрасенсорних властивостей. Наведені вище дані свідчать про близькість проблем розвитку обдарованості та екстрасенсорності і можливість певних, науково вивірених взаємозв'язків між ними.

Айзенк Х., Сарджент К. Проверьте свои экстрасенсорные способности: Тесты, игры, эксперименты / Пер. с англ. Л.К.Клюкина. – М.: Издательство АСТ-ЛТД, 1997. – 208 с.; Бич А.М. Паранормальные явления: попытка осознания. Изд. 2-е. – К.: Вид. дім «Києво-Могилянська академія», 2013. – 584 с.; Гончаренко С.У. Український педагогічний словник / Семен Гончаренко. – Київ: Либідь, 1997. – 376 с.; Дубров А.П., Пушкин В.Н. Парапсихология и современное естествознание. – М.: СП «Соваминко», 1989. – 280 с.; Иванов Ю.М. Как стать экстрасенсом. – М.: ВРИБ «Союзрекламкультура». 1990. – 224 с.

ПСИХОЛОГІЯ І ПАРАПСИХОЛОГІЯ – (від дав.-гр. *παρά-* «біля», «коло», «разом», і «психологія») – це галузь «біля наукової психології», яка досліджує існування і причини психічних екстраздібностей, клінічної смерті, танатології та життя після смерті за допомогою наукових методів. Парапсихологічні експерименти включають використання генераторів випадкових чисел для перевірки на наявність передбачення і психокінезу в людини і тварин, експериментів Ганфельда для перевірки екстрасенсорного сприйняття. Парапсихологічні лабораторні та «польові дослідження» проводяться за рахунок приватних установ і дослідних інститутів. Одними із найактивніших сьогодні є приватні дослідники, хоча дослідження проводилися і за контрактом з урядом США. У США інтерес до досліджень парапсихологічних явищ досягнув свого піку в 1970-х роках. Університетські дослідження скоротилися з тих пір, але приватні установи, як і раніше, отримують значні кошти на це. Хоча парапсихологічні дослідження іноді з'являються у звичайних наукових журналах, їх кількість невелика. Найвідоміші з них – «Журнал парапсихології», «Журнал досліджень клінічної смерті», «Журнал досліджень свідомості» та «Журнал наукових досліджень». Результати

експериментів парапсихологів розглядаються Асоціацією Парапсихології, що продемонструвала існування деяких форм психічних здібностей. Критики стверджують, що методологічні недоліки цих досліджень можна пояснити очевидністю експериментальних успіхів. До парапсихології також відносяться дослідження в інших галузях психології, пов'язані з трансцендентальним чи духовним аспектом людського розуму, з «аномальною психологією», яка досліджує феномени, що не пояснюються релігійним віруванням, вивчає суб'єктивні аномальні події в традиційних психологічних умовах.

Термін «парапсихологія» був введений приблизно у 1889 р. німецьким доктором філософії Максом Дессуаром. В сучасному значенні вперше було застосовано новий термін у 1908 р., що підтримав Джозеф Бенкс Райн у 1930 р., в якості заміни терміну «психічних досліджень», щоб показати значний зсув у бік експериментальної методології та академічної дисципліни. На той час, під даним словом розумілася також і так звана психопатологія. Однак поширення цей термін набув з 1937 р., коли в США вийшов у світ перший номер «Журналу парапсихології», головним редактором якого був Джозеф Бенкс Райн. Починаючи з 1942 р. розмаїття парапсихологічних феноменів почали позначати грецької буквою «Псі», звідси походять вирази – «псі-явища», «феномени псі», «псі-фактор» та інше. Дане позначення було введено в 1940 р. Таулесом і Візнером, щоб посилалися на колективні явища телепатії, ясновидіння, примар і псіхокінезу. Д.Б. Райн уперше сформулював термін «екстрасенсорне сприйняття» (ЕСС) в 1930 р., схвалив використання терміну «Psi». Деякі подальші підкатегорії були запропоновані Таулесом і Візнером, що включають «псі-гамму» для ЕСС, і «пси-каппу» для псіхокінезу (ПК).

Американський психолог і філософ Вільям Джеймс був одним з перших дослідників парапсихологічних явищ. Парапсихологія почала формуватися у результаті раціонально-наукового переосмислення окультно-містичної спадщини людства (що являє собою своєрідні протонаучні знання), а також різних явищ, які часто розглядалися як надприродні або незрозумілі, деяким чином пов'язані та притаманні психіці людини й, іноді, психіці тварин.

Історія сучасної парапсихології починається зі створення «Товариства психічних досліджень» (ТПД) у Лондоні в 1882 р. та США у 1885 р. ТПД стало першою систематичною спробою організації вчених і дослідників з метою науково критичного і сталого

розслідування паранормальних явищ. ТПД включало філософів, учених, викладачів і політиків, таких, як Генрі Сиджвік, Артур Бальфур, Вільям Крукс, Руфус Осгуда Мейсон і Шарль Ріше. ТПД досліджувало декілька областей: телепатія, гіпноз, явища Рейхенбаха, ясновидіння, а також фізичні аспекти спиритизму, такі як автоматичне письмо і виникнення матерії з невідомих джерел, інакше відомої як «матеріалізація». Одним із перших спільних їхніх зусиль був перепис осіб, що пережили галюцинації, які збігалися з досвідом бачення привидів і галюцинаціями у здорових людей. Це було першою офіційною спробою дослідження паранормальних явищ на основі статистичної оцінки, що сприяло публікації в 1886 р. повідомлення про вивчення фантомів живих (примар), яке широко цитується у парапсихологічній літературі. ТПД стало моделлю для аналогічних товариств в інших європейських країнах і США в кінці XIX ст. Завдяки підтримці психолога Вільяма Джеймса, Американське ТПД «ASPR» відкрило свої двері в Нью-Йорку в 1885 р. ТПД і «ASPR» спільно продовжували дослідження в галузі парапсихології.

У 1911 Стенфордський університет став першим навчальним закладом у США для вивчення екстрасенсорного сприйняття (ЕСС) і психокінезу (ПК) у лабораторних умовах. Цей рух очолював психолог Джон Едгар Кувер. У 1930 Університет Дьюка став другим навчальним закладом США у науково-критичному вивченні ЕСС і ПК в експериментальній лабораторії. Під керівництвом психолога Вільяма Макдугала, і за допомогою інших у відділі, включаючи психолога Карла Зенера, Д. Б. Райна, і Луїзи Е. Рейн почалися ЕСС-лабораторні експерименти з використанням добровольців зі студентів університету. На відміну від підходів ТПД, які в цілому прагнули якісних доказів існування паранормальних явищ, експерименти в Університеті Дьюка були кількісними, мали статистичний підхід із використанням карт та інших посередників. У результаті ЕСС-експериментів Дьюка, розроблені стандартні лабораторні процедури для ЕСС-тестування, що стали загальноприйнятими і зацікавили дослідників в усьому світі.

Видання книги Б. Рейна «Нові Рубежі Розуму» 1937 року принесло популярність лабораторним результатам серед широкої громадськості. У своїй книзі Рейн популяризував слово «парапсихологія», придумане більш ніж 40 років тому назад психологом Максом Дессуаром, щоб описати проведені дослідження. Рейн також заснував автономні лабораторії парапсихології і почав випуски «Журналу парапсихології», які були організовані спільно з редакцією «МакДугалл». Джозефом Б. Рейном, разом із Карлом Зенером, була розроблена система

статистичних випробувань. Внаслідок даних досліджень відсоток правильних вгадувань символів, виявився значно вище 20%, що було сприйнято у дослідях як свідчення про наявність парапсихологічних здібностей у людини. Рейн заявив у своїй першій книзі, «Екстрасенсорне Сприйняття» 1934 р., що після 90000 випробувань, він відчув, що екстрасенсорне сприйняття (ЕСС) є «фактичним і очевидним явищем». У ранніх парапсихологічних дослідях з метою експериментального підтвердження можливості телепатичного зв'язку використовувалися «карти Зенера».

Парапсихологічна Асоціація (ПА) була заснована в Даремі (Північна Кароліна) 19 червня 1957 р. Її створення було запропоновано Д. Б. Рейном на семінарі з парапсихології, який був проведений в лабораторії парапсихології Університету Дьюка. Рейн запропонував групі створити ядро міжнародної професійної спільноти в галузі парапсихології. Завданням цієї організації, як зазначено в її Статуті, стало «сприяти парапсихології як науці, з метою поширення знань, і інтегрувати результати з результатами інших галузей науки». Під керівництвом антрополога Маргарет Мід, ПА зробила великий крок у розвитку в області парапсихології у 1969 р., коли стала афілійованим з боку «Американської асоціації сприяння і розвитку науки» (AAAS), найбільшим науковим співтовариством у світі. У 1979 р. фізик Джон Арчибальд Вілер стверджував, що парапсихологія псевдонаукова, що приналежність до «AAAS» необхідно переглянути. Однак його пропозиція щодо перегляду приналежності парапсихології до «AAAS» не мала успіху. Сьогодні парапсихологічна асоціація складається із близько трьохсот співробітників та асоційованих членів з усього світу.

Приналежність Парапсихологічної Асоціації (ПА) до «Американської асоціації сприяння розвитку науки», поряд із загальною відкритістю для парапсихічного і окультних явищ в 1970-х рр., призвела за десятиліття до збільшення парапсихологічних дослідів. Протягом цього періоду були сформовані нові організації, в тому числі Академія парапсихології та медицини (1970), Інститут паранаук (1971), Академія релігії і психічних досліджень, Інститут Духовних Наук (1973), Міжнародна Кирліан-Дослідницька асоціація (1975), інженерно-Аномалістичний відділ Прінстонської науково-дослідної лабораторії (1979). Протягом цього часу парапсихологічна робота була проведена також в Стенфордському науково-дослідному інституті (НДІ). Сфера парапсихології сильно розширилася. Психіатр Ян Стівенсон провів більшу частину своїх досліджень реінкарнацій в 1970-х рр. Психолог Тельма Мосс проводила вивчення Кирліана-ефекту в UCLA'S

лабораторії парапсихології. Прибули духовні вчителі з Азії, стали відомими їх заяви про реалізацію пси-здібностей шляхом медитації, що призвело до збільшення досліджень з використанням «змінених станів свідомості» (ЗСС). ТПД і директор з досліджень — Карліс Осіс, проводили експерименти з позатілесного досвіду. Фізик Рассел Тарг ввів термін віддаленого спостереження для використання в деяких з його робіт у Шрі Ланці в 1974 р. Сплески паранормальних досліджень тривали і в 1980-і роки: Парапсихологічна Асоціація (ПА) працювала в більш ніж 30 країнах. Крім того, дослідження, не пов'язані з ПА проводилися у Східній Європі та колишньому Радянському Союзі.

Історія парапсихології в Україні, Білорусі та Росії почалася з відкриття в Російській імперії в 1875 р. при Петербурзькому університеті спеціальної Медіумічної комісії на чолі з Дмитром Менделєєвим.

38 вагонів матеріалів німецьких досліджень в «Аненербе» в галузі парапсихології було перевезено залізницею в СРСР, що використав «Інститут Мозку» (м. Москва). Адже дослідження в СРСР почалися з успіхів в цьому Бехтерева В.М., який першим навчав офіцерів ВЧК-ОГПУ-НКВС. А потім – Мессінг Вольф Григорович.

У США не пройшли мимо здібностей Едгара Кейсі. І не приховали державного консультанта Президента США екстрасенса Джин Діксон (англ. *Jean Dixon* в дівочтві, Лідія Емма Пінкерт англ. *Lydia Emma Pinckert* (5.01.1904-2.01.1997)). Успішні результати досліджень в цій царині стали відомі у добу «холодної війни» СРСР та США, коли фінансувалися відповідні програми і утворювалися закриті інститути під грифом «державної таємниці», набутки яких застосовувалися у розвідувальній та військовій діяльності. А поруч із цим пропаганда виконувала замовлення – це «псевдонаука», його «не існує», це «фантазія» тощо. Хоча поряд із цим викликала співчуття безпорадність незахищених громадян від кримінального свавілля носіїв таких «не існуючих» над-можливостей. Вперше викладена потреба моральної зрілості перед отриманням над-можливостей в науковій роботі в Україні (авторське свідоцтво № 11648 від 2004 р.). Адже у порівнянні з релігійними харизмами, де поряд з аморальним вишколом, спецслужби розробили методики набуття над-можливостей в обхід моральності їх носія. Навіть у сучасній публікації мемуарів Вольфа Мессінга «цензура» не допустила для читання широкій громадськості сторінки, де він відверто виклав методику впливу на людей, яку давав на лекціях в КГБ СРСР. Сучасний Інтерпол не приховує, що має штатних екстрасенсів серед службовців, що

порівняно з силовими структурами пострадянських держав. В Китаї ця програма була залучена для формування соціологічної еліти нації, для планів домінування китайських інтересів у світі. В цивілізованому суспільстві існує потреба обліку таких осіб, законодавчого кодифікування міри покарання за кримінальні злочини із застосуванням над-можливостей та зняття монополії спецслужб на це явище, розсекречення їх матеріалів для науки. У Росії була почата робота над законом «Про психофізичну безпеку особистості», але «раптово» припинена.

З 1980-х років парапсихологічні дослідження помітно «пішли в тінь» у США після нашумілого Проекту МК-ULTRA. Таємній війні спецслужб перешкоджає міжнародне право, Права Людини та інші цивілізовані норми, тому спецслужбам не має інтересу надавати гласності своїм кримінальним діям. Звідси є підстави вважати, що імідж скандальної «лженауки» парапсихології, створювався навмисно. Дослідження були розглянуті як «непереконливі», і парапсихологи зіткнулися з раптовим опором з боку своїх академічних колег. Деякі ефекти вважалися певно паранормальними (наприклад, висновки з Ефекту Кирліана), що представляють візуалізацію аури людини, але потрапивши під суворий контроль, ці дослідження штучно заганялися «в глухий кут». Адже державні спецслужби жадали мати монополію у використанні результатів цих дослідів і безкарність за їх наслідки, контролювати інформацію про доказовість існування таких явищ, зручно вживаючи над-можливості в особистих інтересах. Багато лабораторій, вільних і відкритих демократичній громадськості університетів США, закрили, посиляючись на «відсутність визнання досліджень з боку офіційної науки».

Частина парапсихологічних досліджень зійшла до приватних установ, фінансованих приватними джерелами, в яких часто працюють агенти державної спецслужби, що дає можливість маніпулювати правами громадян «платників податків» впливати на рішення, куди витратити державний бюджет. Після 28 років досліджень, відділи інженерних аномалій Прінстонської науково-дослідної лабораторії (PEAR), яка вивчала психокінез, були підозріло раптово закриті в 2007 році. В офіційному прес-релізі зазначалося, що причиною закриття стало «невиконання проектом своєї місії», в тому числі з «накопичення емпіричних свідчень реальності парапсихологічних явищ». Два університети в наш час в США мають академічні лабораторії парапсихології: відділ сприйняття досліджень в університеті штату Вірджинія «S Департамент психіатрії», що вивчає

можливості «виживання в свідомості після тілесної смерті»; в університеті Аризони «S Veritas» лабораторія проводить дослідження медіумічних явищ. Деякі приватні інститути, включаючи «Інститут ноетичних наук», проводять і заохочують парапсихологічні дослідження. В Європі Англія веде парапсихологічні дослідження, фінансуючи приватні лабораторії університетів Единбурга, Нортгемптона і Ліверпуля, а також багато інших. Подібна ситуація відбулася і в Росії після розпаду СРСР (при ЦК КПРС був наданий номер досліджуваних «проблемі» феноменології для уживання 9-м управлінням КДБ, із закритих Дослідних Інститутів прикладної психології та практичної психології чимало спеціалістів перейшло обслуговувати кримінальний бізнес 1990-х років).

Ціле «сузір'я» академій проводить літом 1999 р. на Алтаї міжнародний конгрес «Біоенергоінформатика». В якості організаторів конгресу значаться Міжнародна академія енергоінформаційних наук, Міжнародна академія інформатизації, Міжнародна інженерна академія, Міжнародна академія наук вищої школи, Російська інженерна академія, Академія технологічних наук РФ, Алтайський центр духовного відродження й оздоровлення людини. Тематика конгресу включала у себе такі «проблеми», як фундаментальні і пошукові дослідження в області енергоінформаційних наук, фізика, техніка та застосування торсійного поля, біоенергетичне цілителство, аномальні явища (ПСІ-явища), біолокація, уфологія. Це лише мала частина програми. Особливо насторожує, що один з її пунктів пов'язаний з проблемами інформаційно-енергетичної освіти в середніх і вищих навчальних закладах, а серед організаторів конгресу – Алтайський державний технічний університет ім. І.І. Ползунова і Міністерство загальної та професійної освіти РФ! Варто визнати, що діяльність ряду суспільних академій стає дедалі небезпечною для майбутнього країни.

Скептичне ставлення до парапсихології тривало недовго, це сталося і в Росії. Багато є забобонів щодо ідей і методів парапсихології, що руйнували самі представники академічної «класичної» науки. Понад п'ятдесят теорій і моделей, що дозволяють описувати психічні феномени в наукових поняттях з використанням сучасного апарату, були розібрані фізиками, філософами та психологами Америки і Європи. Це і стало тим порогом, переступивши який парапсихологія перестала сприйматися як лженаука. Парапсихологічні дослідження були доповнені іншими суб-дисциплінами психології, такими як аномалістична психологія і трансперсональна психологія. В

1996 р. був утворений провокативний «Фонд Джеймса Ренді» (що вважає абсолютним критерієм жадобу грошей), який офіційно гарантував приз в сумі один мільйон доларів США будь-якому екстрасенсу чи їх групі, котрі продемонструють паранормальні здібності або над-можливості в умовах лабораторного контролю, хоча це не враховує моральні якості екстрасенсів, здатних не мати таких амбіцій чи залишаючись «в тіні». Набув популярності міжнародний проект «Битва екстрасенсів» в Україні – на телеканалі СТБ – в який запрошуються на конкурс (змагання здібностями) екстрасенси з перевіреними здібностями. Офіційні заяви про потреби створити в Україні «Інститут мозку», подібний до російського, зробив 2010 року Слюсарчук Андрій Тихонович.

Ряд університетів по всьому світу продовжують академічні парапсихологічні програми. Серед них «Кестлерська парапсихологічна група» в Единбурзькому університеті; парапсихологічна дослідницька група Університету Ліверпуля; Софійський проект в Університеті штату Арізона; дослідницький підрозділ свідомості і трансперсональної психології з університету Ліверпуля Джона Моріса; центр з вивчення аномальних психічних процесів в університеті Нортгемптоні; дослідницький підрозділ Аномалістичної психології в Лондонському університеті Голдсмита.

Узгоджуються дослідження в межах парапсихології – в тому, що існування деяких видів псі-явищ, як наприклад, псіхокінезу і ЕСП (екстрасенсорні сприйняття) отримали підтвердження. Однак наукове товариство за межами невеликої області парапсихології не прийняло отримані результати про виявлені явища. У 1988 р. в США Національна Академія Наук виступила із заявою: «Ніяке наукове пояснення з досліджень, проведених у період в 130 років, не дало підтвердження існування парапсихологічних явищ». А деякі вчені опустили до називання інших вчених «діячами псевдонауки».

О.О. Леонтьєв (його батько О.М. Леонтьєв) «...у співавторстві з Б.Ф. Ломовим, В.П. Зінченко та О.Р. Лурією опублікували статтю «*Парапсихологія: фікція чи реальність?*» (перекладену на 6 іноземних мов). На поставлене в заголовку питання давалося навмисно «ухильне» ставлення радянських психологів: «Хто його знає, реальність чи ні, поки що у нас немає підстав для остаточного судження». До досліджень парапсихології віднесли і роботи Л.Л. Васильєва, присвячені вивченню гіпнозу.

Дослідженню феноменів парапсихології сприяло пізнання психологічних закономірностей гіпнозу, ідеомоторних актів,

субсенсорного сприйняття, феноменальної пам'яті й обчислювальних здібностей тощо. Деякі експерименти проходили перевірку відповідних комісій з парапсихології, зустрічаючись з випадками містифікації і обману, тому парапсихологічні явища не отримували наукового пояснення, викликали критику та гострі дискусії навколо них. Приватні методи дослідження, які використовувалися в парапсихології, виявилися корисними для психофізіології та експериментальної психології.

Є організації, які заохочують критичний розгляд парапсихології і парапсихологічних досліджень, включаючи комітет з розслідування «Скептик», «Фонд Джеймса Ренді» (створений ілюзіоністом Джеймсом Ренді), комітет Американського співтовариства магів, Товариство професійних магів, дослідницькі та професійні організації, що відносяться до «Парапсихологічної Асоціації» (ПА), Товариство психічних досліджень при видавництві журналу «Товариство психічних досліджень» (ТПД), Американське Товариство психічних досліджень видавництва журналу «Американське товариство психічних досліджень», Рейнський дослідний центр в Інституті парапсихології, Видавництво журналу «Парапсихологія», Фонд парапсихології як видавець міжнародного журналу «Парапсихологія», Австралійський інститут парапсихологічних досліджень як видавець австралійського журналу «Парапсихологія», Європейський журнал «Парапсихологія».

Відсутність методологічної коректності при постановці багатьох парапсихологічних експериментів часто викликала і викликає у «класичних» вчених недовіру і розчарування, які посилюються через випадки прямого шарлатанства. Причиною даної недовіри є і те, що парапсихологічні явища масово не відтворювані і не тиражуються, тобто вони не відповідають «класичним» вимогам, що пред'являються до достовірності наукових фактів. Невідтворюваність явищ пояснюється парапсихологами посиланнями на особливість псі-явищ: вони виникають при особливих психічних станах, важко викликаються, оскільки вони вкрай нестабільні і зникають, як тільки будь-які внутрішні або зовнішні умови виявляються несприятливими для них. У цьому основна трудність в інтерпретації парапсихологічних явищ в науковому обігу. Навіть якщо і є ймовірність того, що деякі псі-явища дійсно існують, то офіційному науковому визнанню їх існування перешкоджає невідомість каналу впливу або передачі інформації.

Практично парапсихологія стала переживати ту ж проблему, що і сприйняття скептиками опису Біблійних чудес, харизм і чудотворення святих (їх Дари Святого Духа) з агіології (агіографії)

У СРСР було 20 секретних (закритих) дослідних інститутів «проблеми» розробки «пси-зброї», що займалися парапсихологією під контролем КДБ: Москва, Ленінград (Санкт-Петербург), Мінськ, Київ, Новосибірськ, Ростов-на-Дону, Алма-Ата, Нижній Новгород, Пермь, Єкатеринбург і т. д.

Різновиди пси-явищ:

Парапсихологи досліджують паранормальні явища, в тому числі:

Телепатія: передача інформації за допомогою думки чи почуття між людьми більш ніж п'ятьма класичними почуттями.

Предбачення: (пророцтво) сприйняття інформації про майбутні місця або події ще до їх виникнення.

Ясновидіння: отримання інформації про місця і події у віддалених місцях за допомогою невідомих для сучасної науки методів.

Телекінез: (психокінез) здатність впливати на розум, час, простір за рахунок енергії, невідомої науці.

Досвід поза тілом:

Пірокінез (пірогенія).

Аерокінез.

Ретропсихокінез.

Гіпноз.

Сугестія.

Силовий гіпноз.

Ментальний гіпноз (невербальне дистанційне змушування жертви-громадянина проти її волі до моделі поведінки, потрібної оператору-гіпнотизеру, секретна техніка гіпнозу пси-агентів, «сліперів» і «операторів» державних спецслужб, що не є клінічною чи терапевтичною формою техніки гіпнозу, застосовуваною в офіційній медицині).

Психотронна зброя.

Екстрасенсорне сприйняття (позачуттєве сприйняття).

Трансперсональна психологія.

Проскопія.

Прекогніція.

Ретрокогніція.

Ретроскопія.

Телепортація.

Левітація.

Дальновидіння.

Біотяжіння предметів.

Біолокація.

Інформаційно-перцептивна біолокація
Енергетично-перцептивна біолокація.
Psi-цілителство.
Біоенергетичне цілителство.
Позатілесний досвід.
Астральна проекція:
Астральний двійник: (астральне тіло).
Ченнелінг (англ. channeling).
Спиритизм.
Матеріалізація (мислеформи).
Шкіряно-оптичне сприйняття.
Ясноюхання, яснодотикання.
ПД-Ефект.
Сенсорна депривація.
Телеметрія (парапсихологія).
Психометрія (парапсихологія).
Полтергейст.

Реінкарнація: відродження душі, або інших нефізичних аспектів людської свідомості в новому фізичному тілі після смерті.

Феномен примар (фантом, привид) – явища, що часто пов'язують із примарами і зустрічаються в місцях, де померла фізична особа.

Феномен клінічної смерті: досвід, що повідомляє людина, яка ледь не померла, або, хто пережив клінічну смерть, а потім відродився.

За матеріалами з Вікіпедії; Дубров А.П., Пушкин В.Н. Парапсихология и современное естествознание. – Москва: Соваминко, 1989. – 280 с.; Криппнер С. Состояние парапсихологических исследований в США // США — 1998 г., № 7, с. 100–111. – № 8. – С. 97-104; Панасюк А.Ю. Большая энциклопедия парапсихологии. – Москва: РИПОЛ, 2007. – 864 с.; Ратников Б. К., Rogozin Г. Г., Фонарев Д. Н. За гранью познанного. – Москва: Академия управления, 2010; Соколов Д.С. Мистика и философия спецслужб. – Москва: Академия управления, 2010; Стрельник О.Н. Парапсихология: наука о психике или царство мифологических грез?/ Под ред. В.М. Найдыша. – Москва: Альфа-М, 2008; Хэнзел Ч. Парапсихология. – Москва: Мир, 1970.

ПСИХОЛОГІЯ ОБДАРОВАНОСТІ І ТАЛАНТУ – галузь наукової психології, яка бурхливо розвивається в останні десятиліття і має на меті вивчення та інноваційне використання психологічних закономірностей розвитку й самоактуалізації феномену обдарованості молоді в умовах системи освіти й таланту дорослих в умовах народного господарства. Багато розгалужена організація наукової психології, що складається з таких головних галузей, як теоретична, прикладна, практична й академічна (освітня) психологія, дозволяє різнобічно вивчати цей феномен.

Теоретична психологія дає можливість здійснити глибоке теоретико-експериментальне дослідження закономірностей виникнення, розвитку й самоактуалізації творчого, продуктивного потенціалу обдарованості й таланту на різних рівнях психіки особистості, зокрема в різних її підструктурах (психосоматичній, психофізіологічній, інтелектуальній, досвідній, рефлексивній, характерологічній, мотиваційно-смысловій, комунікаційній та психосоціальной), на різних вікових етапах розвитку особистості (дошкільному, молодшому, середньому і старшому шкільному віці, в юності, молодості, зрілості, у похилому й старечому віці) та в різних видах провідної діяльності (ігровій, навчальній, професійної підготовки, трудовій, генеративній та самообслуговуючій).

Прикладна психологія допомагає визначити такі аспекти проблеми обдарованості і таланту, що вивчаються та інноваційно використовуються у психології праці, творчості, особистості, у педагогічній і віковій, сімейній та індивідуальній, соціальній і політичній, юридичній та економічній, екологічній і медичній, екстремальній та військовій тощо галузях психології.

Практична психологія забезпечує вирішення та пом'якшення особистісних проблем обдарованої молоді і талановитих дорослих засобами психологічної просвіти, психодіагностики, психологічного тренінгу, психокорекції, психотерапії, психологічної реабілітації тощо.

Академічна (освітня) психологія відповідає за високопрофесійну підготовку теоретичних, прикладних, практичних і академічних психологів для психологічного обслуговування творчої і продуктивної психологічної діяльності обдарованої молоді і талановитих дорослих у всіх сферах народного господарства країни.

Основи практичної психології / В.Панок, Т.Титаренко, Н.Чепелєва та ін.: Підручник. – 3-тє вид., стереотип. – К.: Либідь, 2006. – 536 с.; Психологія: підручник / Ю.Л.Трофімов, В.В.Рибалка, П.А.Гончарук та ін.; за ред. Ю.Л.Трофімова. – 6-те вид. стереот. – К.: Либідь, 2008. – 560 с.

ПСИХОЛОГІЯ ОСОБИСТОСТІ ОБДАРОВАНОЇ ДИТИНИ – слід пам'ятати, що особистість обдарованої дитини ідентифікується саме як обдарована в процесі самоактуалізації в певних своїх досягненнях – навчальних, наукових, винахідницьких, конструктивно-технічних, художніх, спортивних тощо. В широкому сенсі всі діти є обдарованими, але у значної частини з них обдарованість ще не ідентифікована, не усвідомлена, вона перебуває у латентному (скритому) стані і потребує свого відкриття. Тому поняття «особистість обдарованої дитини» вживається переважно у вузькому сенсі, маючи на увазі наявність в неї саме ідентифікованої обдарованості. За цим лежить певна психологічна

реальність. У статті Ж.В.Гордєєвої в «Енциклопедії освіти» обдаровані діти визначаються як такі, що «мають високий рівень розвитку загальних і спеціальних здібностей. Обдаровані діти відрізняються (від звичайних, не ідентифікованих як обдаровані – Р.В.) високою допитливістю і дослідницькою активністю. Психофізіологічні дослідження виявили, що в обдарованих дітей підвищена біохімічна і електрична активність мозку, тому обмеження їх активності може провокувати негативні реакції невротичного характеру. У таких дітей яскраво виявлена здатність відкривати причинно-наслідкові зв'язки і робити відповідні висновки, вони особливо захоплюються побудовою альтернативних моделей і систем.

Обдаровані діти зазвичай мають прекрасну пам'ять, вони рано опановують мову і абстрактне мислення, їх відрізняє здатність безпомилково кваліфікувати інформацію і категоризувати досвід, вміння широко використовувати накопичені знання.

В обдарованих дітей спостерігається підвищена концентрація уваги, наполегливість у досягненні результату в тій області, яка їх цікавить. Вони допитливі, чутливі до вишукування нових проблем, їм притаманні фантазія, оригінальність, вони невтомні у своїх пошуках, здатні нестандартно мислити, виявляють творчу активність, хоча властива багатьом з них різноманітність інтересів інколи призводить до того, що вони починають декілька справ одночасно, а також беруться за дуже складні завдання.

Обдаровані діти надчутливі у ставленні до навколишнього світу. Вони схильні не тільки себе, а й інших оцінювати критично і тому дуже вразливі у своїх відносинах з оточенням. Все це, разом із високими показниками академічної успішності, породжує з боку однолітків подвійне ставлення до них: в одних – захоплення і повагу до їх здібностей, у інших – заздрість. У педагогів "нестандартний учень" також викликає суперечливе ставлення: з одного боку, вчитель розуміє, що така дитина потребує спеціальної і більш складної роботи з ним, в індивідуальному підході, а з іншого – він не має часу окремо займатися з найбільш здібними дітьми, оскільки зосереджений на тому, щоб дати знання школярам середнього і нижчого рівня. У такій ситуації важко не тільки звернути належну увагу на "нестандартну дитину" – важко її оцінити, змиритися з нешаблонністю її сприйняття, діяльності та поведінки.

Слід враховувати, що у творчо обдарованої дитини зазвичай менш поступливий характер, ніж у "нормальних дітей", тому вони нерідко зазнають труднощів у спілкуванні, не вміють йти на компроміси,

вирішувати конфлікти. Іноді виникає небезпека відторгнення обдарованої дитини дитячим колективом, може сформуватися думка про неї, як про високомірну й егоїстичну.

Обдаровані діти, що звикли легко засвоювати й обробляти інформацію (як правило, саме ту, яка їх найбільше цікавить), в умовах систематичного, організованого шкільного навчання можуть зіткнутися з необхідністю більш напруженої і цілеспрямованої розумової роботи, навичок якої вони ще не мають. Неминучі невдачі, несподівані і тому особливо неприємні, можуть з перших днів шкільного навчання деморалізувати дитину і поступово сформувати в неї негативне ставлення до навчальної діяльності. Ось чому, спілкуючись з обдарованою дитиною, вчитель повинен в деяких випадках долати свою власну природу, свою "стандартну" спрямованість на передачу досвіду і знань. Бажано, щоб навчання обдарованої дитини будувалося на основі спеціально розроблених програм, які сприяли б повній реалізації їх творчого та інтелектуального потенціалу, дозволяючи водночасно уникати однобічності їх психічного розвитку, а також надмірного психічного навантаження і перевтоми". В цій статті Ж.В.Гордєєвої добре продемонстрований складний характер як самих інтелектуальних здібностей обдарованої дитини, так і їх взаємозв'язків з різними особистісними її властивостями.

Обдаровані діти потребують спеціальних умов для розвитку і саморозвитку, актуалізації та самоактуалізації свого творчого потенціалу. Значною мірою такі умови створюються на заняттях педагогів-новаторів, у школах нового типу, в системі позашкільної освіти і особливо – в *Малій академії наук*.

Бех І.Д. Виховання особистості: Підручник. – Либідь, 2008. – 848 с.; Гильбух Ю.З. Внимание: одаренные дети. – М.: Знание, 1991. – 80 с.; Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний ред. В.Г.Кремень. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.; Ковбасенко Л.І. Методика виховної діяльності в Малій академії наук України: метод. посіб. / Л.І.Ковбасенко. – Вид. 2-ге, випр. й доповн. – К.: Інформ. системи, 2008. – 213 с.; Педагогический поиск / Сост. И.Н.Баженова. – М.: Педагогика, 1988. – 544 с.; Педагогічна майстерність: Підручник / І.А.Зязюн, Л.В.Крамущенко, І.Ф.Кривонос та ін.; За ред. І.А.Зязюна. – 2-ге вид. – К.: Вища шк., 2004. – 422 с.; Психология одаренности детей и подростков / Под. ред. Н.С.Лейтеса. – М., 1996.

ПСИХОЛОГІЯ ОСОБИСТОСТІ ТАЛАНОВИТОЇ ДОРОСЛОЇ ЛЮДИНИ – дорослій людині притаманна така система вищих психічних властивостей, що робить її здатною успішно виконувати громадянські, професійні, родинні та людські функції дорослого віку. У віковому плані доросла особистість вміщується між юністю та старечим віком (в межах від 21 до 75 років). Доцільно орієнтуватися, в

основному, на запропоновану Б.Г.Ананьєвим періодизацію, за якою у дорослий вік включається молодий (21-30 pp.), зрілий (31-55 pp.) та похилий (56-75 pp.) вік. Проте деякі спеціалісти дещо розширюють або звужують вказані рамки, навіть виводять за їх межі той чи інший вік. Доросла особистість має такі ознаки, як: хронологічний вік (в означеному віковому діапазоні); фізіологічна та психофізіологічна зрілість (що дає можливість виконувати дорослі форми громадянської, сімейної поведінки, трудової і професійної діяльності); інтелектуальна спроможність, необхідна для розв'язання численних питань і проблем дорослого віку; освіченість (наявність середньої, професійно-технічної, вищої освіти тощо, наукового світогляду, життєвої та професійної картини світу); свідомість і самосвідомість, що сприяє адекватній самоідентифікації себе як саме дорослої людини, й утвердженню сталих форм життєвого, громадянського, особистісного та професійного самовизначення. Для неї властива наявність стійких рис характеру, що визначає адекватне й відповідальне ставлення до світу, суспільства, людей, праці, речей, сім'ї, до самого себе, а також перфектний вибір і пріоритет матеріальних, духовних, культурних й природних цінностей; життєві смисли, професійна мотивація, домінуючі прагнення, стратегічні плани і тактичні цілі, інструментальна компетентність, емоційно-почуттєвий статус; комунікаційні зв'язки із близькими, друзями, групами, суспільством та людством в цілому тощо. Дорослій особистості притаманні також соціальна зрілість, повна громадянсько-правова дієвість, включеність у певну сферу професійної праці та економічна самостійність, стійкість і водночас мобільність у змінних обставинах соціального та власного життя.

Така особистість має високі, власне дорослі прояви атрибутивних ознак особистісного росту, таких як соціальність, самостійність, духовність, креативність, гуманізм, культурність, життєвість, індивідуальність, цінність і самоцінність, розвиненість, діяльність тощо, що робить її доцільно стабільною та адекватно змінною при вирішенні різноманітних проблем, в тому числі і кризових.

Спеціалісти відмічають, що розвиток вищих психічних функцій, зокрема інтелектуальних здібностей, триває впродовж усього періоду дорослості. Інтелектуальний розвиток дорослої людини відбувається у тісній взаємодії з формуванням або трансформацією всієї особистості і має індивідуальний характер, адже вона в змозі без сторонньої допомоги, самостійно, відповідаючи перед самою собою, контролювати власний інтелектуальний розвиток і досягати вершин майстерності, творчості, талановито реалізуючи при цьому свою ранню обдарованість

на ґрунті освіченості, громадянського і професійного досвіду тощо. Саме в цей вік найкраще виявляється талановита і геніальна особистість.

Анцыферова Л.И. Психологические закономерности развития личности взрослого человека и проблема непрерывного образования // Психологический журнал, 1980. – Т. 1. – №1; Вікова психологія: Практикум: Навчально-методичний посібник / За наук. ред. О.П.Щотки. – Ніжин, 2008; Вікова та педагогічна психологія / О.В.Скрипченко, Л.В.Долинська, З.В.Огороднійчук та ін. – К., 2001; Дзюба Т.М., Коваленко О.Г. Психологія дорослості з основами геронтопсихології: Навчальний посібник / Т.М.Дзюба, О.Г.Коваленко; за ред. В.Ф.Моргуна.- К.: Видавничий Дім «Слово», 2013. – 264 с.; Психолого-педагогический словарь / Сост. Рапацевич Е.С. – Минск, 2006; Рибалка В.В. Теорії особистості у вітчизняній психології та педагогіці: Навчальний посібник. – Одеса: Букаев Вадим Викторович, 2009. – 575 с.; Щотка О.П. Вікова психологія дорослої людини. – Ніжин, 2001.

ПСИХОЛОГІЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ – визначення педагогічної майстерності, сформульоване академіком І.А.Зязюном, фактично є психологічним, точніше психопедагогічним, даним в контексті структури особистості. Він вважає, що *«педагогічна майстерність – це комплекс властивостей особистості, що забезпечує самоорганізацію високого рівня професійної діяльності на рефлексивній основі»*.

До таких важливих властивостей належать гуманістична спрямованість діяльності вчителя, його професійна компетентність, педагогічні здібності і педагогічна техніка. В цьому визначенні слід наголосити на таких особливостях:

1) педагогічна майстерність у структурі особистості – це система, здатна до самоорганізації, системотвірним чинником є гуманістична спрямованість;

2) підвалиною педагогічної майстерності є професійна компетентність (спрямованість і професійні знання становлять той кістяк високого професіоналізму в діяльності, який забезпечує цілісність системи, що самоорганізується);

3) педагогічні здібності забезпечують швидкість самовдосконалення;

4) техніка, що спирається на знання і здібності, дає змогу виявити внутрішній потенціал учителя, гармонізуючи структуру педагогічної діяльності.

Усі складники педагогічної майстерності взаємопов'язані, їм властивий саморозвиток, а не лише зростання під впливом зовнішніх чинників.

Отже, щоб учитель діяв творчо, самостійно виважуючи результати своєї діяльності і коригуючи засоби з орієнтацією на мету, він повинен

мати певне внутрішнє опертя, певні властивості, риси, розвиток яких забезпечить професійний розвиток педагога, а через нього – і розвиток учня».

Реалізуючи програму формування педагогічної майстерності, І.А.Зязюн та його колеги фактично спираються на психологічну структуру особистості, яка включає в себе такі базові властивості, як психосоціальні, комунікаційні, мотиваційні, характерологічні, рефлексивні, компетентнісні, інтелектуальні, психофізіологічні та психосоматичні, розвинутість яких впродовж професійної підготовки у вузі і творчої праці у навчальному закладі виступає фактором ефективності педагогічної діяльності на рівні майстерності.

Педагогічна майстерність: Підручник / І.А.Зязюн, Л.В.Крамущенко, І.Ф.Кривонос та ін.; За ред. І.А.Зязюна. – 2-ге вид., допов. і переробл. – К.: Вища шк., 2004. – 422 с.; Рибалка В.В. Психологія та педагогіка праці особистості: від обдарованості дитини до майстерності дорослого: посібник / В.В.Рибалка. – К.: Інститут обдарованої дитини. 2014 с. – 220 с.

ПСИХОЛОГІЯ ПРАЦІ ОСОБИСТОСТІ – (далі – психологія праці) галузь наукової психології, що вивчає психологічні закономірності різних видів трудової діяльності з урахуванням соціально-психологічних та індивідуально-психологічних особистісних чинників і умов з метою проектування, удосконалення трудової діяльності, підвищення продуктивності й безпеки праці як процесу, в якому людина створює матеріальні, духовні, культурні цінності та саму себе. Фундаторами психології праці стали наприкінці ХІХ ст. американський інженер Ф.Тейлор, його послідовник Ф.Гілберт, вітчизняний фізіолог І.Сеченов, психіатр В.Бехтерев, європейські спеціалісти В.Штерн, Г.Мюнстенберг, О.Липман та ін. У 1920 році в Москві був відкритий Інститут праці під керівництвом О.Гастева. Поштовхом для розвитку галузі у 30-ті роки стали дослідження Е.Мейо та багатьох американських і західноєвропейських спеціалістів. У 50-60 роках ХХ ст. в СРСР дана галузь розвивалась у дослідженнях К.Платонова, Ю.Котелової, О.Леонтьєва, Б.Ломова, В.Зінченка та ін. В Україні засновниками сучасної психології праці стали Г.Костюк, А.Антонов, В.Лоос, Б.Федоришин, В.Моляко, П.Перепелиця, Ю.Трофімов, В.Синявський, О.Чачко та ін.

Об'єктом психології праці є людина у процесі створення корисних суспільних і особистісних цінностей. Психологія праці розглядає особистість працівника як суб'єкта трудової діяльності, в якій продукуються людські цінності і формується сама людина. Предметом психології праці є психологічні закономірності, психічні процеси і властивості особистості працівника, що вивчаються у взаємозв'язку з

умовами і знаряддями праці, з фізичним, соціальним і психічним середовищем, в якому здійснюється трудова діяльність. Основна мета психології праці – гуманізація трудової діяльності особистості і підвищення її ефективності. Серед основних проблем психології праці виокремлюють такі, як: 1) аналіз трудової діяльності та її оптимізація; 2) обґрунтування систем професійного психологічного відбору; 3) удосконалення професійної підготовки кадрів, включаючи і безробітних; 4) раціоналізація соціального, психологічного і фізичного середовища з урахуванням професійно важливих якостей особистості працюючих; 5) запровадження раціональних систем психодіагностики, прогностики і розвитку професійних здібностей; 6) вивчення та покращення психологічного клімату в трудовому колективі; 7) оцінка й оптимізація функціональних станів працюючих тощо; 8) психологічне забезпечення безпеки і охорони праці особистості; 9) підвищення працездатності та продуктивності праці на основі засвоєння передових технологій, творчості у вигляді раціоналізаторства, винахідництва та інноваційної діяльності, оптимізації режиму праці й відпочинку; 10) розвиток психологічної культури праці особистості.

Цьому сприяє врахування методологічних принципів як загальної психології (детермінізму, відображення, розвитку психіки, єдності психіки та діяльності, системно-структурний принцип), так і власне психології праці – принципів історизму, гуманізації праці, активності оператора, психологізації, комплексності, послідовності, особистісного підходу. У психології праці використовуються експериментальні методи (спостереження, опитування, бесіда, інтерв'ю, тестування, вивчення продуктів праці, лабораторний експеримент, трудовий метод, соціометрія і референтометрія, біографічний метод, формувальний експеримент тощо), проектувальні і методи активного впливу на особистість працівника (психодіагностика, психологічна просвіта, психологічне консультування, психологічна корекція, психотерапія, психогігієна і психопрофілактика, психологічний тренінг та ін., активні методи професійної підготовки, навчання і виховання працівника тощо). Важливим засобом реалізації завдань психології праці є складання професіограм і психограм професій на основі структурування професійно важливих властивостей особистості працівника (психосоматичних, психофізіологічних, інтелектуальних, освітніх, рефлексивних, характерологічних, мотиваційно-смыслових, комунікативних, психосоціальних тощо). Це дає можливість здійснювати обґрунтовані заходи з профорієнтації учнівської молоді, визначати професійну придатність, добір і відбір кадрів, проводити

професійне навчання і виховання особистості майбутнього працівника або професійну перепідготовку дорослих робітників на рівні професійної майстерності, враховувати працездатність, динаміку та режим праці і відпочинку, функціональні стани працівників, забезпечувати безпеку й охорону їх праці, в цілому – розвивати культуру праці особистості.

Дослідження у сфері психології праці та інженерної психології здійснюються в Інституті педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України, на кафедрі загальної та інженерної психології Київського національного ун-ту імені Тараса Шевченка, на кафедрі психології у виробничій сфері Тернопільського державного технічного університету імені Івана Пулюя та ін.

Врахування даних психології праці важливе у дослідженнях з розвитку обдарованості, оскільки обдарована особистість виявляється передусім у творчій та інноваційній трудовій діяльності.

Гастєв А. Трудовые установки. – М., 1973; Дмитриева М.А., Крылов А.А., Нафтульев А.И. Психология труда и инженерная психология. – Л., 1979; Котелова Ю.В. Очерки по психологии труда. – М., 1986; Лоос В.Г. Промышленная психология. – К., 1980; Моляко В.А. Техническое творчество и трудовое воспитание. – М., 1985; Очерки психологии труда оператора / Под ред. Е.А.Милеряна. – М., 1974; Платонов К.К. Вопросы психологии труда. – М., 1970; Профконсультационная работа со старшеклассниками / Под ред. Б.А.Федоришина. – К., 1980; Рибалка В.В. Психологія і педагогіка праці особистості: посібник / В.В.Рибалка. – Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2013. –136 с.; Трофімов Ю.Л. Інженерна психологія. – К., 2002; Тэйлор Ф.У. Менеджмент. – М., 1992; Феномен інновації: освіта, суспільство, культура: монографія / За ред. В.Г.Кременя. – К., 2008; Шульц Д., Шульц С. Психология и работа. – СПб., 2003.

ПСИХОЛОГІЯ МАЙСТЕРНОСТІ Й ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ – майстерність і професіоналізм розуміються як характеристики високого рівня виконання трудової і професійної діяльності, в яку входять такі ознаки, як доцільність, наукова обґрунтованість, оптимальність, оригінальність, якісність, продуктивність, суспільна та особистісна значущість, сумлінність, успішність тощо. В цьому плані вони є поняттями, близькими до понять обдарованості і таланту. Можна навіть сказати, що майстерність є своєрідним еквівалентом трудової обдарованості і таланту, який відноситься передусім до кваліфікації робітничих професій. Майстерність притаманна представникам багатьох робітничих професій, характеризуючи високий рівень фахової культури трудової діяльності. Недаремно, що саме у сфері професійно-технічної освіти існує така педагогічна і водночас робітнича професія, як майстер виробничого навчання. Головною метою педагогічної діяльності майстра виробничого навчання є виховання особистості працівника, який би володів системою високоефективних трудових

умінь і навичок, прийомів, високих технологій та творчих якостей особистості працівника.

До поняття трудової майстерності є близьким поняття педагогічної майстерності, яку академік І.А.Зязюн визначає як комплекс властивостей особистості, що забезпечує самоорганізацію високого рівня педагогічної діяльності на рефлексивній основі. Елементами педагогічної майстерності є:

- гуманістична спрямованість (увага на розвитку учня; здатність приймати особистість, відчувати, розуміти й допомагати їй; у кожній малій справі бачити велику мету; «виращувати» особистість через відкриття, а не насаджування; відповідати за свій вплив; відчувати моральне задоволення від розвитку учнів);

- професійна компетентність (комплексність знань – предмета, психології, педагогіки, методик; особистісна забарвленість знань; постійне оновлення знань);

- педагогічні здібності (комунікативні; перцептивні; динамізм; емоційна стабільність; оптимістичне прогнозування; креативність);

- педагогічна техніка (зовнішня; внутрішня).

Колектив педагогів на чолі з І.А.Зязюном створив систему особистісно зорієнтованого навчання майбутнього вчителя, що становить оригінальну технологію формування в нього готовності до професійного самовдосконалення і саморозвитку, і завдяки цьому – до продуктивної педагогічної діяльності.

Професіоналізм визначається психологами як висока підготовленість до виконання задач професійної діяльності, що дає можливість досягати значних якісних і кількісних результатів праці з меншими витратами часу, розумових і фізичних сил на основі використання раціональних прийомів виконання робочих завдань. Професіоналізм фахівця є результатом систематичного підвищення кваліфікації, творчої активності, здатності продуктивно задовольняти зростаючі вимоги суспільного виробництва і культури. Під поняттям професіоналізму особистості розуміється здатність суб'єкта діяльності гнучко, творчо, мобільно застосовувати особистісні ресурси, зокрема професійно важливі психосоціальні, комунікативні, мотиваційно-сміслові, характерологічні, рефлексивні, компетентнісні, інтелектуальні, психофізіологічні, психосоматичні властивості – як ділові, що забезпечують успішне вирішення професійних завдань.

Так само, як в робітничих професіях є посади майстра виробництва і майстра виробничого навчання, так і в інженерних й викладацьких професіях є неформальна кваліфікація професіонала і формальна –

професора. Професор (лат. *professor* – викладач, учитель) – вчене звання, що присвоюється найбільш кваліфікованим викладачам вищих навчальних закладів і науковим співробітникам науково-дослідних установ. Така особа, котра носить це звання, зазвичай має вчений ступінь доктора наук, а в окремих випадках його присвоюють висококваліфікованим спеціалістам, які не здобули вченого ступеня, але мають великі заслуги в галузі науки, техніки, в багаторічній педагогічній діяльності, а також є авторами друкованих праць і навчально-методичних посібників. В Україні звання професора працівникам науково-дослідних установ і вузів присвоює ДАК Міністерства освіти і науки України.

Майстерність і професіоналізм виступають не просто близькими до обдарованості і таланту поняттями, вони є продовженням цих феноменів особистості, їх втіленням у сфері трудової та професійної діяльності.

Гончаренко С.У. *Український педагогічний словник* / Семен Гончаренко. – Київ: Либідь, 1997. – 376 с.; Климов Е.А. *Пути в профессионализм (Психологический взгляд): Учебное пособие* / Е.А.Климов. – М.: Московский психолого-социальный институт: Флинта, 2003. – 320 с.; *Педагогічна майстерність: Підручник* / І.А.Зязюн, Л.В.Крамущенко, І.Ф.Кривонос та ін.; За ред. І.А.Зязюна. – 2-е вид. – К.: Вища шк., 2004. – 422 с.; Платонов К.К. *Вопросы психологии труда*. – М.: Медгиз, 1962. – 220 с.; *Психолого-педагогический словарь* / Сост. Е.С.Рапацевич. – Минск: «Совр. слово», 2006. – 928 с.; Рибалка В.В. *Психологія та педагогіка праці особистості: від обдарованості дитини до майстерності дорослого: посібник* / В.В.Рибалка. – К.: Інститут обдарованої дитини. 2014 с. – 220 с.; Сидоренко В.В. *Педагогічна майстерність учителя української мови і літератури в системі післядипломної освіти: акмео-синергетичний аспект: термінологічний словник-довідник* / автор-укладач Вікторія Вікторівна Сидоренко. – Донецьк: Витоки, 2013. – 100 с.; Трофімов Ю.Л. *Інженерна психологія: Підручник*. – К.: Либідь, 2002. – 264 с.

ПСИХОЛОГІЯ ЯК НАУКА – це поняття традиційно пов'язується з грецькими словами *psyche* (душа) і *logos* (наука, учення), що призвело до розуміння психології як науки про душу. Цьому сприяли спочатку трактат Арістотеля «Про душу», а пізніше – аргументація Ф.Меланхтона, Х.Вольфа, Р.Геккеля та інших мислителів при введенні в XVI столітті терміну «психологія» у науковий обіг. За даними А.Ждан поняття «психології» безпосередньо введено німецькими схоластами Р.Гокленіусом и О.Кассманом у 1590 році, хоча в останній час з'явилися дані про те, що це відбулося сторіччям раніше. На початку XIX ст. виникла потреба в уточненні значення цього поняття, особливо після твердження Гегеля, висловленого ним у «Філософській пропедевтиці», про те, що психологія вивчає «дух, узятий у відповідності з визначенням його діяльності усередині себе самого». Ці дві версії можна об'єднати в одну й трактувати психологію як науку про душу і

дух, що пов'язані між собою певним чином. Разом з тим, для такої інтерпретації значення терміну «психологія» має бути змінена трактовка поняття «логос», що входить до складу терміну «психо-логія» и позначається в традиційній версії розуміння цього терміну як «наука» або «учення». Дана смислова суперечність може бути знята, якщо з численних значень слова «логос» (а їх біля двох десятків) обрати ті, що можуть бути об'єднані інтерпретацією логосу як духу. Інакше кажучи, термін «психологія» може трактуватися як такий, що складений мінімум із двох понять – «душа» і «дух».

Для наступного уточнення значення поняття «психологія» важливо враховувати особливості уявлення про дух того ж Гегеля, котрий розглядав його в контексті антропології, феноменології і власне психології. В цій троїтій сфері пізнання духу бере свій початок розрізнення і водночас розуміння єдності духу, душі і тіла. Про це свідчать також роботи відомого філософа, педагога, хірурга, психолога и теолога В.Ф.Войно-Ясенецького (він же – святий Лука), особливо його праця «Дух, душа і тіло», в якій була показана єдність цих понять і з цієї точки зору психологія виступає як наука про душу, тобто одухотворений, неперервно одухотворюваний і духопороджуючий мозок, що є частиною тіла. Інакше кажучи, з цієї точки зору психологія виступає як наука про душу (або психосоматичний орган тіла), що оперує духом. Якщо ж вважати, що мозок має розвинуті центральний і периферійний відділи і при цьому периферійна нервова система пронизує увесь організм не менш тотально і щільно, ніж кровоносна судинна (капілярна) система, то така трактовка психології як науки про дух-душу-тіло є правомірною. При цьому слід звернутися до поняття духу не стільки в релігійному, скільки у науковому його значенні, що передбачає його розуміння як сукупності усієї продукрованої і оперованої душею ідеальної субстанції (образи, поняття, уявлення, символи, емоції, почуття, смисли, значення тощо), як власне всіх духовних предметів роботи душі, взятих у просторово-часовій єдності, безкінечності і вічності. До такого розуміння духу наближується сучасна філософія, психологія, педагогіка та інші науки.

Для підтвердження цього припущення можна звернутися до галузевої структури наукової психології, що позначається за допомогою інших термінів и підкріплює запропоновану логіку розуміння терміну «психологія» в його означених складових частинах. Мова може йти в такому разі, наприклад, про наративну психологію, психофізіологію, психосоматику. Проте це відноситься і до більш крупних напрямків психологічної науки – до теоретичної, прикладної, практичної та

академічної (освітньої) психології. Вказана вище й поки що мало розроблена, але очевидна проблема тріади «дух-душа-тіло» вже інтенсивно обговорюється у психології – і в силу тієї обставини, що за нею можливо стоїть певний закон логопсихосоматичної тріади (в науці і техніці), Трійці (в релігії), троїстого візуального художнього образу (приміром, «Три богатирі» в образотворчому мистецтві) тощо.

В якості певної метафори тріади «тіло-душа-дух» можна розглянути сучасний комп'ютер. При відомому спрощенні, його металеву, кремнієву, пластикову конструкцію можна вважати «тілом», що включає процесор, тобто запрограмовану («одухотворену») певним логіко-математичним алгоритмом (або духом, спродукованим раніше сукупним людським інтелектом) «душу»; згенерована ж цим «процесором-душею» інформаційна продукція – це «вироблений самим комп'ютером дух». Зрозумілим стає при цьому опосередкований ізоморфізм такої структури комп'ютера по відношенню до тілесно-душевно-духовної сутності особистості людини як його творця.

Подібна ж метафора тріади притаманна педагогіці, де, спрощено говорячи, зростаючий організм дитини з його душею, що включає як основу найскладнішу нейронну, центральну й периферійну, психічну й психологічну індивідуальну організацію, одухотворену в процесі навчання і виховання (самонавчання і самовиховання) цілою системою відповідних учбових і виховних програм (духом цих програм), стає з часом здатним вже як особистість виробляти ту чи іншу духовну продукцію.

Можлива також буквальна інтерпретація останньої літери терміну «психо-лог-і-я», як прямої вказівки на вивчення психологічною наукою феномену «Я» (Я-тілесного, Я-душевного і Я-духовного), в котрому певним рефлексивним чином інтегруються поняття духу, душі й тіла в запропонованій трактовці. Зрозуміло, що для згоди з таким очевидним, але дещо спрощеним твердженням необхідне проведення додаткових історико-психологічних, психолінгвістичних й інших досліджень. Внаслідок цього може з'ясуватися, що в категорії «психологія», в рамках розглянутої «тріадної» інтерпретації, вірогідно був первісно закодований важливий закон життя людини, завдяки чому, можливо, поняття психології містить певну мета-проблему. При такому розумінні психології відкривається можливість розглядати психіку людини як творчий, продуктивний орган людського організму, який призначений для породження духовної продукції, котра розширяє просторово-часові можливості людини, що не знають меж у вимірах безкінечності і вічності життя людського роду.

Ждан А.Н. *История психологии: от античности к современности: Учебник для студентов психологических факультетов университетов. Изд. третье, исправленное.* – М.: Педагогическое общество России, 1999. – 512 с. Рыбалка В.В. *К вопросу об уточнении значения категории «Психология» // Вестник по педагогике и психологии Южной Сибири, №4, 2013. Научный журнал. Раздел II. Материалы к конференции «500 лет использования понятия «Психология» в литературе, искусстве, науке и практике по факту первого упоминания этого понятия в библиографии работ Marko Marulic», 12 января 2014 года / под ред. А.А.Кроника, Л.Ф.Чупрова.* – Москва-Черногорск, 2013. – 152 с. – С. 96-99.

ПСИХОЛОГО-ПРИКЛАДНИЙ РІВЕНЬ МЕТОДОЛОГІЇ ДОСЛІДЖЕНЬ ОБДАРОВАНOSTІ І ТАЛАНТУ означає, що вивчення обдарованості може бути здійснене у різнобічних конкретних аспектах, відповідно до різних прикладних галузей наукової психології, які займаються дослідженнями питань оптимізації, проектування різних видів поведінки і діяльності людей. Не вдаючись у деталі, можна зазначити, що обдарована особистість специфічно характеризується у соціальній, юридичній психології, психології праці та творчості, інженерній, педагогічній, віковій, спортивній, медичній психології, психології управління та менеджменту, військовій, економічній, екологічній, спеціальній психології, психології здоров'я і т.д. Звичайно, кожна з перерахованих областей прикладної психології може мати своє специфічне розуміння обдарованої й талановитої особистості, що і відбувається у відповідних дослідженнях. На цій основі може бути створена більш точна узагальнена теорія обдарованості. Враховуючи, що прикладна психологія займається питаннями удосконалення і проектування різних видів і аспектів діяльності, то вона може підказати нові шляхи проектування обдарованої особистості та її інтелектуальної, творчої діяльності.

Прикладні галузі психології керуються у своїй діяльності загальнопсихологічними принципами, але мають і свої специфічні, за якими проблеми обдарованості й таланту висвітлюються в нових аспектах. Наприклад, для психології праці та інженерної психології характерні наступні принципи:

- Історизму та біографічного детермінізму;
- Гуманізації, гармонізації праці, забезпечення оптимальних умов для творчості, продуктивності, інновації та безпеки трудівника;
- Активності працівника (оператора) як повноцінного суб'єкта трудової діяльності;
- Психологізації в процесі проектування, вдосконалення та ефективного здійснення трудової діяльності;
- Комплексності, інтеграції психології праці з іншими науками про людину;

– Принцип особистісного підходу, згідно з яким трудівник розглядається як особистість, що має складну структуру властивостей, кожна з яких як особливий ресурс вносить свій внесок у здійснення продуктивної трудової діяльності.

Що ж до педагогічної психології, то її принципові положення найбільш повно сформулював В.О.Крутецький у вигляді списку таких принципів, як:

- а) вивчення школяра у природних, життєвих умовах навчання і виховання;
- б) цілісність особистості;
- в) всебічне пізнання особистості на основі строго об'єктивного матеріалу, показників, фактів, що допускають перевірку;
- г) тісний зв'язок розуміння особистості з умовами формування, з навколишнім середовищем;
- д) пізнання особистості в розвитку, динаміці, протягом тривалого часу;
- е) вивчення особистості в колективі і як члена колективу;
- ж) дослідження особистості в різноманітності її проявів у різних умовах, планомірно, систематично і щодня.

З точки зору особистісного підходу, що утверджується у загальній та прикладній психології, доцільно розглядати саму особистість як цілісне, інтегративне втілення обдарованості, таланту, геніальності, тобто синонімічно по відношенню до цих понять. Адже саме такий сенс мало введення поняття особистості в епоху Відродження. Тому загальнопсихологічне та психолого-прикладні уявлення про особистість як суб'єкта творчості і праці мають пряме відношення до психології обдарованості. В цьому сенсі обдарованість, як і особистість, має свою структуру, диференційований профіль, складається з безлічі особистісних видів обдарування, їх ієрархії, яку утворюють такі базові підструктури особистості, як психосоціальна, комунікативна, мотиваційна, характерологічна, рефлексивна, академічна, інтелектуальна, психофізіологічна, психосоматична, котрі можуть бути далі також поетапно конкретизовані.

Рибалка В.В. Методологічні питання наукової психології (Досвід особистісно центрованої систематизації категоріально-поняттєвого апарату): Навчально-методичний посібник. – К.: Ніка-Центр, 2003. – 204 с.; Рибалка В.В. Особистісний підхід у профільному навчанні старшокласників: Монографія / За ред. Г.О.Балла. – К.: ІПППО НАПН України, 1998. – 160 с.; Рибалка В.В. Психологія та педагогіка праці особистості: від обдарованості дитини до майстерності дорослого: посібник / В.В.Рибалка. – К.: Інститут обдарованої дитини, 2014. – 220 с.

ПСИХОПЕДАГОГІКА ОБДАРОВАНOSTI – ліверпульський психолог і педагог Едвард Стоунс, автор книги «Психопедагогіка» (1984), переконаний, що серйозне удосконалення практики навчання можливе тільки через застосування досягнень психологічної науки. Він вважав, що концентрація уваги на функції навчання, його психологічних закономірностях, а не освіти взагалі, дозволить зблизити і взаємно збагатити психологічну теорію і педагогічну практику. Проте, він не відмовляється від вивчення освіти в цілому, наголошуючи на тому, що потреба у працях, сконцентрованих на психологічних проблемах навчання, вже давно назріла. Це можна сказати і про наш час, коли ці проблеми вже піддаються дослідженню, але недостатньо узагальнені й усвідомлені. Таким чином, психопедагогіка вже на початку свого становлення полягала у застосуванні теоретичних принципів психології у практиці навчання з метою його покращення. В межах цього підходу Е.Стоунс спробував розглянути деякі принципові ідеї психології з точки зору їх зв'язку з навчанням і вихованням. Разом з тим, він намагався представити корисні способи застосування у навчанні психологічних принципів таким чином, щоб цими засобами змогли скористатися вчителі у своїй індивідуальній чи спільній з психологами роботі. А це потребує здійснення передусім експериментального психологічного підходу до навчання. Тобто навчання має розглядатися при цьому як вид експериментальної психології. Впровадження і засвоєння вчителями відкриттів, ідей, гіпотез і здогадок психологів повинно відбуватися в ході обговорення, навіть полеміки між ними, з критичним ставленням до тих психологічних проблем, котрі найбільше пов'язані з практичними задачами викладання. Е.Стоунс мав на увазі психологічні закономірності, що стосуються: взаємовідношень між учнями, вчителями та психологами; психологічних засад навчання; зв'язку мови і наuczіння людини; впливу думок, мовленнєвої поведінки та дії; мовного спілкування вчителя; типів мовленнєвого спілкування; завдань навчання; аналізу навчання; навчання поняттям, психомоторним навичкам; розв'язання проблем; підкріплення наuczіння; програмованого наuczіння; оцінювання навчання і наuczіння; розробки тестів; наuczіння навчанню тощо.

Хоча Е.Стоунс робить те, що намітив, значною мірою під впливом досягнень біхевіористської психології, але він використовував також дані представників інших напрямків психології, звертаючись, зокрема до досягнень Ж.П'яже, Б.Блума, Л.С.Виготського, П.Я.Гальперіна, О.Р.Лурії тощо. Автор передмови до книги Е.Стоунса Н.Ф.Тализіна

відмічає переваги підходу британського вченого, що пов'язані з розглядом ним головних аспектів учбової діяльності. Зокрема, вона виділяє п'ять етапів цієї діяльності: 1. Це, передусім мотиваційно-потребнісні аспекти, хай це і пов'язується Е.Стоунсом з біхевіориським контекстом. Проте, в цей контекст добре вписуються формування пізнавального інтересу, потягу до успіху, підкріплення. 2. Ключовими для Е.Стоунса є пізнавальні аспекти учбової діяльності, роль мислення, мовлення. 3. Він аналізує роль цілей навчання, звертаючись до таксономії цілей освіти Б.Блума, типів завдань та шляхів їх розв'язання. 4. Дуже важливим є врахування Е.Стоунсом результативної сторони учбової діяльності, вміння адекватно оцінити досягнуті в ході навчання результати. 5. І нарешті Е.Стоунс розглядає як найважливіше завдання створення позитивної емоційної атмосфери в класі, емоційне підкріплення успіху в ході навчання.

Хоча Ніна Федорівна Тализіна наводить ці дані з точки зору свого бажання, щоб автор книги значно більше враховував досягнення радянської психології, зокрема теорії діяльності О.М.Леонтьєва, їй все ж таки вдалося, в цілому, визначити структуру учбової діяльності, більш повну, ніж це зробили і О.М.Леонтьєв, і Е.Стоунс. Тому ми враховували ці дані у своїх поглядах на послідовність етапів-компонентів діяльності. Більш того, на наш погляд, виявлена Н.Ф.Тализіною структура учбової діяльності Е.Стоунса характерна ще й тим, що більше нагадує не формальну схему такої діяльності, а картину життєдіяльності учня в процесі навчання. Чи не в цьому секрет успіху книги, адже Е.Стоунс розглядає учбову діяльність саме як життєдіяльність з її необхідністю та продуктивністю для учня, з її спадковістю із формами життєдіяльності дитини в попередні вікові періоди, зокрема раннього дитинства, коли вона була найтісніше пов'язана із життєдіяльністю матері, батька та найближчих родичів та позбавлена наступних формальних впливів з боку більш формалізованої учбової діяльності школи.

Слід відмітити, що погляди Е.Стоунса були враховані вітчизняними психологами і педагогами, які досліджували психологічні закономірності навчальної діяльності і стали логічним фундаментом, зокрема системи розвитку педагогічної майстерності, що була створена під науковим керівництвом академіка І.А.Зязюна ще у 80-ті роки минулого століття у Полтавському державному педагогічному інституті і доповнена вже на початку ХХІ століття. Як на наш погляд, саме зв'язок педагогічної майстерності із більш зрілими формами життєдіяльності учнів і вчителів в оживленій завдяки цьому системі

освіти і стало запорукою успіху українського варіанту психопедагогіки. Завдяки психопедагогіці в системі розвитку педагогічної майстерності, на наш погляд, була значною мірою відтворена наступність між материнською педагогікою, загальною і вищою освітою, тобто «альма матір'ю» – як раніше студенти називали університет – дослівно «мати-годувальницю», що дає поживу розумові.

Ідеї психопедагогіки Е.Стоунса знайшли свій розвиток у психологічній педагогіці В.П.Зинченка, положення якої були викладені спочатку в його роботах щодо психологічних основ освіти у 80-90-х роках минулого століття, а пізніше – у «Великому психологічному словнику» (2003) та у «Психологічному словнику» (2004) за редакцією В.П.Зинченка і Б.В.Мещерякова. За В.П.Зинченком, психологічна педагогіка – це цілісна реалізація живого психологічного знання в освітніх практиках і технологіях, в науках про освіту. Він стверджує, що психологія повільно, але поступово йде до живого знання про людину, що виявляється в її проблематиці, методах і мові. Йдеться, зокрема про живий рух, живий образ, живе слово, живий вчинок, вчинкові мислення і свідомість як творчість і співтворчість, простір і час (хронотоп), смисловий вимір буття як координати розвитку живої душі й особистості тощо.

Освіта, як переконаний В.П.Зинченко, більше, ніж інші точки прикладення зусиль психології, потребує живого знання про людину. Таким знанням здавна володіють поети, художники, діячі театру, талановиті педагоги-новатори і деякі психологи, котрі створили перші психотехніки. Це живе знання є мало концептуалізованим, воно здебільшого інтуїтивне, але саме з ним пов'язане створення оригінальних і продуктивних освітніх систем, освітніх інновацій. До них вчений безсумнівно відносить:

- систему дошкільного виховання О.В.Запорожця;
- систему виховання сліпоглухонімих І.О.Соколянського-О.І.Мещерякова;
- систему початкового навчання Л.В.Занкова та Д.Б.Ельконіна;
- теорію і практику розвивального навчання В.В.Давидова тощо.

Сюди можна було б додати й психолого-педагогічні досягнення наукової психологічної школи Г.С.Костюка, і досягнення педагогів-новаторів – В.Ф.Шаталова, Є.М.Ільїна, Ш.О.Амонашвілі, І.А.Зязюна,- і систему особистісно зорієнтованого виховання І.Д.Беха, систему генетичної психології особистості С.Д.Максименка, базовану на багатовимірній концепції особистості систему інтедифії В.Ф.Моргуна, систему духовного розвитку Е.О.Помиткіна тощо. Перераховані

В.П.Зинченком інновації впливають із культурно-історичної теорії розвитку психіки і свідомості Л.С.Виготського, який продемонстрував її продуктивність в корекційній педагогіці та дефектології.

При створенні цих психолого-педагогічних інновацій використовувався, за В.П.Зинченком, досягнутий на той час рівень живого знання (розуміння людини в культурі) у психології розвитку, психології учбової діяльності, типології особистості, психології пізнавальних процесів, афектів і волі. Розроблені інноваційні освітні системи базувалися, як вважає В.П.Зинченко, звичайно, на науковому знанні, але не «впадали в очі», не закривали собою безпосереднього бачення дитини і вчителя, оскільки в цих системах на перший план виступали *смисли*, а не значення, дитина сприймалася не як функція, а як партнер по спільній діяльності. Мова йде про діяльність естетичну (О.В.Запорожець), ігрову (Д.Б.Ельконін), учбову (В.В.Давидов), розумову (Г.О.Цукерман) тощо.

Творці зазначених освітніх інноваційних систем чудово розуміли, як і сам В.П.Зинченко, численні іпостасі живої дії, в чому їм допомагали в ході співпраці й обміну інформації талановиті вчителі і методисти. Вчений підкреслював, що в ході такої взаємодії педагог отримує живе знання про дію, а психолог – про предмет викладання. Це не виключало випадків суміщення живого знання про предмет і дію в одній особі. Головне, що в цих, на жаль, достатньо рідких випадках, педагог ставав талановитим психологом, а психолог – талановитим педагогом. Отже, підсумовує В.П.Зинченко, «сполучення живої дії (комунікативної, ігрової, естетичної, учбової, трудової і т.д.) з живим предметом і є метою психологічної педагогіки, оскільки вона – результат партнерства психолога, педагога й учня. Психологічна педагогіка зорієнтована на живе, особистісне знання, особистісний ріст і на духовну практику.

Слід відмітити, що вітальні тенденції психологічної педагогіки відповідають світовим тенденціям. Мається, зокрема на увазі книга Р.Герріга і Ф.Зимбардо «Психологія і життя», яка на момент перекладу і видання російською мовою у 2004 році вийшла в США 16 (!) виданнями. Автори книги вважають, що завдання сучасної психології, включаючи базові дослідження – описати, роз'яснити, спрогнозувати і навчитися контролювати поведінку. А у практичного психолога є ще одне завдання – покращити якість людського життя. При цьому вони враховують досягнення низки підходів – біологічного, психодинамічного, біхевіориського, гуманістичного, когнітивного, еволюційного та культурологічного.

Не вдаючись до детального аналізу цієї фундаментальної книги, відмітимо, що психологічне дослідження життєдіяльності, життєвого шляху, життєвих криз, життєтворчості, стратегій проектування і конструювання життя тощо поступово утверджуються у світовій та вітчизняній психології і педагогіці. Можна назвати прізвища українських психологів і педагогів, які займаються даними проблемами, такі як В.М.Доній, Г.М.Несен, Л.В.Сохань, І.Г.Єрмаков, В.Г.Назаренко, Т.М.Титаренко та ін. Проблема життя, життєдіяльності поступово стає центральною для психологічної педагогіки. Це підтверджується еволюцією поглядів В.П.Зинченка на психологічну педагогіку. Так, 2007 року вийшла його нова праця в цьому напрямку під назвою «Принципи психологічної педагогіки», в якій викладені базові положення, принципи цього напрямку. Так, В.П.Зинченко вважає, що психологічна педагогіка має не стільки проектувальний, психотехнічний у широкому сенсі слова характер, скільки діалогічний, розмірковуючий, розуміючий, співпереживаючий і співчуваючий характер. Вона спирається передусім на змістовні досягнення культурно-історичної психології і психологічної теорії діяльності (як життєдіяльності), зокрема – на експериментальні дослідження розвитку функціональних органів індивіда, становлення перетворених форм дій, їх інтеріоризації та об'єктивації. Психологічна педагогіка орієнтована, на переконання В.П.Зинченка, не тільки на живе, але і на особистісне знання (див. у Полані поняття особистісного знання), особистісне зростання і на духовну практику. «Особистісне знання, рівно як і особистісне розуміння, уявляє собою не тільки використання засвоєного, прочитаного в якості деяких «цінностей», а знання і розуміння в сенсі участі зрозумілого у своєму житті. Завдання полягає в тому, щоб зібрати по частинам живе психологічне знання і у живій формі донести його до педагога і разом з ним примножити його. В цьому і полягає психологічна педагогіка, котра водночас є і наука, і практика, а в ідеалі і технологія, хоча будь-яка технологізація – це втрата суттєвої частки душі. Психологічна педагогіка ні в якому разі не є опозицією вікової і педагогічної психології або експансією в ці важливі складові наукових основ освіти».

Психологічна педагогіка розглядається вченим як суттєвий крок у розвитку культурно-історичної теорії і практики освіти, яка орієнтується на відповідальну дію у становленні педагогіки, що допомагає людині стати самою собою. У зв'язку з цим, педагоги і психологи починають думати, за його висловом, не тільки про зону найближчого розвитку, але і про перспективи безкінечного розвитку

людини. В.П.Зинченко формулює 12 принципів психологічної педагогіки, базуючись на розмірковуваннях дослідників, причетних до наукової школи культурно-історичної психології Л.С.Виготського. Наводимо стисло ці принципи.

1. Перший принцип психологічної педагогіки полягає у визнанні як головного у розвитку нестримності і творчого характеру життя, породження, а не засвоєння в ситуації взаємодії дитини з дорослим. Цей принцип може реалізовуватися як за допомогою підбору і складення різноманітних вправ, так і проблематизації навчальних курсів.

2. Принцип провідної ролі соціокультурного контексту або соціальної ситуації розвитку при оволодінні знаряддями і предметами, формуванні образу світу, загального стилю поведінки і діяльності. Програми навчання мають бути наповнені культурними та історичними контекстами і паралелями. Ми можемо додати, що разом із дією запропонованого Л.С.Виготським закону соціалізації слід враховувати також дію й індивідуалізації психіки людини, її особистості – разом вони визначають її соціальність та індивідуальність.

3. Принцип орієнтації навчання на сенситивні періоди розвитку, тобто періоди найбільшого сприяння засвоєнню мови, способів спілкування, символів, естетичного сприймання тощо. Така орієнтація вимагає пошуку відповідного до цих періодів предметного, символічного змісту, методів навчання. Важливим є встановлення належного співвідношення між сенситивними періодами і соціокультурним та фізіологічним контекстами розвитку, пошук відповідностей і суперечностей між ними.

4. Принцип сумісної діяльності і спілкування вчителя і учня як рушійної сили розвитку, як засобу навчання і виховання, що найкраще демонструє педагогіка співробітництва. В.П.Зинченко називає новонароджену дитину генієм спілкування, лідером спілкування, який з необхідністю примушує дорослих до спілкування, здатність до якого з віком на жаль втрачається. Відмітимо в цьому місці ту вирішальну роль, котру відіграє спілкування майбутнього вчителя у системі розвитку педагогічної майстерності І.А.Зязюна та його колег.

5. Принцип провідної діяльності, її зміни як найважливішої основи періодизації дитячого розвитку, від чого залежать новоутворення кожного вікового періоду. І знову треба говорити саме про зв'язок провідної діяльності із життєдіяльністю дитини, що є базою відповідних перетворень.

6. Принцип визначення зони найближчого розвитку як метод діагностики здібностей (способів діяльності). Вказана зона утворює

відстань між рівнем актуального і можливого розвитку дитини, що визначається за допомогою задач, вирішуваних дитиною самостійно і задач, вирішуваних нею під керівництвом і у співпраці з дорослими. Нагадаємо тут думку В.П.Зинченка про те, що низка вказаних зон розвитку не має меж і утворює перспективи безкінечного розвитку людини. Як тут не згадати про цілі завтрашньої радості, середні і віддалені цілі у психолого-педагогічній системі А.С.Макаренка.

7. Принцип ампліфікації (збагачення, посилення, поглиблення) дитячого розвитку як необхідної умови різнобічного виховання дитини. Ампліфікація розуміється В.П.Зинченком, услід за О.В.Запорожцем, як умова вільного розвитку, пошуку і знаходження дитиною себе у різноманітному матеріалі, розмаїтті діяльностей з цим матеріалом, подолання цього матеріалу і самої себе в тій чи іншій формі діяльності та спілкування. І знову не можна не згадати про численне розмаїття видів діяльності, у які були залучені колоністи і комунари А.С.Макаренка.

8. Принцип неминущої цінності всіх вікових етапів дитячого розвитку, кожний з яких має вичерпати себе, забезпечуючи збереженням своїх досягнень сприятливі передумови для переходу до нових етапів. Так, ігрова дистрофія у дитинстві може стати причиною «тупості» деяких дорослих дядьків...

9. Принцип єдності афекту та інтелекту або близький до нього принцип активного діяча, за яким усі психічні явища розглядаються через призму їх виникнення і становлення у діяльності людини. В цьому принципі інтегруються думки Л.С.Виготського, М.Я.Басова, С.Л.Рубінштейна. Так, останній з них проголосив положення про єдність свідомості і діяльності людини, що означає неперервне становлення з циклічним, спіралеподібним, суперечливим характером. Свідомість у такому разі має діяльнісну, афективну, особистісну природу.

10. Принцип опосередковуючої ролі знаково-символічних структур, слова і міфу у формуванні предметних дій, знань, становленні особистості (закон опосередкування у Л.С.Виготського). Разом з тим, В.П.Зинченко правомірно розглядає як важливу проблему вияв умов переходу від опосередкованої дії до дії безпосередньої, до вчинку, що відбувається миттєво, так би мовити без розмірковування, але залишається при цьому свідомим, вільним, моральним. Він надає не меншого значення встановленню циклічності та спіральності переходів від безпосереднього до опосередкованого і навпаки. Тут вчений залишається вірним законам діалектики, зокрема – єдності та

врівноваження (боротьби) протилежностей.

11. Принцип інтеріоризації та екстеріоризації як механізмів розвитку і навчання, що полягають у переході від зовнішнього до внутрішнього і від внутрішнього до зовнішнього. Найбільшої уваги тут має привернути перехід від думки до образу, від мислі до дії, де потрібні емоційна і моральна оцінка і вольові зусилля. В.П.Зинченко поширює процес інтеріоризації-екстеріоризації на сферу виконавчої та пізнавальної діяльності, на переходи від співдії до співчуття, співпереживання, породження нових життєвих смислів і задумів і переходу від них до самостійних, вільних і відповідальних дій-вчинків. Все це утворює розуміння розвитку як вибудовування ланцюгу перетворених (і спотворених) форм поведінки, діяльності та свідомості. Внутрішні форми психічного виникають в ході інтеріоризації-екстеріоризації через «врощування» і одночасно «вирощування» свідомості, яка сама виявляється у предметній, комунікативній дії, вчинку.

12. Принцип нерівномірності (гетерохронності) розвитку і формування психічних дій, які проходять етапи чергування, вирівнювання, конкуренції в темпах становлення. Це ж характеризує і процес формування побутового, рефлексивного й духовного прошарків свідомості.

В.П.Зинченко висунув також загальний принцип, який так би мовити об'єднує усі попередні і полягає в «очищенні» особистісного шляху життя особистості від обов'язкових правил, заповідей, авторитетів, від переконання, що є хтось, хто може за нас вирішити наші проблеми і хвилювання. Все в своєму житті людина має робити сама, обираючи свій шлях, враховуючи традиції і свій досвід, «свободу і довільність».

Реалізація вказаних принципів потребує проведення комплексних досліджень дитинства, формування надсвітової, планетарної свідомості, необхідної нашій культурі і цивілізації. Разом з тим, В.П.Зинченко припускає, що дані принципи мають бути доповнені іншими, в яких реалізуються нові ідеї психологічної педагогіки. Як на наш погляд, то це стосується передусім принципу особистісного підходу в освіті, а також принципу єдності психології і життя тощо.

Слід сказати також про те, що певні принципи психологічної педагогіки сформульовані педагогами-новаторами – В.Ф.Шаталовим, Є.М.Ільїним, Ш.О.Амонашвілі, І.А.Зязюном, тобто в межах педагогіки співробітництва. Те ж саме можна сказати і про психологів-новаторів, до числа яких слід віднести І.Д.Беха, О.К.Дусавицького, В.О.Моляко,

В.Ф.Моргуна, Е.О.Помиткіна, Б.Й.Цуканова та багатьох інших. Підсумовуючи, можна сказати, що психопедагогіка обдарованості передбачає породження, навчання і виховання у дитини вищих форм життя – творчості, винахідництва, наукової діяльності, мистецтва тощо – на основі глибинного наукового вивчення їх закономірностей.

Герриг Р., Зимбардо Ф. Психология и жизнь. – 16-е изд. – СПб.: Питер, 2004. – 955 с.; Педагогічна майстерність: Підручник / І.А.Зязюн, Л.В.Крамущенко, І.Ф.Кривонос та ін.; За ред. І.А.Зязюна. – 2-е вид., доп. і переробл. – К.: Вища шк., 2004. – 422 с.; Психологический словарь / Под ред. В.П.Зинченко и Б.Г.Мещерякова. – 2-е изд. перераб и доп. – М.: ООО «Издательство Астрель»; ООО «Издательство АСТ», ООО «Транзиткнига», 2004. – 479 с.; Стоунс Э. Психопедагогика. Психологическая теория и практика обучения; Пер. с англ. / Под ред. Н.Ф.Талызиной. – М.: Педагогика, 1984. – 472 с.

ПСИХОСОМАТИЧНА ОБДАРОВАНІСТЬ ОСОБИСТОСТІ – до цього виду обдарованості особистості належать ті її властивості, що характеризують організм як тілесну основу особистості відповідно до вимог тієї чи іншої професії. Адже відомо, приміром, що професія льотчика вимагає одних антропологічних даних людини (певний ріст, вага, конституція, моторика, вік, стать тощо), професія актора – інших (зовнішній вигляд, дикція, естетика, пластика тіла тощо). При цьому важливим є ставлення особистості до своїх психосоматичних властивостей – задоволення, незадоволення, самооцінка, прагнення використання одних і компенсація інших тощо. Організм людини, важливим органом якого є мозок як «колиска» психіки, характеризується безліччю ознак.

Психосоматичні властивості особистості представлені у відомій морфологічно-конституціональній типології, запропонованій Е. Кречмером. Він розглядав такі типи конституції тіла, як астеники та пікніки, що по-різному зіставляються з типами темпераменту. Ще одна спроба створення типології соматичної конституції людини здійснена американським психологом В.Шелдоном, який виділив три типи тілесної організації – ендо-, мезо- та екторморфний – з відповідними особливостями поведінки. Також існує розподіл психосоматичних типів особистості за антропологічними, статевими, гендерними, віковими ознаками, медичними критеріями відношення до норми чи до певної хвороби, виду інвалідності тощо, що визначає відповідність чи невідповідність вимогам конкретних професій. Без психосоматичної основи не можна уявити собі особистість, що особливо важливо для таких переважно «психосоматичних» професій, як артист балету, танцюрист, пантомім, клоун тощо. Через організм, його поставу, стан і моторику виявляються всі інші професійно важливі психофізіологічні, психічні, психологічні властивості, а разом вони утворюють

психосоматичну єдність особистості працівника. Психосоматична обдарованість виявляється у випадках максимального сприяння антропологічних характеристик людини вимогам її професії чи соціальної поведінки!

Рибалка В.В. Психологія і педагогіка праці особистості: від обдарованості дитини до майстерності дорослого: посібник / В.В.Рибалка. – К.: Інститут обдарованої дитини, 2014. – 220 с.

ПСИХОСОЦІАЛЬНА ОБДАРОВАНІСТЬ ОСОБИСТОСТІ – до цього виду обдарованості належать психосоціальні властивості особистості, що визначаються вимогами до неї з боку соціального статусу, громадянської позиції, рольової поведінки, професійних завдань, посадових обов'язків тощо. Людина виконує професійну діяльність не як відокремлений від суспільства індивідуум («Робінзон»), а як суб'єкт соціально організованої, розподіленої співпраці, який має численні системні, кооперативні взаємозв'язки у межах трудового колективу, підприємства, організації. Тому доцільно розглядати особистість як психосоціального учасника певної виробничої системи в повному обсязі її соціальних ознак. У такому випадку необхідно брати до уваги такі складові цього виду професійно важливих властивостей, як: а) здатність до усвідомлення працівником соціальних потреб, мотивів, суспільних установок і очікувань від трудової діяльності, до якої залучена особистість; б) здібності до отримання всебічної психосоціальної, зокрема правової, економічної, технічної інформації суб'єкта праці про трудову і професійну діяльність; в) володіння працівником знаннями про цільові соціально-психологічні аспекти трудової діяльності, зокрема про орієнтації, відношення, домагання, прогнозування, систему соціального цілеутворення, інструктування, державного планування, правові програмні засади участі особистості та її кадрового кооперативного оточення тощо; г) здатність до оволодіння необхідними інформаційними, творчими, технологічними засобами, продуктивно досягати соціально значущі результати, працюючи в межах стійкого психосоціального статусу, громадянської позиції, рольової структури, професійних завдань, посадових обов'язків тощо; д) здатність здійснювати трудову та професійну діяльність на основі задоволення від спільної праці, почуття солідарності, взаємної довіри, узгодженості дій, згуртованості, поваги до співробітників тощо. Звичайно, що на рівні психосоціальної обдарованості зазначені властивості мають бути розвинені таким чином, щоб успішно виконувати необхідні професійні і громадянські функції.

Рибалка В.В. Психологія і педагогіка праці особистості: від обдарованості дитини до майстерності дорослого: посібник / В.В.Рибалка. – К.: Інститут обдарованої дитини, 2014. – 220 с.

ПСИХОФІЗІОЛОГІЧНІ ЗАДАТКИ ОБДАРОВАНОСТІ ОСОБИСТОСТІ – як такі слід розглядати ті, що пов'язані із функціональною асиметрією півкуль головного мозку, часом реакції, статевими та віковими особливостями поведінки особистості, темпераментом. Останній є найбільш важливою у професійному плані складовою психофізіологічної підструктури особистості робітника, яка заслуговує значно більшої уваги, ніж їй приділяють в дійсності.

Темпераментом називається індивідуально своєрідна, природно зумовлена сукупність динамічних (енергетичних і часових) проявів нервової системи у психіці. Вже більше двох тисяч років тому давньогрецькими і давньоримськими лікарями були виділені чотири типи темпераменту – холеричний, сангвінічний, меланхолічний і флегматичний. Поняття темпераменту походить від латинського *temperamentum*, що буквально означає «належне співвідношення частин». Як стверджується у багатьох підручниках, давньогрецький лікар Гіппократ, який жив у V ст. до н. е., вважав, що темперамент утворює кількісне співвідношення «соків» чи рідин в організмі.

Так, для холеричного темпераменту характерне змішання з перевагою жовчі (по-грецьки «холе» – жовч), для сангвінічного темпераменту – змішання з перевагою крові (латиною «сангвіс» – кров), для меланхолічного темпераменту – змішання з перевагою чорної жовчі (по-грецьки «мелайне холе» – чорна жовч), а для флегматичного темпераменту – змішання з перевагою лімфи (по-грецьки «флегма» – слиз). Сучасний психолог Б. Й. Цуканов віднайшов дані про те, що Гіппократ як лікар визначав типи темпераменту за властивими кожній людині так званими «переважаючими хворобами» (рос. мовою – «предпочитаемыми болезнями»).

Фізіологічною основою темпераменту, за І.П. Павловим, є тип вищої нервової діяльності, що характеризується такими властивостями нервової системи, як:

а) сила нервових процесів збудження і гальмування, що визначають, яке навантаження може витримати нервова система (НС), тобто її працездатність; альтернативна властивість НС – слабкість процесів збудження і гальмування;

б) рухливість нервових процесів, що виявляється у швидкості зміни процесів збудження і гальмування; протилежна властивість – інертність НС;

в) врівноваженість між силою збудження і силою гальмування; альтернативна властивість – неуврівноваженість, розбалансованість НС.

За І.П. Павловим, типи темпераменту характеризуються таким чином:

- холеричний темперамент – сильний, неуврівноважений, невтримний з перевагою збудження над гальмуванням;
- сангвінічний темперамент – сильний, уврівноважений, швидкий (живий);
- меланхолічний – слабкий;
- флегматичний – сильний, уврівноважений, повільний (спокійний);

Тип нервової системи – природна особливість організму людини і тварин. Він спадково зумовлений. На його основі у процесі виховання формується характер людини, в якому прояви темпераменту можуть бути посилені чи, навпаки, послаблені, використані чи скомпенсовані.

У чистому вигляді типи темпераменту мають визначену психологічну характеристику.

Так, *холерик* – дуже енергійний, здатний віддаватися справі з особливою пристрасністю, швидкий і рвучкий, схильний до бурхливих емоційних спалахів і різких змін настрою, для нього характерні стрімкі рухи. Він часто має потребу в підвищеному самоконтролі поведінки та діяльності. Для представників холероїдного типу доцільними є професії з високою енергетикою, рухливістю – ділери, рекламісти, ведучі ТВ, спортсмени, хореографи тощо.

Сангвінік володіє помітною психічною активністю, швидко реагує на навколишні події, прагне до частоті зміни вражень, порівняно легко переживає невдачі та неприємності, жвавий, рухливий, з виразною мімікою і рухами. Він іноді буває надмірно амбіційним, самовпевненим, внаслідок чого має потребу в більш об'єктивній самооцінці, самокритиці, підвищеній вимогливості до себе. Сангвініодам підходять професії менеджера, викладача, керівника різного рівня, спортсмена, організатора, соціолога, артиста тощо.

Меланхолік має слабку нервову систему, вразливий, чутливий, емоційний, з глибокими переживаннями, тривожний, зовні слабо реагує на події, що відбуваються навколо нього. У нього стримані рухи і приглушене мовлення. Він швидше втомлюється, ніж інші типи, вимагає особливого режиму праці та відпочинку, уважного, тактовного ставлення до себе з боку оточуючих і відповідає їм тим самим. Меланхолоїдам більше імпонують «камерні» професії – «кабінетного» працівника, вченого, психолога, перекладача, вихователя дитячого садочку і т. п.

Флегматик – незворушний, має стійкі прагнення і настрої, у нього слабо виражені зовні емоційні стани. Сповільненість його дій часто заважає своєчасному досягненню результату. Низька емоційність призводить до байдужих стосунків з оточуючими, що повинно ними враховуватися. Для нього бажана завчасна підготовка до важливих подій і дій. Останнє стосується і меланхоліків. Властивості флегматоїдів є професійно важливими для таких професій, як історик, археолог, архіваріус, вчений, філософ, письменник, художник тощо.

«Чисті» типи темпераменту зустрічаються рідко, частіше – типи з перехідними властивостями різних темпераментів. Не існує ідеальних темпераментів. Кожен тип темпераменту має і позитивні, і негативні сторони, а разом вони доповнюють один одного.

Часові, швидкісні особливості темпераменту можуть бути безпосередньо визначені за допомогою методу хронометричної проби, що базується на відтворенні часових, секундних інтервалів, розроблений Б.Й. Цукановим. Однакові експоновані часові інтервали представники різних типів темпераменту відтворюють по-різному, відповідно до коефіцієнту відтворення, так званого тау-типу, що змінюється в діапазоні від 0,7 с до 1,1 с. Це можна показати за допомогою наступної шкали (див. *Рис.*).

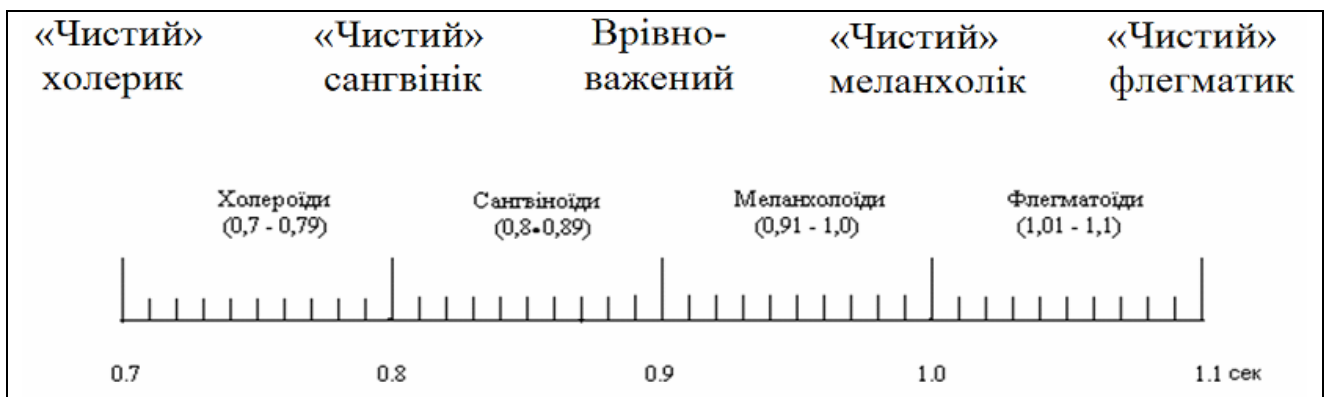


Рис. Діапазон типів темпераменту за Б.Й. Цукановим.

Теорія часу у психіці людини Б.Й. Цуканова забезпечує об'єктивну можливість розглядати тип темпераменту як базову професійно важливу властивість особистості працівника. На цій основі можна визначати доцільну професію, режим праці та відпочинку, ризик виникнення психосоматичних хвороб, відповідних до кожного типу темпераменту тощо. Важливо, щоб вибір професії та занять був психодинамічно відповідним (конгруентним) темпераменту особистості.

Темперамент виступає в якості задатку обдарованості, але часто може діяти як фактор, що є певним замісником самої обдарованості.

Так, швидкі, працездатні, холерики і врівноважені сангвініки часто психологічно випереджають на рік-два флегматиків і меланхоліків і справляють враження інтелектуально, психосоціально, комунікативно, характерологічно, психосоматично обдарованих. Хоча вони можуть програвати меланхолікам і флегматикам як більш рефлексивно здібним і обдарованим.

Цуканов Б.Й. Час у психіці людини: Монографія. – Одеса: Астропринт, 2000. – 220 с.; Психологія: Підручник / Ю.Л.Трофімов, В.В.Рибалка, П.А.Гончарук та ін.; за ред. Ю.Л.Трофімова. – 6-те вид., стереотип. – К.: Либідь, 2008. – 560 с.

Р

РЕФЛЕКСИВНА ОБДАРОВАНІСТЬ ОСОБИСТОСТІ – важлива основа самопізнання, самоорганізації, саморегуляції, саморозвитку та самореалізації особистості у процесі праці. Особистісні рефлексивні властивості є необхідними для усякої професії, але особливо важливими – для здійснення індивідуальної, відносно самостійної трудової діяльності в напружених умовах – вченого і педагога, оператора і менеджера, льотчика і космонавта, дипломата і розвідника тощо. Серед них вихідною є самопізнання і самооцінка, які забезпечують адекватне розуміння власних можливостей і ресурсів. Самоорганізація упорядковує правильне використання останніх у процесі здійснення складних видів діяльності. Саморегуляція, особливо емоційна, забезпечує можливість долати деструктивний вплив екстремальних ситуацій. Без саморозвитку працівник швидко вичерпує свої можливості у неперервно змінюваних ситуаціях трудової діяльності. Самореалізація, так само як самоактуалізація, є важливим продуктивним процесом виявлення професійного потенціалу, особистісної, суб'єктної сутності працівника. Всі зазначені процеси є складовими самосвідомості як основи особистості. Рефлексивна мобілізація та самоактуалізація ресурсів особистості забезпечують високий рівень продуктивності праці. Про це особливо свідчать дослідження рефлексивних процесів і практика рефлексивного тренінгу, здійснювані в роботах професора М.І.Найдьонова. Рефлексивна обдарованість визначається як вищий рівень прояву рефлексивних здібностей при психодіагностиці за тестом В.В.Століна на самоставлення, за тестом самоактуалізації тощо.

Психологія: Підручник / Ю.Л.Трофімов, В.В.Рибалка, П.А.Гончарук та ін.; за ред. Ю.Л.Трофімова. – 6-те вид., стереотип. – К.: Либідь, 2008. – 560 с.

РОБОЧА КОНЦЕПЦІЯ ОБДАРОВАНOSTІ РОСІЙСЬКИХ СПЕЦІАЛІСТІВ – уявлення про обдарованість, викладене в даній «Концепції», значною мірою розходиться зі звичним уявленням про обдарованість як високий рівень розвитку конкретних (насамперед розумових) здібностей дитини: обдарованість трактується як системна якість, що характеризує психіку дитини в цілому. При цьому саме особистість, її спрямованість, система цінностей ведуть за собою розвиток здібностей і визначають, як буде реалізований її потенціал.

Такий підхід робить пріоритетним завдання виховання, а не просто навчання обдарованої дитини. Цим визначається і гуманістична спрямованість «Концепції», в якій особливу увагу приділено дбайливому ставленню до обдарованої дитини, що припускає розуміння не тільки переваг, але і труднощів, які несе з собою її обдарованість.

У роботі взяли участь науковці, представники Російського психологічного товариства, Інституту психології РАН, Психологічного інституту РАО, факультету психології МДУ. До складу авторського колективу увійшли: к. п. н. Ю.Д. Бабаєва, д. п. н., проф. Д.Б. Богоявленська, д. п. н, чл.-кор. РАН, проф. А.В. Брушлинський, д. п. н., проф. В.Н. Дружинін, д. п. н., проф. І.І. Ільєсов, к. п. н., доц. І.В. Каліш, д. п. н., проф. Н.С. Лейтес, д. п. н., дійсн. член РАО, проф. О.М. Матюшкін, д. п. н. А.А. Мелік-Пашаєв, д. п. н., чл.-кор. РАО, проф. В.І. Панов, к. п. н. Д.В. Ушаков, д. п. н., проф. М.О. Холодна, д. п. н., дійсн. член РАО, проф. В.Д. Шадриков, к. п. н. Н.Б. Шумакова, к. п. н. В.С. Юркевич.

Визначення понять «обдарованість» і «обдарована дитина».

Обдарованість – це системна, що розвивається протягом життя, якість психіки, яка визначає можливість досягнення людиною більш високих, неабияких результатів в одному або декількох видах діяльності порівняно з іншими людьми.

Обдарована дитина – це дитина, яка виділяється яскравими, очевидними, іноді видатними досягненнями (або має внутрішні передумови для таких досягнень) в тому чи іншому виді діяльності.

На сьогоднішній день більшість психологів визнає, що рівень, якісна своєрідність і характер розвитку обдарованості – це завжди результат складної взаємодії спадковості (природних задатків) і соціокультурного середовища, опосередкованого діяльністю дитини (ігрової, навчальної, трудової). При цьому особливе значення мають власна активність дитини, а також психологічні механізми саморозвитку особистості, що лежать в основі формування та реалізації індивідуального обдарування.

Дитячий вік – період становлення здібностей і особистості. Це час глибоких інтеграційних процесів у психіці дитини на тлі її диференціації. Рівень і широта інтеграції визначають особливості формування та зрілість самого явища – обдарованості. Поступальність цього процесу, його затримка або регрес визначають динаміку розвитку обдарованості.

Одним із найбільш дискусійних питань, що стосуються проблеми обдарованих дітей, є питання про частоту прояву дитячої обдарованості. Існують дві крайні точки зору: «всі діти є обдарованими» – «обдаровані діти зустрічаються вкрай рідко». Прихильники однієї з них вважають, що до рівня обдарованого можна розвинути практично будь-яку здорову дитину за умови створення сприятливих обставин. Для інших обдарованість – унікальне явище, в цьому випадку основна увага приділяється пошуку обдарованих дітей. Зазначена альтернатива знімається в рамках наступної позиції: потенційні передумови досягнень у різних видах діяльності притаманні багатьом дітям, тоді як реальні неабиякі результати демонструє значно менша частина дітей.

Обдарованість часто проявляється в успішності діяльності, що має стихійний, самодіяльний характер. Наприклад, захоплена технічним конструюванням дитина може вдома з ентузіазмом будувати свої моделі, але при цьому не проявляти аналогічної активності ні в шкільній, ані в спеціально організованій позашкільній діяльності (гуртку, секції, студії). Крім того, обдаровані діти далеко не завжди прагнуть демонструвати свої досягнення перед оточуючими. Так, дитина, що складає вірші чи оповідання, може приховувати своє захоплення від педагога.

Таким чином, судити про обдарованість дитини слід не тільки за її шкільними або позашкільними справами, але за ініційованими нею самою формами діяльності.

У деяких випадках причиною, що затримує становлення обдарованості, незважаючи на потенційно високий рівень здібностей, є ті чи інші труднощі розвитку дитини, наприклад, заїкання, підвищена тривожність, конфліктний характер спілкування тощо. При наданні такій дитині психолого-педагогічної підтримки ці бар'єри можуть бути зняті.

В якості однієї з причин відсутності проявів того чи іншого виду обдарованості може бути недолік необхідних знань, умінь і навичок, а також недоступність (в силу умов життя) предметної області діяльності, відповідної даруванню дитини.

Таким чином, обдарованість у різних дітей може бути виражена в більш-менш очевидній формі. Аналізуючи особливості поведінки дитини, педагог, психолог і батьки повинні робити свого роду «допуск» на недостатнє знання про її істинні можливості, розуміючи при цьому, що існують діти, чию обдарованість вони поки не змогли побачити.

Обдарованість у дитячому віці можна розглядати в якості потенціалу психічного розвитку по відношенню до подальших етапів життєвого шляху особистості. Однак при цьому слід враховувати специфіку обдарованості в дитячому віці (на відміну від обдарованості дорослої людини).

1) Дитяча обдарованість часто виступає як прояв закономірностей вікового розвитку. Кожен дитячий вік має свої передумови розвитку здібностей. Наприклад, дошкільнята характеризуються особливою схильністю до засвоєння мов, високим рівнем допитливості, надзвичайною яскравістю фантазії; для старшого підліткового віку характерними є різні форми поетичної та літературної творчості і т.п. Висока відносна вага вікового чинника в ознаках обдарованості іноді створює видимість обдарованості (тобто «маску» обдарованості, під якою – звичайна дитина) у вигляді прискороного розвитку певних психічних функцій, спеціалізації інтересів тощо

2) Під впливом зміни віку, освіти, освоєння норм культурної поведінки, типу сімейного виховання тощо може відбуватися «згасання» ознак дитячої обдарованості. Внаслідок цього вкрай складно оцінити міру стійкості обдарованості, що проявляється даною дитиною на певному відрізку часу. Крім того, виникають труднощі щодо прогнозу перетворення обдарованої дитини в обдарованого дорослого.

3) Своєрідність динаміки формування дитячої обдарованості нерідко проявляється у вигляді нерівномірності (неузгодженості) психічного розвитку. Так, поряд з високим рівнем розвитку тих чи інших здібностей, спостерігається відставання в розвитку писемного та усного мовлення; високий рівень спеціальних здібностей може поєднуватися з недостатнім розвитком загального інтелекту і т.д. У підсумку за одними ознаками дитина може ідентифікуватися як обдарована, за іншими – як відстала в психічному розвитку.

4) Прояви дитячої обдарованості часто важко відрізнити від навченості (або ширше – ступеня соціалізації), що є результатом більш сприятливих умов життя даної дитини. Ясно, що при рівних здібностях дитина з родини з високим соціально-економічним статусом (у тих випадках, коли родина докладає зусиль щодо її розвитку) буде

показувати вищі досягнення у певних видах діяльності порівняно з дитиною, для якої не були створені аналогічні умови.

Оцінка конкретної дитини як обдарованої значною мірою умовна. Найчудовіші здібності дитини не є прямим і достатнім показником її досягнень у майбутньому. Не можна закривати очі на те, що ознаки обдарованості, притаманні в дитячі роки, навіть при самих, здавалося б, сприятливих умовах, можуть або поступово, або вельми швидко зникнути. Врахування цієї обставини особливо важливо при організації практичної роботи з обдарованими дітьми. Не варто використовувати словосполучення «обдарована дитина» в плані констатації (жорсткої фіксації) статусу певної дитини. Бо очевидний психологічний драматизм ситуації, коли дитина, що звикла до того, що вона – «обдарована», на наступних етапах розвитку раптом об'єктивно втрачає ознаки своєї винятковості. Може виникнути болюче питання про те, що далі робити з дитиною, яка почала навчання у спеціалізованому навчальному закладі, але потім перестала вважатися обдарованою.

Виходячи з цього, в практичній роботі з дітьми замість поняття «обдарована дитина» слід використовувати поняття «ознаки обдарованості дитини» (або «дитина з ознаками обдарованості»).

Види обдарованості.

Систематизація видів обдарованості визначається критерієм, покладеним в основу класифікації. В обдарованості можна виділити як якісний, так і кількісний аспекти.

Серед критеріїв виділення видів обдарованості можна назвати наступні:

1. Форма діяльності та сфери психіки, що забезпечують її.
2. Ступінь сформованості.
3. Форма проявів.
4. Широта проявів у різних видах діяльності.
5. Особливості вікового розвитку.

За критерієм «вид діяльності і сфери психіки, що забезпечують її» виділення типів обдарованості здійснюється в рамках основних видів діяльності з урахуванням різних психічних сфер і, відповідно, ступеня участі певних рівнів психічної організації (беручи до уваги якісну своєрідність кожного з них).

До основних видів діяльності належать: практична, теоретична (враховуючи дитячий вік, слід переважно говорити про пізнавальну діяльність), художньо-естетична, комунікативна і духовно-ціннісна. Сфери психіки представлені інтелектуальною, емоційною і мотиваційно-вольовою. В рамках кожної сфери можуть бути виділені

наступні рівні психічної організації. Так, в рамках інтелектуальної сфери розрізняють сенсомоторний, просторово-візуальний і понятійно-логічний рівні. В рамках емоційної сфери – рівні емоційного реагування і емоційного переживання. В межах мотиваційно-вольової сфери – рівні спонукання, постановки цілей і смислопородження.

У практичній діяльності, зокрема, можна виділити обдарованість в ремеслах, спортивну та організаційну. У пізнавальній діяльності – інтелектуальну обдарованість різних видів залежно від предметного змісту діяльності (обдарованість у галузі природничих і гуманітарних наук, інтелектуальних ігор та ін.). У художньо-естетичній діяльності – хореографічну, сценічну, літературно-поетичну, образотворчу і музичну обдарованість. У комунікативній діяльності – лідерську і атрактивну обдарованість. І, нарешті, в духовно-ціннісній діяльності – обдарованість, яка виявляється у створенні нових духовних цінностей і служінні людям.

Класифікація видів обдарованості за критерієм «вид діяльності і сфери психіки, що забезпечують її» є найбільш важливою в плані розуміння якісної своєрідності природи обдарованості. Цей критерій є вихідним, тоді як інші визначають особливі, в даний момент характерні для людини форми прояву обдарованості.

У рамках цієї класифікації можуть бути поставлені і вирішені наступні два питання:

- Як співвідносяться обдарованість і окремі здібності?
- Чи існує «творча обдарованість» як особливий вид обдарованості?

Виділення видів обдарованості за критерієм видів діяльності дозволяє відійти від життєвого уявлення про обдарованість як кількісного ступеня вираженості здібностей і перейти до розуміння обдарованості як системної якості. Обдарованість може відбутися тільки в тому випадку, якщо резерви самих різних здібностей людини дозволяють компенсувати відсутні або недостатньо виражені компоненти, необхідні для успішної реалізації діяльності. Яскрава обдарованість чи талант свідчать про наявність високих здібностей по всьому набору компонентів, витребуваних діяльністю, а також про інтенсивність інтеграційних процесів «всередині» суб'єкта, що втягує його особистісну сферу.

Діяльність завжди здійснюється особистістю, цілі і мотиви якої впливають на рівень її виконання. Якщо цілі особистості лежать поза самої діяльності, тобто учень готує уроки тільки для того, щоб не лаяли за погані оцінки або щоб не втратити престиж відмінника, то діяльність виконується в кращому випадку сумлінно і її результат навіть при

блискучому виконанні не перевищує нормативно необхідний продукт. Відзначаючи здібності такої дитини, не слід говорити про її обдарованість, оскільки остання передбачає захопленість самим предметом, зануреність у діяльність. У цьому випадку діяльність не припиняється навіть тоді, коли виконана вихідна задача, реалізована первинна мета. Те, що дитина робить з любов'ю, вона постійно вдосконалює, реалізуючи все нові задуми, народжені в процесі самої роботи. В результаті новий продукт її діяльності значно перевищує початковий задум. У цьому випадку можна говорити про те, що мав місце «розвиток діяльності». Розвиток діяльності з ініціативи самої дитини і є творчість.

Такий теоретичний підхід має важливий практичний наслідок: говорячи про розвиток обдарованості, не можна обмежувати свою роботу лише складанням програм навчання (прискорення, ускладнення і т.д.). Необхідно створювати умови для формування внутрішньої мотивації діяльності, спрямованості і системи цінностей, які складають основу становлення духовності особистості. Історія науки і особливо мистецтва дає масу прикладів того, що відсутність або втрата духовності оберталися втратою таланту.

За критерієм «ступінь сформованості обдарованості» можна диференціювати:

- Актуальну обдарованість;
- Потенційну обдарованість.

Актуальна обдарованість – це психологічна характеристика дитини з такими готовими (вже досягнутими) показниками психічного розвитку, які проявляються в більш високому рівні виконання діяльності в конкретній предметній області в порівнянні з віковою та соціальною нормами. У даному випадку мова йде не тільки про навчальну, а й про широкий спектр різних видів діяльності.

Особливу категорію актуально обдарованих дітей складають талановиті діти. Вважається, що талановита дитина – це дитина, досягнення якої відповідають вимозі об'єктивної новизни та соціальної значущості. Як правило, конкретний продукт діяльності талановитої дитини оцінюється експертом (висококваліфікованим фахівцем у відповідній галузі діяльності) як такий, що відповідає тією чи іншою мірою критеріям професійної майстерності та творчості.

Потенційна обдарованість – це психологічна характеристика дитини, яка має лише певні психічні можливості (потенціал) для високих досягнень в тому чи іншому виді діяльності, але не може реалізувати свої можливості в даний момент часу в силу їх

функціональної недостатності. Розвиток цього потенціалу може стримуватися рядом несприятливих причин (важкими сімейними обставинами, недостатньою мотивацією, низьким рівнем саморегуляції, відсутністю необхідного освітнього середовища і т.д.).

Виявлення потенційної обдарованості вимагає високої прогностичності використовуваних діагностичних методів, оскільки мова йде про ще несформовану системну якість, про подальший розвиток якої можна судити лише на основі окремих ознак. Потенційна обдарованість проявляється при сприятливих умовах, що забезпечують певний розвиваючий вплив на вихідні психічні можливості дитини.

За критерієм «форма прояву» можна говорити про:

- явну обдарованість;
- приховану обдарованість.

Явна обдарованість виявляє себе в діяльності дитини досить яскраво і чітко (начебто «сама по собі»), у тому числі і при несприятливих умовах. Досягнення дитини настільки очевидні, що її обдарованість не викликає сумніву. Тому фахівцеві в області дитячої обдарованості з великим ступенем ймовірності вдається зробити висновок про наявність обдарованості або високих можливостей дитини. Він може адекватно оцінити «зону найближчого розвитку» і правильно намітити програму подальшої роботи з такою «перспективною дитиною».

Прихована обдарованість проявляється в атиповій, замаскованій формі, вона не помічається оточуючими. В результаті зростає небезпека помилкових висновків про відсутність обдарованості у такої дитини. Її можуть віднести до числа «неперспективних» і позбавити необхідної допомоги і підтримки. Причини, що породжують феномен прихованої обдарованості, криються в специфіці культурного середовища, в якій формується дитина, в особливостях її взаємодії з оточуючими людьми, в помилках, допущених дорослими при її вихованні та розвитку, і т.п. Приховані форми обдарованості – це складні за своєю природою психічні явища.

Особистість обдарованої дитини несе на собі явні свідчення її незвичайності. Саме своєрідні риси особистості, як правило, органічно пов'язані з обдарованістю, дають право припустити у такої дитини наявність підвищених можливостей.

Виявлення дітей з прихованою обдарованістю не може зводитися до одномоментного психодіагностичного обстеження великих груп дошкільнят та школярів. Ідентифікація дітей з таким типом обдарованості – це тривалий процес.

За критерієм «широта проявів у різних видах діяльності» можна виділити:

- Загальну обдарованість;
- Спеціальну обдарованість.

Загальна обдарованість проявляється по відношенню до різних видів діяльності і виступає як основа їхньої продуктивності. В якості психологічного ядра загальної обдарованості виступає результат інтеграції розумових здібностей, мотиваційної сфери і системи цінностей, навколо яких вибудовуються емоційні, волеві та інші якості особистості. Найважливіші аспекти загальної обдарованості – розумова активність та її саморегуляція.

Загальна обдарованість визначає, відповідно, рівень розуміння того, що відбувається, глибину мотиваційної та емоційної залученості в діяльність, ступінь її цілеспрямованості.

Спеціальна обдарованість виявляє себе у конкретних видах діяльності і зазвичай визначається щодо окремих областей (поезія, математика, спорт, спілкування і т.д.).

В основі обдарованості до різних видів мистецтва лежить особливе, співпричетне ставлення людини до явищ життя і прагнення втілити ціннісний зміст свого життєвого досвіду у виразних художніх образах. Крім того, спеціальна обдарованість до музики, живопису та інших видів мистецтва формується під впливом яскраво вираженої своєрідності сенсорної сфери, уяви, емоційних переживань і т.д. Ще одним прикладом спеціальної обдарованості є соціальна обдарованість, яка виявляє себе у сфері лідерства та соціальної взаємодії (сім'я, політика, ділові відносини в робочому колективі).

Загальна обдарованість пов'язана зі спеціальними видами обдарованості. Зокрема, під впливом загальної обдарованості прояви спеціальної обдарованості виходять на якісно вищий рівень освоєння конкретної діяльності (в галузі музики, поезії, спорту, лідерства і т.д.). У свою чергу, спеціальна обдарованість впливає на вибіркову спеціалізацію загальних психічних ресурсів особистості, посилюючи тим самим індивідуальну своєрідність і самобутність обдарованої людини.

За критерієм «особливості вікового розвитку» можна диференціювати:

- Ранню обдарованість;
- Пізню обдарованість.

Прикладом ранньої обдарованості є діти, які отримали назву «вундеркінди». Вундеркінд (буквально – «чудова дитина») – це дитина,

як правило, дошкільного або молодшого шкільного віку з надзвичайними, блискучими успіхами в якомусь певному виді діяльності – математиці, поезії, музиці, малюванні, танку, співі і т.д.

Особливе місце серед таких дітей займають інтелектуальні вундеркінди. Це не по роках розвинені діти, чиї можливості виявляються у вкрай високому випереджувальному темпі розвитку розумових здібностей. Для них характерно надзвичайно раннє, з 2-3 років, освоєння читання, письма та рахунку; оволодіння програмою трирічного навчання до кінця першого класу; вибір складної діяльності за власним бажанням (п'ятирічний хлопчик пише «книгу» про птахів з власноруч виготовленими ілюстраціями, інший хлопчик в цьому ж віці складає власну енциклопедію з історії і т.п.). Їх відрізняє надзвичайно високий розвиток окремих пізнавальних здібностей (вражаюча пам'ять, незвичайна сила абстрактного мислення і т.п.).

Існує певна залежність між віком, в якому виявляється обдарованість, і областю діяльності. Найбільш рано обдарування проявляються у сфері мистецтва, особливо в музиці. Дещо пізніше обдарованість проявляється у сфері образотворчого мистецтва. В науці досягнення значущих результатів у вигляді видатних відкриттів, створення нових областей і методів дослідження і т.п. відбувається зазвичай пізніше, ніж у мистецтві. Це пов'язано, зокрема, з необхідністю придбання глибоких і великих знань, без яких неможливі наукові відкриття. Раніше інших при цьому виявляються математичні обдарування (Лейбніц, Галуа, Гаус). Ця закономірність підтверджується фактами біографій великих людей.

Отже, будь-який індивідуальний випадок дитячої обдарованості може бути оцінений з точки зору всіх вищеперелічених критеріїв класифікації видів обдарованості. Обдарованість виявляється, таким чином, багатовимірним за своїм характером явищем. Для фахівця-практика це можливість і разом з тим необхідність ширшого погляду на своєрідність обдарованості конкретної дитини.

Принципи та методи виявлення обдарованих дітей.

Виявлення обдарованих дітей – тривалий процес, пов'язаний з аналізом розвитку конкретної дитини. Ефективна ідентифікація обдарованості за допомогою якої-небудь одноразової процедури тестування неможлива. Тому замість одномоментного відбору обдарованих дітей необхідно направляти зусилля на поступовий, поетапний пошук обдарованих дітей у процесі їх навчання за спеціальними програмами (в системі додаткової освіти) або в процесі індивідуалізованої освіти (в умовах загальноосвітньої школи).

Необхідно знизити ймовірність помилки, яку можна допустити в оцінці обдарованості дитини як за позитивним, так і за негативним критерієм при використанні психодіагностичних методик: високі значення того чи іншого показника не завжди є свідченням обдарованості, низькі його значення ще не є доказом її відсутності. Дана обставина особливо важлива при інтерпретації результатів тестування. Так, на високі показники психометричних тестів інтелекту можуть впливати міра навченості та соціалізації дитини. У свою чергу, низькі показники за тестом креативності можуть бути пов'язані зі специфічною пізнавальною позицією дитини, але ніяк не з відсутністю у неї творчих здібностей. І, навпаки, високі показники можуть бути наслідком невротизації, порушення селективності розумового процесу, високого мотиву досягнень або психологічного захисту.

Неправомірно здійснювати ідентифікацію обдарованої дитини на основі єдиної оцінки (наприклад, на основі кількісних показників, що характеризують індивідуальний рівень інтелектуального розвитку). На жаль, у шкільній практиці досить часто обмежуються оцінкою коефіцієнта інтелекту (IQ), який визначається за допомогою психометричних тестів інтелекту. Саме ці тести (нерідко разом із тестами креативності, що застосовуються для вимірювання творчих здібностей) найчастіше використовуються при відборі дітей в класи і школи для обдарованих.

При цьому ігнорується той факт, що застосування тестів інтелекту та креативності має ряд обмежень.

По-перше, більшість тестів інтелекту створені не для виявлення інтелектуальної обдарованості, а для інших цілей. Їх застосування по відношенню до діагностики обдарованості піддається серйозній критиці. Що стосується тестів креативності, то показники дивергентної продуктивності також не є однозначними, єдиними і достатніми індикаторами творчих можливостей дитини.

По-друге, багато тестів інтелекту вимірюють конкретну (приватну) інтелектуальну здатність, тобто сформованість конкретних розумових операцій. Таким чином, існуючі психометричні тести інтелекту, фіксуючи його компоненти, не зачіпають зв'язків між ними, не охоплюють саму системність його проявів.

По-третє, дані тестування сильно залежать від ситуації тестування, емоційного стану дитини. При цьому чим дитина обдарованіша, тим ця залежність більше. Тому психометричні тести погано прогнозують рівень досягнень саме обдарованих дітей.

По-четверте, слід розрізняти дані тестування і рішення про долю дитини. Діагностична ситуація є наслідком впливу багатьох чинників, тому рішення має прийматися з урахуванням знання причин, що призвели до тестових результатів.

В умовах використання традиційних психометричних тестів багато ознак обдарованості дитини – в силу особливостей процедури тестування – ігноруються. Зокрема, традиційні психометричні тести, будучи орієнтованими на оцінку результату діяльності, не придатні для діагностики ознак обдарованості, оскільки останні характеризують способи діяльності обдарованої людини. Унікальність обдарованої людини полягає в тому, що все, що б вона не зробила, обов'язково буде відрізнятися від того, що може зробити інша (у тому числі не менш обдарована людина). До цієї ознаки обдарованості – вираженості індивідуально-специфічних способів вивчення реальності – традиційні тестові процедури не чутливі.

Таким чином, природа обдарованості об'єктивно вимагає нових методів діагностики, оскільки традиційні психометричні методики (у вигляді тестів інтелекту і тестів креативності) не правильні стосовно особливостей поведінки і якісної своєрідності психічних ресурсів обдарованої дитини.

По суті, будь-яка форма відбору (селекціонування) дітей на основі показників психометричних тестів виявляється неспроможною з наукової точки зору, оскільки тести інтелекту та креативності за визначенням не є інструментом діагностики обдарованості взагалі та інтелектуальної або творчої обдарованості зокрема.

Проблема виявлення обдарованих дітей має чітко виражений етичний аспект. Ідентифікувати дитину як «обдаровану» або як «необдаровану» на даний момент часу – значить штучно втрутитися в її долю, заздальгідь визначаючи її суб'єктивні очікування. Багато життєвих конфліктів «обдарованих» і «необдарованих» кореняться в неадекватності і легковажності вихідного прогнозу їх майбутніх досягнень. Слід враховувати, що дитяча обдарованість не гарантує таланту дорослої людини. Відповідно, далеко не кожен талановитий дорослий виявляв себе в дитинстві як обдарована дитина.

З урахуванням специфіки обдарованості в дитячому віці найбільш адекватною формою ідентифікації ознак обдарованості тієї чи іншої конкретної дитини є психолого-педагогічний моніторинг.

Однак і комплексний підхід до виявлення обдарованості не рятує повністю від помилок. У результаті може бути «пропущена» обдарована дитина або, навпаки, до числа таких може бути віднесена

дитина, яка ніяк не підтвердить цієї оцінки у своїй подальшій діяльності (випадки неузгодженості діагнозу і прогнозу).

При виявленні обдарованих дітей необхідно диференціювати:

а) актуальний рівень розвитку обдарованості, досягнутий на даному віковому етапі;

б) особливості конкретних проявів обдарованості, пов'язані зі спробами її реалізації в різних видах діяльності;

в) потенційні можливості дитини до розвитку.

Навішувати ярлики «обдарований» або «ординарний» неприпустимо не тільки через небезпеку помилок у діагностичних висновках. Як переконливо показують психологічні дані, такого роду ярлики можуть досить негативно вплинути на особистісний розвиток дитини.

Таким чином, процедури виявлення обдарованих дітей повинні бути екологічно валідними з погляду специфіки дитячої обдарованості і своєрідності ознак обдарованої дитини. Оцінка дитини як обдарованої не повинна бути самоціллю. Виявлення обдарованих дітей необхідно пов'язувати із завданнями їх навчання і виховання, а також з наданням їм психологічної допомоги та підтримки.

За матеріалами з Вікіпедії.

РОМАН ЛІТЕРАТУРНИЙ (фр. *Roman* – «романський») – літературний жанр, найпоширеніший у XVIII–XX століттях; великий за обсягом, складний за будовою епічний твір, у якому широко охоплені життєві події, глибоко розкривається історія формування характерів багатьох персонажів. Як літературний термін слово «роман» використав у XVI ст. англійський літературознавець Джордж Патенхем у праці «Мистецтво англійської поезії» (1589). Спочатку словом «роман» називали будь-які віршовані твори, написані романською, а не латиною. Згодом так починають називати прозові твори зі специфічною тематикою – любовною. Про це згадує вже в XVII ст. французький дослідник П'єр-Даніель Юе і говорить, що це історії «для задоволення та повчання». Головними структурними елементами роману є оповідь та створений нею уявний світ у просторі й часі, населений персонажами, наповнений подіями, укладеними в сюжет. Крім оповіді (виклад від першої особи) або розповіді (виклад від третьої особи), роману властива пряма мова персонажів (у вигляді діалогів, монологів), описи, авторські відступи, а також не власне пряма мова (коли авторський виступ насправді представляє думки персонажа). Залежно від різновиду роману, авторського стилю чи творчої манери письменника співвідношення між ними різноманітні – від переваги оповіді (розповіді), що є характерним для класичного

роману, до переваги опису, діалогу чи монологу (внутрішнього монологу у психологічному романі, опису в документальному романі, потоку свідомості в модерному романі, колажу з цитат, діалогів та монологів у постмодерновому романі).

Оповідач у своїй класичній формі, сформований реалістичним романом, – авторитарний творець уявного світу, який верховодить образами, формує їх, замикає в міцних, остаточних рамках своєї інтерпретації та оцінки. Роману XX ст. притаманний інший тип оповідача: оповідач часто вступає у «діалогічні стосунки з чужими свідомостями»; інші свідомості є рівноправними щодо нього, сам оповідач не володіє «істиною в останній інстанції», для перебігу сюжету стає характерна емергентність, тобто невизначеність, множинність напрямків розвитку оповіді. В такого роману є своя традиція – від Франсуа Рабле, Мігеля де Сервантеса, Ганса Гріммельсгаузена. Та особливо виразно риси такого поліфонічного роману, за висловом Михайла Бахтіна, проявилися у психологічному романі «Брати Карамазови» Федора Достоевського. В українській літературі елементи діалогічності, поліфонії наявні вже в «Перехресних стежках» Івана Франка й широко використовуються сучасними авторами. Оповідь визначає і сюжетну схему роману: від найпростішої, епізодичної, яку частіше спостерігаємо в повісті, оповіданні, до складної, розгорненої, притаманної творові з багатолінійним сюжетом. Якщо в романі 18-19 ст. сюжет, як правило, відповідає хронологічному й логічному розгортанню подій, то у 20 ст. спостерігається порушена причинно-часова послідовність, бо автор зміщує хронологічний і логічний перебіг подій. Пов'язані ідейним задумом, сюжетом, персонажами, романи утворюють дилогії, тетралогії та цикли.

Історія жанру роману:

Передісторія.

Роман, як оповідний прозовий твір, знала і антична література: Лонг («Дафніс і Хлоя»), Харітон («Херей і Калліроя»), Геліодор («Ефіопіка») у давньогрецькій та Петроній («Сатирикон»), Апулей («Метаморфози або Золотий віслик») у давньоримській, і давні східні літератури (пор. Чотири класичні романи або Гендзі моногатарі), проте зараз у літературознавстві прийнято відділяти ці літературні форми від сучасного роману.

Зародження роману.

У своїй сучасній формі роман почав зароджуватись у середині 12 століття на хвилі прагнень ознайомити європейське суспільство (передусім французьке) з античними міфами, творами

античних авторів. Епічні жести з їхніми розгалуженими сюжетами й численними персонажами також посприяли формуванню романного жанру. Так з'являються перші романи: «Роман про Александра», «Роман про Фіви», «Роман про Трою», «Роман про Енея» – компіляції, переспіви античних авторів. Тоді романом називали розповідний твір, написаний якоюсь із романських мов (не латинською). У середні віки також виникають лицарські романи (наприклад, цикл артурівських романів Кретьєна де Труа). Лицарські романи часто використовували сюжети таких епосів, як Пісня про Роланда чи Пісня про Гійома Оранжського та ін. Ці твори часто були близькими до епічного жанру чи поезії й стилістично суттєво відрізнялись від роману у його сучасному вигляді, тому деякими дослідниками прийнято розглядати ці жанри разом з античним романом, окремо від сучасного.

В епоху Відродження з'являються пародії на лицарський середньовічний роман («Гаргантюа і Пантагрюель» Франсуа Рабле) — роман з елементами реалізму, у формі казки-сатири, запозиченої з фольклору; «Дон Кіхот» Мігеля де Сервантеса – прообраз реалістичного роману.

Роман у XVIII–XIX століттях:

Етапним для жанрового розвитку роману було 18 ст. Саме тоді, в епоху Просвітництва, постали авантюрний роман («Історія Жіль Блаза» Алена-Рене Лесажа), сентиментальний роман («Сентиментальна подорож» Лоренса Стерна), готичний роман («Замок Отранто» Гораса Волпола), а також роман з елементами сатири й пародії («Мандри Гуллівера» Джонатана Свіфта, «Історія пригод Джозефа Ендрюса та його приятеля Авраама Адамса» Генрі Філдінга). Як головний жанр у 18 ст. роман виступає насамперед в англійській літературі. Класичних рис роман досягає у 19 ст. як реалістичний роман, якому передують романи, писані романтиками – Йоганном Вольфгангом фон Гете, Вальтером Скоттом, Віктором Гюго, Жорж Санд. Романтики розвинули роман історичний («Айвенго», «Роб Рой» Вальтера Скотта), стали з'єднувальною ланкою між романтичним і реалістичним романом. Реалістичний роман розвивають Оноре де Бальзак, Стендаль, Гюстав Флобер, Чарлз Діккенс, Олександр Пушкін, Лев Толстой, Федір Достоєвський, Панас Мирний, Болеслав Прус та ін.

Роман у XX столітті:

Радикальне оновлення романного жанру на початку 20 століття відбулося завдяки таким авторам, як Джеймс Джойс, Марсель Пруст, Франц Кафка, Роберт Музіль. Експериментаторський роман також розвивали Вірджинія Вулф, Гайміто фон Додерер, Джон Дос

Пассос, Жан-Поль Сартр, Альбер Камю, Кобо Абе, Хуліо Кортасар, Жорж Перек. У 20 столітті в романах з'являється новий тип оповідача, схильного до діалогізму з іншими свідомостями. Модерністські письменники відмовляються в своїх романах від всесильного і всезнаючого оповідача (голос автора), характерного для роману 19 століття. Сюжет роману розгортається з порушеною причинно-часовою послідовністю, хронологічний та логічний перебіг подій вже не відіграє важливої ролі, наперед виходить індивідуальна свідомість зі своїми непевностями, страхами, пристрастями чи байдужістю, що зазвичай відображається засобами потоку свідомості. Паралельно продовжував розвиватися класичний реалістичний роман (Ромен Роллан, Михайло Шолохов, Улас Самчук). Водночас багато письменників намагалися поєднати ці дві тенденції. Не відмовляючись від класичних здобутків жанру, вони вносили в романну оповідь й саму структуру, нові елементи, виробляючи свій особливий стиль. Особливо вагомим був внесок таких авторів, як Анатоль Франс, Томас Манн, Генріх Манн, Роже Мартен дю Гар, Джон Голсуорсі, Андре Жід, Вільям Фолкнер, Ернест Хемінгуей, Еліас Канетті, Ясунарі Кавабата, Акутагава Рюносукі, Жоржі Амаду та ін. Особливим шляхом пішов французький письменник Луї-Фердинанд Селін, який у романі «Подорож на край ночі» вперше використав розмовну мову, а також можливості ритму оповіді, змішання стилів (ненормативна лексика поряд з науковими термінами). Стилiстику, близьку до Селінової, розвивали в своїх творах Генрі Міллер, Філіп Рот, Чарльз Буковскі, Чак Палагнюк, Фредерік Бегбедер. Важливим явищем в історії роману став так званий новий роман, що виник у 50-х роках 20 століття у Франції. Представники нового роману (Ален Роб-Гріє, Наталі Саррот, Мішель Бютор, Клод Сімон) вдалися до трансформації романної структури, вивільнили роман від зовнішнього драматизму, зосередившись на внутрішньому світі людини. При цьому вони відкидали класичні засоби психологізації та типізації персонажів, вдаючись до стилістики потоку свідомості та тропізмів.

У 1950-60-х роках в латиноамериканській літературі зародився напрямок магічного реалізму. Романи в цьому стилі поєднують в собі елементи реального та фантастичного. Найвидатнішими представниками цього напрямку є колумбійський письменник, лауреат Нобелівської премії Габріель Гарсія Маркес та аргентинець Хуліо Кортасар. Часом магічний реалізм інтерпретують значно ширше, зараховуючи до його авторів не лише латиноамериканців, а й таких письменників, як Італо

Кальвіно, Салман Рушді, Харукі Муракамі, Бен Окрі, Мілорад Павич, Мілан Кундера та Карлос Фуентес.

Роман у ХХІ столітті:

Новим явищем у розвитку романного жанру став так званий мобільний роман. Мобільний роман — це літературний твір, спочатку створений на мобільному телефоні з використанням сервісів текстових повідомлень. Цей тип романів спочатку виник у Японії, де отримав назву «кейтай сесецу» (япон. □ □ □□ *кейтайсе сецу*) та швидко став популярним літературним жанром як у Японії, так і в інших країнах, особливо в Китаї, США, Німеччині та Південній Африці. Один із перших мобільних романів називався «Глибоке кохання», він з'явився в Японії 2000 року й був підписаний псевдонімом Йосі. З 2007 року мобільні романи стали популярними і в Європі.

Класифікація романів:

Роман ХХ століття – це різноманітні типи й різновиди роману, при формуванні яких виразно спостерігається змішування жанрів. Єдиної класифікації різновидів роману немає. Залежно від літературних епох, періодів, течій, стилів і теоретичних засад розрізняють роман просвітницький, середньовічний, бароковий, сентиментальний, романтичний, екзистенціалістичний тощо. За змістом – соціальний, сімейно-побутовий, соціально-побутовий, історичний, філософський, сатиричний, пригодницький, біографічний, науково-фантастичний та ін. За часом розгортання сюжету — історичний (зображуються минулі події), сучасний (зображуються теперішні події), роман про майбутнє (зображуються передбачені автором події, наприклад, у науково-фантастичному романі). За тематикою чи зображуванним середовищем – урбаністичний роман, мариністичний роман, часом їх вважають підвидами роману, класифікованими за змістовим принципом, (наприклад, автобіографічний роман – різновид біографічного, роман на тему села – різновид соціального, родинний роман – різновид сімейно-побутового).

Роман в Україні:

В Україні роман з'явився пізніше, ніж в інших країнах Європи, що було зумовлено культурно-політичною ситуацією, гострою цензурою, що переслідувала все українське. Спочатку українські романи писалися російською мовою (Григорій Квітка-Основ'яненко, Євген Гребінка, Пантелеймон Куліш). Першим романом українською мовою є «Чорна рада» Пантелеймона Куліша (1846). Значно розвинули український реалістичний роман Панас Мирний («Хіба ревуть воли, як ясла повні?», «Повія»), Анатолій Свидницький («Люборацькі»), Іван

Франко («Лель і Полель», «Перехресні стежки», «Основи суспільності»). В епоху царської Росії українські романи, як і українська література загалом, зазнавали жорстких цензурних утисків: твори не друкувалися, з'являлися в спотвореному вигляді (наприклад, роман «Люборацькі») або ж вимушено публікувалися за межами України (роман «Хіба ревуть воли, як ясла повні?» був опублікований в 1880 році в Женеві). Особливого розвитку в другій половині 19 століття набув жанр історичного роману та його різновидів: дидактично-моралізаторський роман («Князь Єремія Вишневецький», «Гетьман Іван Виговський» Івана Нечуя-Левицького), романтично-пригодницький роман («Руїна», «Молодість Мазепи» Михайла Старицького). Розвиток українського роману першої половини 20 століття пов'язаний із творчістю таких українських письменників, як Ольга Кобилянська («Земля», «Царівна», «Через кладку»), Агатангел Кримський («Андрій Лаговський»), Володимир Винниченко («Чесність з собою», «Божки», «Сонячна машина»), Віктор Петров («Дівчинка з ведмедиком», «Доктор Серафікус», «Без ґрунту»), Валер'ян Підмогильний («Місто», «Невеличка драма»), Микола Хвильовий («Вальдшнепи»), Улас Самчук («Волинь», «Марія»), Наталена Королева («Предок») та ін. У середині 20-х років 20-го століття про себе заявив український модерністський роман з характерною для нього жанровою відкритістю, експериментаторством та «здатністю до будь-яких модифікацій» (вислів Олекси Журенка). Окрім вже згаданих творів Хвильового, Підмогильного і Петрова, варто згадати роман «Недуга» Євгена Плужника, «Голяндія» Дмитра Бузька, «Робітні люди» Михайла Івченка, «Вертеп» Аркадія Любченка, «Жанна-батальйонерка» Гео Шкурупія, «Майстер корабля» Юрія Яновського, «Останній Ейджевуд» Юрія Смолича. Модерністський роман орієнтувався на інтелектуального читача з виробленим смаком. У цей час з'явилися перший науково-фантастичний та утопічний роман української літератури («Сонячна машина»), перший інтелектуальний роман («Доктор Серафікус»), перший урбаністичний роман («Місто») тощо. Поряд з такими творами публікувалися романи, що тяжіли до класичної для українського роману стилістики та реалістичного спрямування («Бур'ян» Андрія Головка, «Людолови» Зінаїди Тулуб). Важливим був внесок у розвиток роману діаспорних письменників: «Людина біжить над прірвою» Івана Багряного, «Старший боярин» Тодося Осьмачки, «Жовтий князь» Василя Барки, «Ost» Уласа Самчука, «Герострати» Емми Андієвської. Не зважаючи на радянську цензуру та переслідування всіх творів, що, на думку

прорежимних критиків, відхилялися від методу соціалістичного реалізму, українські письменники змогли створити низку визначних творів романного жанру. Великий внесок у розвиток українського роману повоєнного часу зробили Михайло Стельмах, Олесь Гончар, Володимир Дрозд, Григорій Тютюнник, Віктор Міняйло, Іван Чендей, Роман Іваничук, Роман Федорів, Романа Горак та ін. Паралельно до латиноамериканського магічного реалізму, уособленого постаттю Маркеса, в Україні розвивалася так звана «химерна проза» («Козацькому роду нема переводу» Олександра Ільченка, «Лебедина зграя» Василя Земляка, твори Євгена Гуцала).

Особливе місце в розвитку українського роману 60-х — 80-х років ХХ ст. належить історичним романам (див.: Український історичний роман), серед яких вирізняються готичні, необарокові твори Валерія Шевчука, історико-біографічні романи Павла Загребельного та міфологічно-пригодницькі романи Івана Білика. Після здобуття Україною незалежності в 1991 році та кількох кризових років для українських видавництв і поліграфічних підприємств український роман повернувся до читача, демонструючи стилістичну, тематичну й жанрову різноманітність. Уперше за багато років було перевидано видатні романи покоління Розстріляного Відродження, повернуто в літературне життя імена репресованих у сталінський час письменників-романістів та їхні твори. Письменники стали часто звертатися до заборонених за радянського часу тем: «білі сторінки» української історії («Солодка Даруся» Марії Матіос, «Залишенець. Чорний ворон» Василя Шкляра, «Музей покинутих секретів» Оксани Забужко, соціальні проблеми («Місто уповільненої дії», «Пацики» Анатолія Дністрового), українська ідентичність, тема сексуальності тощо. Розвинулися жанр детективу («Шлюбні ігрища жаб» Андрія Кокотюхи, історичної фантастики та антиутопії («Дефіляда» Василя Кожелянка, «Час смертохристів» Юрія Щербака, «Хронос» Тараса Антиповича), молодіжного («Культ», «Архе» Любка Дереша) та дитячого романа («Чудове Чудовисько» Сашка Дерманського, трилогія про джур, «Сині Води» Володимира Рудківського).

Етапними для розвитку постмодерністського роману в Україні стали такі твори, як «Герострати» Емми Андієвської, «Перверзія» Юрія Андруховича, «Польові дослідження з українського сексу» Оксани Забужко, «Щоденний жезл» Євгена Пашковського, «Кров по соломі» В'ячеслава Медвідя, «Ровно/Рівне» Олександра Ірванця, «Love story» Степана Процюка, «Мальва Ланда» Юрія Винничука, «Воццек» Іздрика, «Пафос» Володимира Єшкілева, «НепрОсті» Тараса Прохаська,

«Ворошиловград» Сергія Жадана, «Записки українського самашедшого» Ліни Костенко та ін. Зростанню популярності українського роману сприяють зокрема і літературні премії (особливо такі, як Коронація слова, Книга року Бі-Бі-Сі). Номіновані та премійовані романи зазвичай очолюють списки бестселерів українських книгарень. Найуспішнішими авторами романів останніх років були: Андрій Курков (російськомовний роман «Пікнік на льоду» – 150000 примірників), Люко Дашвар (загальний наклад 180000 примірників), Марія Матіос («Солодка Даруся»), Оксана Забужко «Музей покинутих секретів» (перший наклад – 20000 примірників), Ліна Костенко («Записки українського самашедшого» з грудня 2010 до червня 2011 – 80000 проданих примірників), Володимир Лис («Століття Якова» – чотири видання), Сергій Жадан «Ворошиловград» та інші. З перекладом в середині 1990-х років у швейцарському видавництві «Діогенес» роману «Пікнік на льоду» Андрія Куркова сучасний український роман потрапив на Захід. Зараз у каталогах найбільших книгарень Німеччини, Франції, Англії можна натрапити на романи Юрія Андруховича, Оксани Забужко, Любка Дереша, Сергія Жадана та інших авторів.

Різновиди роману:

За будовою:

Екстенсивний роман — відкритий діям персонажа (напр.: Сервантес, «Дон Кіхот»)

Інтенсивний роман – зосереджений на внутрішньому світі персонажа чи персонажів (напр.: Марсель Пруст «У пошуках втраченого часу»)

За змістом:

Роман автобіографічний — жанровий різновид роману, в якому головним персонажем виступає сам автор, а події, вміщені у фабулі, – достеменні події з його життя.

Роман біографічний – жанровий різновид роману, в центрі опису якого – життя певної історичної особи («Тарасові шляхи» О. Іваненко). Різновиди:

– романізована біографія – прозовий твір, в якому документальні матеріали прототипа доповнені вигадкою, часом навіть містифікацією, напр.: Юрій Андрухович «Дванадцять обручів», образ Богдана-Ігоря Антонича в ньому).

– романна біографія – наративний жанр, де використовуються лише документальні матеріали з життя прототипу (роман Андре Моруа «Прометей або життя Бальзака»)

Роман виховання – жанровий різновид роману, присвячений проблемі формування особистості (Гюстав Флобер, «Виховання почуттів»).

Роман воєнний — жанровий різновид роману, в центрі опису якого події, пов'язані з війною (Анрі Барбюс «Вогонь», Ернст Юнгер «В сталевих грозах»).

Роман інтелектуальний — роман, зосереджений на аналізі певної інтелектуальної проблеми та на внутрішньому світі персонажа (Домонтович «Доктор Серафікус»)

Роман історичний – роман, що побудований на історичному сюжеті, відтворює у художній формі якусь епоху, певний період історії.

Роман пригодницький – роман, сюжет якого насичений незвичайними подіями й характеризується їхнім несподіваним поворотом, великою динамікою розгортання («Копальні царя Соломона», «Перстень цариці Савської» Генрі Райдер Гагард). Його різновид: роман подорожей.

Роман соціально-побутовий часто відтворює конфлікт між людиною та суспільством. Його різновиди: родинний роман, жіночий роман, роман виробничий.

Соціально-психологічний роман – один із різновидів романного жанру, в якому в складних, часто екстремальних життєвих ситуаціях розкриваються багатогранні характери героїв з усім розмаїттям їхнього психологічного функціонування в контексті соціального середовища.

Роман фантастичний – роман, сюжет якого ґрунтується на фантастиці, тобто уявний світ якого не відповідає наявному реальному світу.

Роман філософський – роман, в якому безпосередньо викладається світоглядна або етична позиція автора (Томас Манн «Зачарована гора»).

Роман детективний – один із видів детективної літератури (іноді виділяється як різновид пригодницького роману).

Роман крутійський, також пікарескний роман – роман, головним героєм якого є спритний шукач пригод, авантюрист, аморальний волоцюга, слуга-пікаро, що часто міняє господарів тощо.

Роман науково-фантастичний – роман, якому властиві прогностичні функції; характерні описи неіснуючої техніки тощо.

Роман-утопія – роман про уявний, вигаданий світ, про нездійсненну мрію. Роман-дистопія або антиутопія є близьким до утопії, але вигаданий світ у ньому має функцію перестороги, попередження (Рей Бредбері, «451 за Фаренгейтом»).

Роман тенденційний – різновид роману, в якому уявний світ, витворений автором, підпорядкований певній ідеологічній позиції.

Роман географічний – роман, близький за жанром до роману подорожей.

Роман мариністичний – роман на морську тематику («Червоний корсар», «Лоцман» Фенімор Купер, «Морський вовк» Джек Лондон).

Роман урбаністичний – роман про місто і проблеми пов'язані з міським життям.

Роман сатиричний – роман, основними засобами якого є сатира.

Гротескно-сатиричний роман — роман, основними засобами якого є гротеск і сатира («Майстер і Маргарита» Михайла Булгакова, «Історія одного міста» Салтикова-Щедріна Михайла Євграфовича).

Роман про митців – роман, присвячений творчій та життєвій долі митця («Місто» Валер'яна Підмогильного, «Майстер корабля» Юрія Яновського)

Роман еротичний – роман, основною темою якого є еротичні переживання персонажа («Квіти сливи в золотій вазі»).

За напрямком:

Роман готичний – роман, в якому зображено незвичні ситуації, жахи пекла, страхітливі жорстокості, великі таємниці, що перетворюють людину на іграшку надприродних сил. Його різновид: роман жахів.

Роман просвітницький.

Роман середньовічний.

Роман бароковий.

Роман сентиментальний.

Роман романтичний.

Роман постмодерний.

За формою:

Роман у листах – різновид роману, поширений у XVII–XIX століттях, основою якого були епістолярні наративи персонажів.

Роман у віршах – різновид змішаного жанру, який поєднує багатоплановість, епічні принципи розповіді з суб'єктивністю, притаманною ліричним творам.

Роман у новелах – різновид роману, який не має цілісної композиції, складається з декількох автономних новел.

Роман-хроніка – літературна форма роману, містить викладення подій в їх часовій послідовності в житті однієї людини чи цілої сім'ї («Сім'я Тібо» Р.М. дю Гар, «Історія одного міста» Салтикова-Щедріна).

Роман-репортаж – синкретичний роман, в якому художній дискурс поєднується з документальним.

Роман-памфлет – синтетичний жанр сатирично-публіцистичного спрямування часто на злободенну тему.

Роман-притча, роман-алегорія – роман із типізованим, алегоричним сюжетом.

Роман-сага – роман, близький до роману-хроніки, в якому описується історія певної родини (Валерій Шевчук «Стежка в траві. Житомирська сага»).

Роман-епопея – синтетичний жанр, що поєднує ознаки епопеї і роману.

Роман-ріка – низка романів, кожен з яких, будучи самостійним твором, пов'язаний з іншими спільною долею героїв та фабули (Оноре де Бальзак «Людська комедія»).

Роман з продовженням – роман, друкований у періодичних виданнях, публікація тексту якого продовжується у кількох числах підряд.

Графічний роман – роман-комікс, ілюстрований роман.

За типом написання:

Бальзаківський роман

Тургенєвський роман.

Фолкнерівський роман.

Самчуківський роман, тощо.

Літературознавча енциклопедія / Автор-укладач Юрій Ковалів. – Т. 2. – К.: Академія, 2007. – С. 343; Літературознавчий словник-довідник / Роман Гром'як, Юрій Ковалів та ін. – К.: Академія, 1997. – С. 604-606; За матеріалами з Вікіпедії.

С

СВОБОДА ТВОРЧОСТІ ОБДАРОВАНОЇ І ТАЛАНОВИТОЇ ОСОБИСТОСТІ. Свобода творчості – одне з основних прав людини, яке охоплює свободу літературної, художньої, наукової і технічної творчості. В Україні вона гарантується ст. 54 Конституції. Згідно з принципом свободи творчості, автор художнього твору має право вільно вибирати напрямок свого творчості, теми, предмети для опису, застосовувати будь-які образотворчі засоби і художні прийоми, які він вважає підходящими для досягнення обраної творчої мети. Розглядається як один із проявів фундаментального принципу свободи слова, що припускає право кожного на вільне висловлювання своїх думок. Принцип свободи творчості пропонує виходити з того, що наявність будь-яких табу на теми або образотворчі засоби, з одного

боку, обмежує можливості самовираження автора, з іншого – позбавляє суспільство справді художніх творів. Тому, з точки зору прихильників принципу свободи творчості, можливість творчості без обмежень більш цінна, ніж політичні чи моральні принципи, для дотримання яких свободу творчості обмежують. Принцип свободи творчості знаходиться в досить складних і неоднозначних відносинах з громадською мораллю, релігією і державною політикою, зокрема, з принципом терпимості. Моральні та релігійні принципи включають заборони на певні теми і засоби вираження (заборона на вживання табуованої лексики, на образи, заборона на оголення тіла, на опис сексуальних дій у багатьох релігіях, власне релігійні заборони, такі як заборона на зображення Мухаммеда в ісламі і заборона на "образливі для бога" висловлювання в безлічі релігій, і так далі). Деякі теми не рекомендуються до висвітлення за політичними мотивами. Проблема всіх мотивів для обмеження свободи творчості в тому, що їх обґрунтованість в кожному конкретному випадку, як правило, очевидна тільки для прихильників, так що при виникненні конфлікту "захисників моральних цінностей" з "борцями за свободу слова" знайти компроміс вдається вкрай рідко.

За матеріалами з Вікіпедії.

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ «ЛІФТИ» ТА «КАРИ» ДЛЯ ОБДАРОВАНИХ І ТАЛАНОВИТИХ – в останні роки з'являються дослідження, присвячені так званим соціальним ліфтам для молоді, що сприяють кращій її життєвій самореалізації та покращенню функціонування суспільства. При цьому враховуються нові тенденції соціального розвитку молоді та нові інформаційні можливості для цього. Дані дослідження, як вказує В.О.Малишев, автор однієї з дисертацій по даній проблемі, базуються на теоріях соціального конструювання реальності, неієрархічного мережевого суспільства як єдності реального і віртуального станів, на концепції поточної реальності та креативного суспільства. При цьому молодь розглядається як носій континуума можливостей майбутнього, коли її суб'єктність дозволяє формувати майбутнє суспільства в контексті ідей соціальної справедливості з акцентом на рівність можливостей, творчий потенціал особистості та креативність суспільства. Враховується також прийнятність для суспільства соціальних амбіцій тих соціальних груп молоді, котрі орієнтовані на самодіяльність, саморозвиток, і не пов'язані із соціальними привілеями та перевагами, що нерівномірно розподілені у сучасному суспільстві.

Особливості функціонування соціальних ліфтів у житті молоді зумовлені своєрідністю державного устрою, його соціально-

економічним і політичним розвитком, характером наявної системи соціальної нерівності та стратифікаційної системи, котра формує для різних категорій молоді обмеження у сфері просування по соціальних сходах. Ця ситуація ускладнюється відсутністю конформіських установок між поколіннями з питань соціального просування молодого покоління, що стимулює потяг до здійснення можливостей для самореалізації та кар'єрного росту в умовах «сплячих» соціальних ліфтів і продукує міжпоколінні конфлікти у сфері професійної самореалізації.

Специфіка функціонування соціальних ліфтів для сучасної «цифрової» молоді обумовлена, на думку В.О.Малишева, контекстом інформаційної епохи з її мережевими, неієрархічними структурами, що дозволяють вибудовувати кар'єрні ліфти у віртуальних світах, які впливають на реальний світ, дякуючи конвергенції інформатики, нанотехнології, біології та бізнесу. В умовах наявних обмежень у сфері соціальної мобільності та їх консервації зростає соціальна значущість каналів віртуальної мобільності, котрі, успішно конкуруючи з реальними, автоматично підвищують роль інтернеттехнологій в області життєвої самореалізації молоді та її професійної соціалізації і цей фактор яскраво відображає кризовий стан соціалізаційної системи суспільства і системи соціальної циркуляції як «кровоносної системи суспільства».

В.О.Малишев пов'язує перспективи і можливості підвищення ефективності функціонування соціальних ліфтів молоді в умовах модернізації суспільства з розкриттям креативного потенціалу молоді та формуванням креативного класу. Адже саме використання творчого потенціалу креативної молоді з її орієнтацією на цінності самоактуалізації, професіоналізму при високій індивідуальній відповідальності у сучасному суспільстві з його зникаючими традиціями общинності та колективної відповідальності виступають основою гарантії високої соціальної вертикальної мобільності та формування суспільства креативного типу, потреби у визнанні та інституціоналізації якого зумовлені посталими перед суспільством задачами демократизації суспільного життя в межах реалізації принципів соціальної справедливості.

Зазначені положення значною мірою стосуються обдарованої молоді, для якої мають бути розроблені ефективні соціальні ліфти у вигляді державних програм виявлення, адекватного розподілу різнообдарованої молоді по всій вертикалі ключових державних посад, її доцільної профільної та професійної підготовки у закладах системи

освіти і умовах неперервної самоосвіти впродовж усього життя й ефективної самореалізації на користь суспільства та самої обдарованої молоді. Тоді може бути створений не тільки креативний клас, але і суспільство обдарованих і талановитих громадян і робітників.

Разом із соціальними «ліфтами», існують також психологічні «кари», тобто керовані самою особистістю професійні рухи в межах одного соціального, посадового рівня професійної діяльності. Індивідуально-психологічний рух обдарованої особистості в межах цього рівня забезпечують можливості росту професійної майстерності, а якщо він сполучується із професійною освітою і значними творчими досягненнями, то це дає підстави для професійного руху по вертикалі за допомогою соціальних «ліфтів». Тобто ці дві форми професійного руху взаємопов'язані між собою.

Мальшев В.А. Социальные лифты в жизни российской молодежи. Диссертация по специальности ВАК 22.00.04 – Социальная структура, социальные институты и процессы. – М. – 158 с.

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ПЕРЕДУМОВИ (ЗАДАТКИ) ОБДАРОВАНОСТІ – це задатки, які визначаються культурно-історичними умовами, в яких народжується дитина, соціальними очікуваннями і вимогами до неї, суспільним статусом її сім'ї, батьків, їх суспільною і громадянською позицією, соціальними ролями, професією, сімейними та народними традиціями, особливостями виконання членами сім'ї, родичами, знайомими тих чи інших видів діяльності (на посередньому чи високому рівні). Всі ці чинники окремо чи сукупно впливають на реалізацію природних задатків, формування схильностей, здібностей, обдарованості, власної діяльності та поведінки дітей. Так, численні покоління роду Бахів були пов'язані із музикою і, можливо, сукупний музичний успіх цих поколінь впродовж століть визначив конкретні культурні, мистецькі передумови появи генія Іогана Себастьяна Баха. Відомі численні випадки професійних «династій» лікарів, вчених, працівників інших професій, коли соціальні, культурні задатки роду успішно передавалися поряд із індивідуальними, біологічними задатками, що забезпечувало сукупний, конвергентний родовий, династичний успіх. Проте існує безліч й інших прикладів, коли соціально-психологічні передумови, переломлюючись через індивідуально-психологічні задатки, впливають інверсивно на формування схильностей і здібностей – тоді обираються протилежні до сімейних традицій професії і види діяльності. Це пов'язано з тим, що в одній сім'ї можуть народжуватися діти з різними типами темпераменту (наприклад, для флегматиків в якості обмежуючих можуть виступати повільність, емоційна ригідність, певний негативізм, для меланхоліків –

слабкість нервової системи, тривога і перевтома, для сангвініків – поверховість і амбіційність, для холериків – імпульсивність і недостатня організованість тощо), з видами функціональної асиметрії, антропологічними властивостями, спадковими даними, що не відповідають традиційним для родини заняттям. Тоді соціально-психологічні та індивідуально-психологічні задатки діють окремо, дивергентно і розвиток здібностей, обдарованості, таланту відбувається іншим шляхом.

Основи соціальної психології: Навчальний посібник / О.А.Донченко, М.М.Слюсаревський, В.О.Татенко, Н.В.Хазратова та ін.; За ред. М.М.Слюсаревського. – К.: Міленіум, 2008. – 496 с.

СПОСТЕРЕЖЕННЯ ЗА ПРОЯВАМИ ОБДАРОВАНОСТІ У ДІТЕЙ – це один із найважливіших у роботі психолога і педагога методів дослідження, що полягає у цілеспрямованому, зумовленому певними завданнями сприйманні психологічних проявів обдарованості в процесі поведінки та творчої діяльності людини. Спрямоване завчасно розробленим планом сприймання поведінки супроводжується систематичною реєстрацією визначених подій людини у спеціальному протоколі з фіксацією їх часу та супутніх обставин. При плановому польовому спостереженні дослідник не втручається у поточні дії спостережуваного, щоб не порушити природного ходу подій і не змінити поведінки самої людини, яка, знаючи про спостереження, може сфальсифікувати поведінку. Спостереження має відповідати певним вимогам: мати однозначну мету; бути об'єктивним, тобто щоб була можливість контролю шляхом повторення самого спостереження чи перевірки його даних іншими методами; воно повинно бути фактологічним, тобто події слід фіксувати без аналізу, інтерпретацій, висновків та гіпотез. Останні мають здійснюватися при наборі максимальної кількості даних і зіставлятися з результатами, отриманими за допомогою інших методів. При спостереженні за соціальною поведінкою і творчою діяльністю обдарованої особистості слід завчасно подбати про критерії оцінки зовнішніх проявів таких її базових властивостей, як психосоціальність, спілкування, спрямованість, риси характеру, рефлексія, досвід, інтелект, психофізіологія, психосоматика. Доцільно розробити щоденний і щогодинний графік спостереження, форми фіксації об'єктивних проявів у протоколі спостереження. Особливої уваги заслуговують результативні параметри діяльності, відповідно до цих властивостей. Після набору вичерпних даних спостереження здійснюється їх системна інтерпретація та складається психологічний портрет обдарованої

особистості з метою ретрогностики, діагностики та прогностики її поведінки та творчої діяльності.

Психолог і педагог має розвивати в собі спостережливість як здатність помічати в дитині прояви загальної та спеціальної обдарованості, розвивати та інноваційно використовувати їх у консультативній та навчально-виховній роботі з ними.

Большая психологическая энциклопедия. – М.: Эксмо, 2007. – 544 с.

СТРУКТУРА ЗДІБНОСТЕЙ ТА ОБДАРУВАНЬ – розглянуті у словнику визначення обдарованості, таланту, геніальності та перераховані рівні методологічного простору наукової психології і педагогіки (психологічної педагогіки) обдарованості свідчать про комплексний, системний, особистісний характер цього феномену. Розглянутий варіант психологічної структури особистості утворює доцільний контекст розуміння обдарованості як системної якості особистості. Тому структура обдарованості фактично співпадає із психологічною структурою особистості! Більше того, повна ідеальна обдарованість кореспондується з усією психологічною структурою особистості! Це означає, що у повну сукупність здібностей, яка потенційно утворює феномен обдарованості, входять усі підструктури особистості, на основі яких утворюються загальні види обдарованості – психосоціальна, комунікаційна, мотиваційно-смилова, характерологічна, рефлексивна, компетентнісна, інтелектуальна, психофізіологічна (задатки), психосоматична тощо! Разом з тим, ступінь розвиненості всіх цих підструктур на рівні обдарованості обмежується як внутрішніми, так і зовнішніми чинниками. Серед внутрішніх чинників ми можемо назвати і функціонально-асиметричний мозковий чинник, і психодинамічний фактор, тобто тип темпераменту, тощо. Очевидними є, приміром, обмеження по силі нервової системи, зокрема властиві меланхолійному типу темпераменту як слабкому і тривожному типу. Флегматичний же тип темпераменту має очевидні обмеження за темпом діяльності. Більш енергетичні й динамічні холеричний і сангвінічний типи теж мають свої обмеження. Холеричний тип обмежений у можливостях людини до самоорганізації, а сангвінічний тип часто обмежує себе амбіційністю та поверховістю тощо. Тобто психофізіологічні задатки обдарованості діалектично визначають як можливості розвитку на їх основі здібностей і обдарованості, так і водночас – певні обмеження в їх формуванні і функціонуванні.

Разом із загальними видами обдарованості існують і спеціальні, що зіставляються з особливостями предмету і способу конкретної діяльності. Тоді говорять про наукову, технічну, музичну, художню,

медичну, управлінську тощо види здібностей і обдарованості та їх структуру.

Еволюційно, на психофізіологічному рівні ці обмеження визначаються і долаються певними фізіологічними механізмами, до яких відноситься передусім так званий механізм домінанти, який вивчав О.О.Ухтомський. За цим механізмом мозкові структури при появі певного стимулу збуджуються не глобально, а локально. Виникає певний симптомокомплекс домінанти з однобічним збудженням одних мозкових пунктів і водночасним гальмуванням інших пунктів. Мозок начебто локально мобілізується, економно концентруючи своє енергію і зусилля в одному головному напрямі діяльності, не витрачаючи сили на інших другорядних напрямках. При цьому, за сучасними даними, на першому етапі дії певного подразника короткочасно збуджується увесь мозок – через так звану ретикулярну формацію – але після визначення типу збудника формується відповідний локус домінанти.

Фізіологічний механізм домінанти визначає її психофізіологічний та психологічний прояв на особистісному рівні, на рівні обдарованості. Ось як про це пише сам О.О.Ухтомський: «Домінанти можуть бути надзвичайно різноманітними і за конкретними умовами виникнення, і за кінцевим вектором. Досягнення, які вони приносять, також можуть бути надзвичайно різноманітні за своєю цінністю і за багатством результатів. Це і махові колеса нашої машини, що допомагають з'єднати та організувати досвід в єдине ціле, але теж саме і нав'язливі ідеї, передсудок поведінки. Один і той же фактор подрібнює скло, кує булат. Тут усе залежить від відносної величини збудженості центрів та від відносної здатності їх сумувати збудження. Якщо життя сильної та обдарованої людини характеризується високо діяльною та рухливою домінантністю, то і нерухлива *«idée fixe»* склеротичного старого – теж домінанта, і маячливе гніздо гебефреника – теж домінанта. Домінанта як загальна формула ще нічого не обіцяє. Треба знати її зміст та конкретні умови її виникнення. Як загальна формула, домінанта говорить лише те, що із самих розумних речей дурень витягне привід для продовження дурниць, та із самих несприятливих умов розумний витягне розумне».

В іншому місці О.О.Ухтомський говорить майже про особистісний характер домінанти, коли стверджує, що «...майбутня людина зможе виховати в собі цю здатність переключення у життя іншої людини, здатність розуміння найближчої зустрічної людини, як конкретної, нічим не замінної у природі, самотутньої істоти, одним словом, коли виховається в кожному із нас домінанта на обличчя іншої людини...

Тільки там, де ставиться домінанта на обличчя іншого, як на найдорожче для людини, вперше долається прокляття індивідуалістичного ставлення до життя, індивідуалістичного світорозуміння, індивідуалістичної науки... І з цього моменту, як відкривається обличчя іншого, сама людина вперше заслуговує, щоб в неї заговорили як про обличчя» (особистість – Р.В.).

Принцип домінанти визначає водночас сталий і мінливий характер існування та формування домінантних форм поведінки особистості та її обдарованості, в яких долається обмеженість людської психіки. Тому ми можемо говорити про сталу і динамічну природу обдарованості та її структури, про те, що обдарованість є формою подолання обмеженості психіки і виходу її на нові можливості творення внутрішнього і зовнішнього світу.

В цьому плані доцільно враховувати також думку Г.С.Костюка про склад будь-якої властивості особистості, в тому числі й обдарованості, як такий, що утворюється зі змістового, мотиваційного та операційного компонентів. Ми можемо продовжити цю думку видатного психолога і доповнити запропонований ним ланцюг компонентів структури здібності й обдарованості відповідними до складу діяльнісного виміру складовими із запропонованої нами психологічної структури особистості наступним чином. Кожна здібність та їх сукупності, що утворюють обдарованість будь-якого типу, складається із таких діяльнісних компонентів, як: мотиваційно-смысловий; інформаційно-пізнавальний; цілеутворювальний; операційно-результативний та емоційно-почуттєвий. Насправді ж структура здібності та обдарованості ще більш складна, зокрема за рахунок складних взаємозв'язків кожної підструктури особистості з іншими її підструктурами. Якщо звернути увагу на тотожність зазначеного складу різних здібностей та обдарованостей, то за цим вірогідніше за все стоїть принцип голографічної їх побудови. Тут вищезазначена думка Г.С.Костюка є тотожною з відповідним положенням відомого психолога А.Менегетті про голографічність психіки.

Костюк Г.С. Избранные психологические труды. – М.: Педагогика, 1988. – 304 с.; Менегетти А. Система и личность. – М.: Серебряные нити, 1998; Рибалка В.В. Психологія і педагогіка праці особистості: посібник / В.В.Рибалка. – Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2013. – 136 с.; Рибалка В.В. Теорії особистості у вітчизняній психології та педагогіці: Навчальний посібник. – Одеса: Букаєв Вадим Вікторович, 2009. – 575 с.; Ухтомский А.А. Доминанта как фактор поведения / Журнал практикующего психолога, №11, 2005. Гл. ред. А.Ф.Бондаренко. – К.: КНЛУ, 2005. –174 с. – С. 9-38.

Т

ТАЛАНОВИТІ ВЧИТЕЛІ ОБДАРОВАНИХ УЧНІВ – серед педагогів і батьків поширена думка про те, що у талановитих вчителів обов'язково виховуються обдаровані й талановиті учні. Тому вони наполегливо відшукують таких вчителів, знаходять їх і віддають їм на навчання своїх дітей, не дивлячись на те, чи працює талановитий вчитель у школі, чи проводить приватні заняття вдома. Іноді такі вчителі створюють позитивну репутацію тим школам, в яких вони викладають, і тоді в цих школах конкурс абітурієнтів складає від 2 і більше на одне місце. Автор словника є свідком того, як конкурс при вступі до відомого в країні та за її межами Київського природничо-наукового ліцею №145 вже багато років складає саме 2-3 абітурієнти на одне учнівське місце. А при вступі у перший клас такої ж відомої Київської гімназії №191 конкурс сягає 5-6 малят. Ця обставина по-новому ставить проблему виявлення і розвитку обдарованих дітей, що опосередковується педагогічною діяльністю талановитих вчителів. До цієї категорії безумовно відносяться педагоги-новатори, такі як А.С.Макаренко, В.О.Сухомлинський, Ш.О.Амонашвілі, В.Ф.Шаталов, Є.М.Ільїн, О.А.Захаренко, І.А.Зязюн, В.Ф.Моргун, Н.Г.Ничкало, І.Ф.Прокопенко, Г.П.Васянович, Л.Л.Товажнянський, О.Г.Романовський, а також – М.М.Левтик, А.І.Шапіро, В.М.Коваленко, В.М.Хайруліна, О.П.Зверік, А.П.Самодрін, Т.М.Третьякова, Ю.Д.Третьякова, Г.Д.Матвєєва, Т.В.Нестеренко, О.А.Нестеренко, Е.О.Помиткін, О.І.Долженкова і багато інших. Саме в їх руках знаходиться доля обдарованої молоді.

Амонашвілі Ш.О. Школа Життя / Пер. з російської. – Хмельницький: Подільський культурно-просвітительський центр ім. М.К.Реріха, 2002. – 172 с.; Зязюн І.А. Філософія педагогічної дії: Монографія. – Черкаси: Вид. від. ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2008. – 608 с.; Ильин Е.Н. Герой нашего урока. – М.: Педагогика, 1991. – 288 с.; Педагогический поиск / Сост. И.Н.Баженова. – 2-е изд. – М.: Педагогика, 1988. – 472 с.; Шаталов В.Ф. Эксперимент продолжается. – Донецк: Сталкер, 1998. – 400 с.

ТАЛАНТ – якісно високий рівень прояву здібностей та обдарованості в їх поєднанні з творчою, продуктивною працею, наслідком якої є створення видатних творінь в науці, технології, економіці, мистецтві, культурі тощо. На думку С.У.Гончаренка, талант є обов'язковою підструктурою геніальності. У статті А.І.Оніщенко "Талант" в "Енциклопедії освіти" стверджується, що "цілісний аналіз феномену таланту можливий на основі комплексного підходу, який забезпечують естетика, психологія, етика, мистецтвознавство, що

виділяють той чи інший його аспект, до вивчення якого причетна кожна з цих наук.

Поліметодологічні тенденції, які є ознакою сучасного гуманітарного знання, відкривають нові шляхи дослідження явища таланту, серед яких важливу функцію виконує самоаналіз художника, що реалізується в його щоденниках, архівних матеріалах, автобіографічних творах та ін. Всебічне вивчення проблеми таланту приводить аналіз не тільки до феномену творчої особистості, але й до безпосередніх наслідків її діяльності – творчого процесу, його специфіки і закономірностей.

Осмислення проблеми таланту, як вважає А.І.Онищенко, передбачає його співвідношення з основними стадіями творчого процесу: задум – розробка – пошуки форм реалізації – реалізація задуму, які є основоположними для будь-якого виду мистецтва, що впливає на внутрішню структуризацію творчого процесу, безпосередньо кореспондується з проблемою таланту і виділяє наступні різновиди творчості: індивідуальну, яка реалізується в "несинтетичних" видах мистецтва (скульптура, живопис, література); колективну, яка пов'язана із синтетичними видами мистецтва (театр, кінематограф) і виконавську.

Цілісний аналіз проблеми таланту, у зв'язку з феноменом творчого процесу, визиває необхідність врахування тріади "традиція – спадкоємність – новаторство", що передбачає залучення складових понятійного апарату естетики (художній образ, мотив). Осмислення природи таланту безпосередньо ототожнюється з такими рушійними механізмами творчого процесу, як свідоме і несвідоме, а також факторів, що стимулюють взаємодію цих двох начал: натхнення, уяви, фантазії, інтуїції, асоціативності, дотепності. Аналіз феномену таланту відкриває сьогодні особливі перспективи для дослідницької роботи, оскільки належить до категорії "позачасових" і «локомотивних» проблем, які ніколи не втратять своєї актуальності.

Наведені визначення обдарованості й таланту (а їх перелік можна продовжити) свідчать про необхідність формування комплексного методологічного підходу, який би об'єднав у собі існуючу "поліметодологічність", багаторівневність, різноаспектність даного феномену. Обдарованість і талант доцільно розглядати як системну властивість особистості, що вивчається різними галузями наукового пізнання.

Гончаренко С.У. Український педагогічний словник / Семен Гончаренко. – Київ: Либідь, 1997. – 376 с.; Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний ред. В.Г. Кремень. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.

ТВОРЧА ДІЯЛЬНІСТЬ ОСОБИСТОСТІ – послідовний процес створення суб'єктом матеріальних і духовних цінностей у вигляді наукових відкриттів, творів мистецтва, винаходів у техніці тощо. Творча діяльність особистості представлена у працях відомих дослідників у вигляді таких етапів творчого процесу, як: стадії підготовки, дозрівання ідеї, осяяння та перевірки – у англійського вченого Уоллеса; стадії праці, неусвідомленої роботи, натхнення – у вітчизняного філософа Б.Лезіна; в «теорії трьохакту» П.Енгельмейєра – як стадії бажання (інтуїція, виникнення задуму), знання (розмірковування, розробка схеми або плану), вміння (конструктивне виконання винаходу); М.Блох визначав такі фази творчого процесу, як виникнення ідеї (гіпотези, задуму), доведення, реалізація; Ф.Левінсон-Лесінг виділяв етапи накопичення фактів шляхом спостереження та експерименту, тобто підготовки ґрунту для творчості, виникнення ідеї в процесі фантазування, перевірки і розвитку ідеї. Багато зробили для розуміння процесу творчості та творчої діяльності такі дослідники, як Д.Пойа, Я.Пономарьов, В.Пушкін, О.Тихомиров, П.Якобсон, М.Ярошевський, В.Моляко, А.Антонов, М.Семенов та ін. Узагальнення їх поглядів ще чекає своїх дослідників. В контексті загальнопсихологічної компонентної побудови діяльності власне творчу діяльність можна представити як таку, що складається з наступних етапів або компонентів: а) формування потреби і мотивів створення нового об'єкту, більш досконалого, ніж існуюча об'єктивна дійсність, або навіть неіснуючого; б) дослідження переваг і недоліків наявного предметного і духовного світу, прототипів нового, пошук нової інформації і знань з метою оновлення існуючого предметного середовища; в) формування задуму, мети, пошук нових ідей для покращення застиглих істин або заміни стереотипів; г) використання, самоактуалізація глибинного інтелектуального потенціалу особистості (сприймання, аперцепції, в тому числі асоціаціювання, уваги, пам'яті, мислення, уяви, емоційного інтелекту, інтуїції тощо) для продукування нових ідей, нових предметів; д) емоційно-інтелектуальна оцінка нового продукту й доведення його до досконалості. Творча діяльність має бути обов'язково доповнена інноваційною діяльністю з експертної оцінки та впровадження отриманих новацій у практику й вироблення інноваційного продукту і далі – масової нової продукції.

Творча діяльність має певні вікові форми. Вона бере свій початок в імітуючій творчості ігровій діяльності дитини, набуває певних суб'єктивних проявів творчості у навчальній та трудовій діяльності школярів, включає елементи справжньої творчості у професійній

підготовці учнів ПТНЗ і студентів ВУЗів, набуває ознак об'єктивної (світової) творчості у професійній діяльності дорослих, тобто молодих, зрілих і досвідчених працівників похилого і старечого віку. Творча діяльність особистості має певні професійні види, такі як: наукова, технічна, етична, естетична, соціальна, політична, економічна, педагогічна, психологічна, спортивна, військова, медична, екологічна тощо.

Творча діяльність має складну порівневу будову, найбільш масштабний рівень якої утворює стратегіальний рівень (за В.О.Моляко – це стратегії аналогізування, комбінування, реконструювання, універсальна та спонтанна стратегії), який конкретизується на рівні тактичних дій і далі – на операційному рівні. Ці рівні доповнюються рівнем інтуїції, на якому відбувається інсайт та осяяння. Творча діяльність особистості включена у духовно організовану соціальну поведінку людей, їх кооперативну професійну діяльність, у суспільну атмосферу країни, вона визначається її готовністю до суспільно та особистісно значущих етичних, естетичних та наукових вчинків.

Творча діяльність особистості може бути синергетично самоорганізована й активізована до високого рівня прояву, поширена на широкі верстви населення на основі використання спеціальних методів за умов наявності сприятливої суспільної атмосфери, державної, фінансової підтримки, створення розвиненої інноваційної інфраструктури, і навпаки – загальмована і навіть призупинена у протилежному випадку.

Интуиция, логика, творчество / Отв. ред. М.И.Панов. – М.: Наука, 1987. – 176 с.; Кан-Калик В.А., Никандров Н.Д. Педагогическое творчество. – М.: Педагогика, 1990. – 144 с.; Міщиха Л.П. Психологія творчості: Навчальний посібник. – Івано-Франківськ: Гостинець, 2007. – 448 с.; Моляко В.А. Психологія рішення школьниками творчих задач. – К.: Рад. школа, 1983. – 94 с.; Никитин Б.П. Ступеньки творчества или Развивающие игры. – 3-е изд., доп. – М.: Просвещение, 1989. – 160 с.; Рыбалка В.В. Психология развития творчески одаренной личности: Научно-методическое пособие / В.В.Рыбалка. – К. ООО «Информационные системы», 2011. – 393 с.; Сисоєва С.О. Основи педагогічної творчості: Підручник. – К.: Міленіум, 2006. – 396 с.; Туриніна О.Л. Психологія творчості: Навч. посіб. – К.: МАУП, 2007. – 160 с.

ТВОРЧА ІДЕЯ-ФІКС – (фр. *Idée fixe*) – невідступна, настирлива ідея, переважаюча думка; психологічний термін, що позначає явище, виділене в 1892 році як окремий психічний розлад німецьким психіатром Карлом Верніке. Це судження, яке виникає в результаті реальних обставин, але супроводжується надмірним емоційним напруженням і переважає у свідомості над усіма іншими судженнями. Людину охоплює надмірна одержимість у досягненні якої-небудь мети. Часто, при досягненні цієї мети у людини

відбувається катарсис. У талановитих людей ідея фікс виконує функцію провідної ідеї, що підпорядковує собі тривалий творчий пошук, процес вирішення відповідної проблеми та інноваційного втілення отриманого результату у суспільно та особистісно прийнятній формі та змісті. Часто виступає як передбачення винаходу, відкриття тощо. В якості ідеї-фікс обдарованої молоді може виступати мрія про безсмертя, уявлення про безмежність Всесвіту, парадоксальне теоретичне положення, приміром, про вічний двигун, невирішувана наукова проблема, стратегічна мета людства, глобальний проект, нерозв'язані таємниці життя, жагучий потяг до щастя тощо.

За матеріалами з Вікіпедії.

ТВОРЧА ПРАЦЯ ТАЛАНТУ І ГЕНІЯ – це особливий вид високопродуктивної праці, який виконується на вищому рівні мотивованості і значущості, має вищий смисл для творця, базується на використанні і оновленні ним спеціальної інформації, є засобом виконання масштабного проекту, призводить до отримання унікальних, світового значення результатів, задовольняючи корінні потреби людства на шляху його соціального і науково-технічного прогресу. Для творчої праці таланту і генія притаманні ознаки глибинного творчого процесу і найціннішого результату.

Альшиуллер Г.С., Верткин И.М. Как стать гением: Жизненная стратегия творческой личности. – Мн.: Беларусь, 1994. – 479 с.; Антонов А.В. Психология изобретательского творчества. – К.: Вища школа, 1972. – 176 с.; Бадрак В. Антология гениальности. – К.: Издательство «КВІЦ», 2004. – 476 с.; Біла І.М. Психологія творчого конструювання в дошкільному віці: монографія / Біла Ірина Миколаївна. – К.: Веселка, 2011. – 431 с.; Гончаренко Н.В. Гений в искусстве и науке. – М.: Искусство, 1991. – 432 с.; Міциха Л.П. Психологія творчості. Навчальний посібник. – Івано-Франківськ: Гостинець, 2007. – 448 с.; Моляко В.А. Творческая конструктология (пролегомены). – К.: Освіта України, 2007. – 388 с.; Пономарев Я.А. Психология творчества. – М.: Наука, 1976. – 304 с.; Рибалка В.В. Психологія розвитку творчо обдарованої особистості: науково-методичний посібник / В.В.Рибалка; НАПН України, Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих; Ін-т обдарованої дитини. – К.: НАПН України: Ін-т обдарованої дитини, 2010. – 442 с.; Феномен інновацій: освіта, суспільство, культура: монографія / За ред. В.Г.Кременя. – К.: Педагогічна думка, 2008. – 472 с.

ТВОРЧА УВАГА ОБДАРОВАНОЇ ОСОБИСТОСТІ – форма психічної діяльності людини, що виявляється в її спрямованості і зосередженості на певних об'єктах при одночасному абстрагуванні від інших. Увага є також психічною функцією, яка характеризує вибіркове ставлення до навколишнього світу, коли з великої кількості подразників свідомість виділяє один або кілька. Фізіологічний механізм уваги полягає в концентрації збудження (від зовнішніх чи внутрішніх подразників) у певній ділянці кори головного мозку. Саме в цій ділянці

кори виникає зона оптимального збудження, а в інших має місце гальмування. Фізіологічним механізмом уваги визнається домінанта у розумінні О.О.Ухтомського. Психологічний механізм уваги слід шукати у складних взаємозв'язках людини із навколишнім середовищем, у здатності інтелекту до вибіркової відображення. Увага є необхідною передумовою ефективної діяльності людини, вона є запорукою успішного пізнання, навчання, праці, поведінки. Таке розуміння уваги робить її важливою ознакою обдарованості.

Психологи розрізняють мимовільну і довільну увагу. В основі мимовільної уваги лежить орієнтувальний рефлекс організму, який зумовлюється змінами в навколишньому середовищі, специфічними рисами об'єкту відображення, а також внутрішніми станами суб'єкта. Довільна увага зумовлена метою діяльності, тими завданнями, які ставить перед собою людина; вона є наслідком свідомих зусиль людини, вияву її інтелекту і волі. Залежно від характеру дії людини, її увага буває зовнішньою і внутрішньою. Зовнішня увага виявляється у зовнішніх діях людини, вона спрямована на теоретичне і практичне оволодіння навколишнім середовищем. Внутрішня увага виявляється в наших внутрішніх діях, наприклад, при розв'язанні задач «про себе», самоспостереженні тощо. Грані поміж мимовільною і довільною, між зовнішньою і внутрішньою увагою є відносними і рухливими.

Характерними рисами уваги є вибірковість, розподіленість, здатність до концентрації, зосередженість, стійкість, обсяг, здатність до переключення. Ці та інші параметри уваги залежать від типу нервової системи, вони вдосконалюються в ході конкретних видів діяльності: гри – у дітей, навчання – в учнів, суспільно корисної праці – у дорослих тощо. Увага детермінована об'єктивними факторами, в яких перебуває людина, а також суб'єктивним станом її організму, вона істотно залежить від інтересів і потреб особистості, її ідейної загартованості, волі, характеру та інших властивостей особистості. Уважність поряд з іншими психічними якостями є важливою властивістю особистості.

Отже, увага виступає психічним процесом, що відповідає за організацію діяльності у просторі, що оточує людину зовні й зсередини і тому оволодіння увагою є важливою ознакою обдарованої особистості.

Психологічний словник / За ред. В.І.Войтко. – К.: Вища школа, 1982. – 216 с.

ТВОРЧЕ МИСЛЕННЯ ОБДАРОВАНОЇ ОСОБИСТОСТІ – мислення розуміється як процес опосередкованого й узагальненого пізнання людиною предметів і явищ об'єктивної дійсності в їх істотних властивостях, зв'язках і відношеннях. Зароджуючись у чуттєвому пізнанні і спираючись на нього, мислення виходить за його межі. Мислячи, людина пізнає те, чого вона не може безпосередньо

сприйняти й уявити, доходить до розуміння суті явищ світу, формує поняття про них і практично оволодіває ними. Мислення виникає в процесі взаємодії людини із зовнішнім світом, воно – функція її мозку, вища форма вияву аналітико-синтетичної діяльності. Мислення, якщо воно правильне, відображає об'єктивну дійсність глибше, повніше і точніше, ніж чуттєве її пізнання. Критерієм його істинності є суспільна практика. З цього випливає креативний характер мислення, оскільки воно відкриває внутрішню сутність об'єкту пізнання, яка є новою, порівняно з явленням цього об'єкту відчуттю і сприйманню особистості.

Як стверджує Г.С.Костюк, елементарне наочно-дійове мислення властиве і вищим тваринам, але у людини воно є засобом пристосування до змінюваних умов спільної праці. Спочатку воно безпосередньо впліталось у практичні дії, пізніше на основі практичних дій і за допомогою мови виробились розумові дії, які уможливили планування людьми їх діяльності, передбачення її результатів, розв'язання завдань, які поставали перед ними. Виникли нові мотиви мислення (потреба зрозуміти, з'ясувати незрозуміле, розв'язати пізнавальну або практичну задачу тощо), нові його форми і засоби. Мислення стало особливою пізнавальною, теоретичною діяльністю, яка полягає в утворенні наукових понять, оперуванні ними і практичному їх застосуванні. Процес мислення являє собою перехід суб'єкта від наявних до нових знань. Пізнання нового, безпосередньо не даного відбувається через розумові і, в разі потреби, практичні дії, через мислительні операції. Такими, наприклад, є аналіз і синтез наочно даних уявлюваних і мислительних об'єктів, абстрагування істотних ознак від неістотних і від самих об'єктів, узагальнення, класифікація тощо. Мислительні операції здійснюються за допомогою мови. Слово є могутнім знаряддям аналізу і синтезу об'єктів, абстрагування їхніх істотних ознак і узагальнення. Саме за допомогою існуючих понять і з метою оновлення цих понять існує спеціалізований вид пізнавальної діяльності – наукове дослідження об'єктивної дійсності, яке призначене для оновлення категоріально-поняттєвого апарату науки і кращого розуміння сутнісних характеристик природи і суспільства.

Основними формами процесу мислення є *судження* й *міркування*. До процесу міркування включаються умовиводи, в яких суб'єкт мислення, оперуючи наявними у нього знаннями, розкриває у відображуваних об'єктах нові сторони й відношення, завдяки чому розширює й збагачує свої знання. При цьому людина йде шляхом індукції (від менш загальних до більш загальних суджень) або дедукції (застосування раніше встановлених висновків до нових суджень).

Мислення полягає в постійних переходах суб'єкта від часткового до загального, від конкретного до абстрактного і навпаки. Відповідно до завдань і змісту мислення, розрізняють такі його види: наукове, технічне, поетичне, музичне, психологічне і т.д. За засобами, що переважають у ньому, виділяють мислення наочно-дійове, образне (конкретне) і понятійне (абстрактне). Схильність людини до того чи іншого виду мислення може виступати і як індивідуально-типологічна її особливість.

На переконання Г.С.Костюка природні можливості розвитку мислення кожного індивіда реалізуються в процесі його взаємодії із зовнішнім світом, пізнання ним предметів і явищ, засвоєння мислительних надбань людства. У процесі навчання і праці в учнів формуються пізнавальні інтереси, розумові дії й операції, розвивається здатність мислити. Мета навчання полягає в тому, щоб не тільки озброювати учнів знаннями, а й навчати їх самостійно мислити, розвивати їх мислення. Водночас активізація і розвиток мислення є необхідною умовою для успішного засвоєння учнями знань, вироблення умінь і навичок, підготовки їх до майбутньої пізнавальної і практичної діяльності.

Брушлинский А.В. Мышление и прогнозирование (логико-психологический анализ). – М.: Мысль, 1979. – 230 с.; Грабская И.А. Развитие стратегического мышления менеджера (методики деловых игр): Метод. рекомендации. – К.: ВЗУУП, 1991. – 148 с.; Психологічний словник / За ред. В.І.Войтко. – К.: Вища школа, 1982. – 216 с.; Пушкин В.Н. Оперативное мышление в больших системах. – М.-Л.: Энергиз, 1965. – 376 с.; Психологія: Підручник / Ю.Л.Трофімов, В.В.Рибалка, П.А.Гончарук та ін.; за ред. Ю.Л.Трофімова. 6-те вид., стереотип. – К.: Либідь, 2008. – 560 с.; Самойлов А.Е. Психология парадоксального мышления или прогностический диалог теории с эмпирией. – Днепропетровск: Наука і освіта, 2007. – 185 с.; Якиманская И.С. Развитие пространственного мышления школьников. – М.: Педагогика, 1980. – 240 с.

ТВОРЧА УЯВА ОБДАРОВАНОЇ ОСОБИСТОСТІ – уява розглядається як психічний процес, що полягає у створенні людиною нових образів, уявлень, думок на базі її попереднього досвіду. Уява тісно пов'язана з абстрагуючою діяльністю мислення. Виникнення уяви як специфічно людської діяльності зумовлено потребою життя і насамперед суспільно корисною працею. Уява має велике значення в житті людства, завдяки їй людина може передбачити свої майбутні дії та їх результати. В цьому виявляється активний характер уяви, її зворотній вплив на дійсність. У «Капіталі» К.Маркс підкреслював, що «в кінці процесу праці виходить результат, який уже на початку цього процесу був в уяві людини, тобто ідеально».

Враховуючи ступінь осмисленості нових образів, розрізняють мимовільну уяву (наприклад, у сновидіннях, при патологічних станах людини) і довільну, яка підпорядкована свідомо поставленій меті. За змістом професійної діяльності уява буває науковою, художньою, технічною. Відповідно до характеру діяльності людини, її уява може бути репродуктивною і творчою. Перша залишається в межах відтворення того, що описали чи досягли інші люди, а творча передбачає створення цілком оригінальних образів. Ці види уяви забезпечують виконання стандартизованого і творчого компонентів трудового процесу.

Репродуктивна і творча уява виявляються на всіх стадіях і у всіх видах праці, однак виняткова роль у науково-технічному і соціальному прогресі належить творчій уяві. Готуючи підростаюче покоління до творчості, потрібно всебічно розвивати творчу уяву, що і здійснюється у системі освіти – у загальноосвітній, професійно-технічній та вищій її ланках – в ході навчання і виховання з урахуванням вікових, індивідуальних, професійних можливостей і нахилів учнів. У процесах творчої уяви зцементовані воєдино глибокі знання людини, увесь її минулий досвід, велике напруження уваги, вольових і фізичних зусиль, безперервний пошук нового і, звичайно, раптові аналогії, інтуїція тощо. Уява також виявляється у вибіркового мисленнєвого розчленуванні раніше вироблених і створенні нових зв'язків – *асоціацій*. Виділяють такі прийоми уяви, як гіперболізація, схематизація, типізація, загострення, аглютинація, аналогізування тощо.

Особливим видом уяви є *мрія* як витвір образів бажаного майбутнього. Мрія випереджає реальний хід подій, вона, як правило, не може бути безпосередньо реалізована за короткий час. У мріях фіксуються бажані потреби людей, відбиваються ті суспільні умови, в яких вони живуть і діють. Практична реалізація мрії передбачає наполегливість і активність окремої особи чи всього суспільства. Соціальна цінність мрій зумовлюється їх змістовністю, своєчасністю, дієвістю. Витвори уяви, в тому числі і творчої, повинні зберігати зв'язок з реальністю, а не перетворюватися на пусту фантазію, беззмістовну мрійливість.

Уява тісно пов'язана зі сприйманням, пам'яттю, мисленням, мовою, емоціями, іншими властивостями особистості. В уяві окремої людини слід вичленовувати загальнолюдські і індивідуально-специфічні моменти. Виховання уяви є керованим процесом як з боку педагогів, сім'ї, так і з боку відповідних закладів і установ суспільства.

Мислення і уява тісно взаємопов'язані між собою у різних видах діяльності, оскільки саме вони визначають їх ефективність при управлінні великими технічними і соціальними системами, при прогнозуванні майбутнього у масштабах Всесвіту, при проектуванні різних форм життя та стратегіальному менеджменті змінюваних, невизначених і парадоксальних життєвих процесів. Саме такі мислення і уява відповідають рівню обдарованості особистості.

Карабаєва І.І. Психологам про уяву дошкільників. – К.: Шк. світ, 2009. – 120 с.; Психологічний словник / За ред. В.І.Войтко. – К.: Вища школа, 1982. – 216 с.; Психологія: Підручник / Ю.Л.Трофімов, В.В.Рибалка, П.А.Гончарук та ін.; за ред. Ю.Л.Трофімова. 6-те вид., стереотип. – К.: Либідь, 2008. – 560 с.; Якиманская И.С. Развитие пространственного мышления школьников. – М.: Педагогика, 1980. – 240 с.

ТВОРЧЕ СПРИЙМАННЯ ДІЙСНОСТІ ОБДАРОВАНОЮ ОСОБИСТІСТЮ – зі сприймання починається будь-який творчий процес, переходячи у мислення, уяву, уявлення. Тому так важливо знати закономірності сприймання. У «Психологічному словнику» за редакцією В.П.Зинченко і Б.Г.Мещерякова сприймання подається як: 1) суб'єктивний образ предмета, явища чи процесу, що безпосередньо діє на аналізатор чи систему аналізаторів (використовуються також терміни «образ сприймання», «перцептивний образ»); 2) процес формування цього образу (використовуються також терміни «перцепція», «перцептивний процес»). Іноді терміном «сприймання» позначається також система дій, спрямованих на ознайомлення з предметом, що діє на органи чуття, тобто чуттєво-дослідницька діяльність сприймання». Таке розуміння сприймання не виключає наявності стереотипних і творчих елементів як у процесі сприймання, тобто в системі перцептивних дій, так і в продуктах сприймання. Це стосується різних форм сприймання – простого і безпосереднього сприймання, упізнавання, стеження, відслідковування і особливо – спостереження, наукова форма якого передбачає спеціальну організацію – з метою виявлення нових ознак спостережуваного об'єкту. Що ж стосується модальних видів сприймання – зорового, слухового, дотикового, смакового і нюхового – то при перцептивному відображенні в образах і поняттях складних та змінюваних предметів дійсності необхідним є їх неперервна взаємодія, творчий синтез. Слід додати сюди і важливу роль кінестетичних відчуттів, власне перцептивних дій, без яких сприймання взагалі неможливе.

Центральною креативною ланкою сприймання постає його опосередкування мовою, що забезпечує його осмисленість і керованість особистістю. Участь мови у сприйманні створює можливість

абстрагування, узагальнення і конкретизації властивостей предметів і явищ шляхом їх словесного позначення (називання), оперування та перетворення їх вже у перцептивному плані. Вербальна регуляція перцептивних процесів наближує творче сприймання до візуального мислення, вивченням якого займалися, зокрема, Р.Арнхейм, Р.Хольт, Д.Хебб та ін.

Відмітимо, що навіть класичні властивості сприймання мають певне відношення до творчості. Наприклад, предметність сприймання передбачає створення предмету як наслідку складного перцептивного процесу. Те ж саме стосується цілісності сприймання, яка досягається як ефект певної системи дій. Творчою за своєю природою є така властивість сприймання, як категоріальність, котра виражається у творчій побудові упорядкованого категоріального простору предметів і віднесенні конкретного предмету сприймання до певного класу. В умовах відображення сприйманням надто складного, безмежного у просторі і часі, мінливого, динамічного і неперервно змінюваного й оновлюваного світу, перцептивний процес має справу з такою безліччю динамічної новизни як детермінантів творення внутрішнього світу, що в процесі еволюції закономірно сформувалася і така специфічна властивість сприймання, як константність, що забезпечує стабільність динамічного перцептивного образу. Саме ця «консервативна» властивість сприймання має бути в полі зору дослідників його творчого потенціалу, адже завдяки їй забезпечується екологічна рівновага перцептивних процесів. В цьому контексті, зберігаючи константність сприймання, яку не можна довільно «креатизувати», дослідник має звернути увагу саме на аперцепцію, яка може бути цілеспрямовано насичувана, без ризику надмірного втручання в екологічно врівноважену природу сприймання, творчими елементами. Хоча, з іншого боку, має бути знайдена доцільна міра такого креативного втручання, враховуючи закон економії аперцепції.

Насправді ж, картина творчого сприймання ще більш складна, оскільки воно «залежить від минулого досвіду, знань, змісту і завдань виконуваної діяльності, психічних станів й індивідуальних особливостей людини (потреб, схильностей, інтересів, мотивів, емоційного стану тощо). Під впливом цих факторів створюється характерна для кожної людини аперцепція, що зумовлює значні розбіжності при сприйманні одних і тих же предметів різними людьми або ж однією й тією ж людиною в різний час». Відмітимо, що послідовний аналіз перцептивно-аперцептивної природи творчого сприймання призводить не тільки до необхідності його

мікроструктурного аналізу, про що у свій час говорив В.П.Зінченко, але і до проведення «нанопсихологічних» його досліджень на основі психогенетичних підходів.

У сучасних дослідженнях сприймання, зокрема, у працях таких відомих, російських за походженням, американських вчених, як Е.Є.Бехтель та А.Е.Бехтель, аперцепції стимулу як засобу його збагачення приділяється значна увага. У розроблюваній ними концепції контекстуального розпізнавання аперцепція розглядається як «функція оперативного контексту; вона здійснюється шляхом формування ко-образів та їх консолідації в образ... Виділяється інформаційна та емоційна аперцепція стимулу. Інформаційне збагачення здійснюється шляхом активації контекстуальних систем і визначається роллю процесу сприймання у задоволенні нужд організму, необхідністю розпізнавання стимулу в цьому процесі... Емоційне насичення стимулу забезпечується емоціями розпізнавання». Зазначимо, що терміни збагачення та насичення образу не виключають використання творчих аксіологічних процедур, а сам підхід авторів є перспективним для вивчення і розвитку саме творчого сприймання. Важливим є твердження дослідників щодо особистісної природи аперцепції, яка здійснюється саме як особистісна аперцепція і в широкому сенсі визначає інформаційне та емоційне збагачення стимулу, антиципацію в усіх її видах, побудову руху, формування оперативного простору, вихід суб'єкта за межі об'єкта і поширення її на ситуацію. «До феноменів аперцепції можна віднести: пряме інформаційне збагачення (просторово-часове, причиново-наслідкове, значущісну антиципацію), оціночно-емоційне насичення, а також антиципаційну аперцепцію». Цікавою є думка даних авторів про те, що «аперцептивне збагачення здійснюється за допомогою так званих транзиторних психічних конструкцій, що створюються в процесі сприймання. Їх три – прообраз, ко-образ і образ... (порівн. з подібними поняттями стратегіальної теорії творчої діяльності особистості В.О.Моляко – Р.В.). Аперцептивне збагачення – це все те, що прямо доповнює сприймання об'єкта та процеси, пов'язані з його розпізнаванням».

Отже, теоретичний аналіз ролі аперцепції у функціонуванні та розвитку творчого потенціалу сприймання дає підстави стверджувати, що ця роль дійсно визнається спеціалістами і повинна бути вивченою докладніше у процесі дослідження творчого сприймання і на цій основі – цілеспрямовано розвиватися. При цьому слід враховувати наступні методологічні напрямки подальших пошуків:

а) при дослідженні проблеми творчого сприймання об'єктів слід враховувати такі психологічні чинники креативної організації аперцепції, як психосоціальні, комунікаційні, мотиваційні, рефлексивні, досвідні, інтелектуальні, психофізіологічні та психосоматичні;

б) при дослідженні аперцепції як чинника креативізації сприймання особистістю предметної дійсності слід спиратися на діяльнісну природу аперцепції, зокрема, на такі структурні її компоненти, як потребово-мотиваційний, інформаційно-пізнавальний, цілеспрямовуючо-задачний, операційно-інструментально-результативний та емоційно-почуттєвий;

в) при підготовці аперцептивної маси особистості доцільно використовувати стратегії організації творчої діяльності, такі як аналогізування, комбінування, реконструювання, спонтанних дій, універсальну, а при навчанні учнівської молоді творчому сприйманню скажімо літературних текстів – творчий тренінг КАРУС;

г) мають бути використані психотехнічні методики розширення свідомості особистості, що необхідно для виявлення сприятливих рефлексивних умов здійснення нею творчого сприймання об'єктів;

є) при підборі та розробці експериментальних процедур дослідження і розуміння творчих характеристик сприймання необхідно враховувати вікові особливості людини;

ж) виявлені особливості, закономірності, засоби, механізми аперцепції мають бути враховані в інструкції та в експериментальній процедурі констатувального і формувального етапів дослідження тощо;

з) доцільно також використовувати досвід творчої організації спеціальних форм сприймання об'єктів, його доцільну організацію, підготовку, настановлення, інструкції тощо.

Дослідження зазначеної проблеми у проаналізованих аспектах потребує свого продовження, поглиблення й уточнення, хоча отримані вже зараз результати можуть бути використані при організації творчої інтелектуальної діяльності обдарованої молоді.

Актуальні проблеми психології: Проблеми психології творчості: Збірник наукових праць / За ред. В.О.Моляко. – Т.12. – Вип. 5. – Ч.1. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І.Франка, 2008. – 288 с.; Восприятие и действие / Под ред. А.В.Запорожца. – М.: Просвещение, 1967. – 324 с.; Моляко В.А. Творческая конструктология (пролегомены). – К.: Освіта України, 2007. – 388 с.; Потєбня А.А. Мысль и язык. – К.: СИНТО, 1993. – 192 с.; Психологический словарь / Под ред. В.П.Зинченко, Б.Г.Мещєрякова. – 2-е изд. – М.: ООО «Издательство Астрель»: ООО «Издательство АСТ»: ООО «Транзит книга», 2004. – 479 с.; Рибалка В.В. Методологічні питання наукової психології (досвід особистісно центрованої систематизації категоріально-поняттєвого апарату): Навчально-методичний посібник. – К.: Ніка-Центр, 2003. – 204 с.

ТВОРЧЕ СПРИЙМАННЯ ОБДАРОВАНОЮ ОСОБИСТІСТЮ ЛІТЕРАТУРНИХ ТЕКСТІВ може бути продемонстроване в контексті попередньої статті словника на прикладі процедури, процесу і результатів експериментального дослідження особливостей даного типу сприймання в учнівської молоді. Передусім мають бути проаналізовані вимоги до методики експерименту. По-перше, така методика повинна мати мету виявлення саме творчих особливостей сприймання текстів. По-друге, вона має враховувати результати теоретичного аналізу процесів сприйняття, тобто перцепції у взаємозв'язку з аперцепцією, як із внутрішніми особистісними передумовами, що актуалізуються в процесі сприймання тексту. По-третє, при цьому слід спиратися на дані інтроспективного аналізу, в ході якого має бути виявлена певна послідовність психічних явищ, що закономірно актуалізуються і поступово все більше усвідомлюються і творчо здійснюються в процесі взаємодії перцепції і аперцепції літературного тексту – асоціації, запитання, ідеї, образи, емоції, наміри наступних дій; останні значною мірою мають творчу стратегіальну організацію в її становленні, що було відкрито у багаторічних дослідженнях В.О.Моляко. По-четверте, слід враховувати трансцендентний, трансперсональний характер творчого сприйняття, що виявляється в породженні суб'єктом нового тексту, для чого від піддослідних має вимагатися написати коротесенький твір, приміром із семи (не більше) речень на тему, близьку до проблеми експериментального дослідження. По-п'яте, експеримент має бути стислим, компактным, відповідати віковим і освітньо-організаційним можливостям участі в ньому школярів, скажімо, старшої шкільної ланки. По-шосте, експеримент повинен бути інформативним, тобто мати просту систему фіксації і оцінювання проміжних даних і кінцевих результатів. При цьому враховувалася та обставина, що навчально-виховна робота у сучасній школі спирається переважно на роботу з різноманітними текстами. Разом з цим має бути значно підсилена у свідомості педагогів і психологів роль асоціативного, ширше – аперцептивного боку роботи учнів з текстами, оскільки цьому у вітчизняній освіті не приділяється належної уваги, тоді як, приміром, в одній із найкращих зарубіжних систем освіти – Фінляндії – асоціативний метод навчання розглядається як найважливіший.

Тому автором даної статті, якому довелося виконувати подібний експеримент під науковим керівництвом академіка В.О.Моляко, був обраний варіант його проведення впродовж одного уроку із учнями 7 та 10 класів, щоб додатково прослідкувати вікову динаміку

характеристики творчого сприйняття в обраному контингенті школярів. Враховувалася також специфіка експонованих учням текстів, до числа яких (усього було 7 досвідів із сприйняття 7 стислих але завершених у смисловому плані текстів) залучалися філософські визначення понять життя і творчості, загадка, гумореска (для емоційного відпочинку і зняття напруження), три вірші (один рубайя О.Хайяма і два вірші В.О.Моляко) із життєвими та філософськими сюжетами. Поряд з цим, в останніх трьох досвідах інструкція для піддослідних навмисно насичувалася творчими настановленнями – для того щоб можна було порівняти наслідки ненавмисного природного та навмисного штучного інноваційного ініціювання творчості старшокласників при сприйманні літературних текстів. Час на один досвід також змінювався – 6 хвилин для першого досвіду, 5 хвилин для наступних трьох досвідів і 4 хвилин для останніх трьох досвідів, завдяки чому враховувалися необхідність адаптації учнів до умов експериментування і ефект звикання, адаптованості до даного роду занять.

Уся експериментальна інформація – інструкція, експоновані тексти і бланк відповідей – розташовувалася на одній сторінці аркуша. Сам текст виділявся полужирним курсивом і був на один розмір шрифту більше. Його слід було прочитати один-два рази, а при потребі і більше. В кінці експерименту, що складався із 7 досвідів і тривав не більше 45 хвилин, учням пропонувалося написати коротесенький твір із семи речень впродовж 10 хвилин. У дослідженні взяло участь 13 семикласників і 12 десятикласників (разом зі шкільним психологом 13 чоловік) Новомосковського загальноосвітнього закладу №1 Дніпропетровської області. Було отримано і проаналізовано 26 протоколів експерименту, які піддавалися кількісному та якісному аналізу.

В ході кількісного аналізу було встановлено, що творче сприймання школярами літературних текстів в цілому дійсно відбувається у певній послідовності психічних актів. Воно містить у собі складну низку переплетених одне з одним перцептивних та апперцептивних актів, які починаються із процесів мало усвідомлюваних асоціацій і закінчуються значно більш свідомими намірами здійснення власних дій, що відповідають досягнутому рівню розуміння змісту і сенсу текстів, що сприймаються. Для цього процесу властиве поступове збагачення як первісної змістової асоціативної основи, так і операційного інструментарію оперування і трансформації тексту, його присвоєння і вираження в кінці експерименту у вигляді суб'єктивованого змісту власного тексту. Про творчий характер сприймання і трансформації

заданих у досвідах текстів можна говорити лише відносно і переважно у суб'єктивному плані. Про це свідчить висування учнями обох вікових груп численних запитань до змісту і сенсу текстів. Як в асоціаціях, так і у стратегіальних діях учнів переважають ті, що пов'язані з тотожністю-аналогізуванням та контрастом-реконструюванням. Кількість цих асоціацій та стратегіальних дій на порядок переважає чисельність асоціацій суміжності та випадкових асоціацій та дій із комбінування, універсальних й спонтанних. Показовим є той факт, що кількість та сила асоціацій і запитань в обох групах учнів залишається приблизно на одному рівні. В цьому виявляється індиферентне ставлення традиційного типу освіти до цих складових творчого сприймання, але не тільки сприймання, а й мислення та уяви. Про останнє свідчить те, що кількість актуалізованих, в ході сприймання учнями текстів, ідей та образів при переході від 7 до 10 класу змінюється незначною мірою – усього у півтора рази. Фактично залишається на одному рівні емоційний прояв сприймання літературних текстів, що свідчить про емоційну стагнацію у розвитку школярів за три роки. Цікаво те, що у самооцінці креативності сприймання текстів самими школярами вони постають у власній самосвідомості посередньо творчо розвинутими (в середньому 132 бали у семикласників та 161 бал у десятикласників зі 195 максимально можливих балів), хоча за кількістю написаних за наслідками сприймання текстів творів десятикласники майже вдвічі перевищують семикласників, у останніх твори більш якісніші і лише в одного старшокласника з'являється написаний в умовах експерименту оригінальний філософський вірш з високим рівнем креативності. Отже, в умовах звичайної міської школи про творче сприймання літературного тексту старшокласниками можна говорити із певними зауваженнями. Це переважно суб'єктивне творче сприймання, пов'язане із розкриттям інформаційної новизни текстів та особистого, передусім, конкретно-життєвого тлумачення їх змісту та сенсу. Наближення до об'єктивного творчого характеру сприймання заданого тексту та породження на його основі оригінального власного тексту залежать від значно кращої академічної підготовки та наявності в учнів досвіду так би мовити загальної творчості. Дидактичні аспекти покращення креативності сприймання літературних текстів учнями мають передбачати значно більшу увагу педагогів і психологів до асоціативного механізму апперцепції, до таких її складових та їх характеристик, як запитання, ідеї, образи та емоції з високим рівнем прояву та значущості, що мають стати предметом послідовного

розвитку в рамках розширення та поглиблення творчої свідомості школярів.

В творчому плані, найбільш сумісними і спорідненими у психолого-педагогічному плані із вказаними елементами аперцепції є стратегії творчої діяльності, які запропоновані і перевірені у багаторічних дослідженнях В.О.Моляко. Про це свідчить якісний аналіз двох найкращих за критерієм творчості протоколів експерименту – дівчини-семикласниці, відмінниці по літературним дисциплінам, і хлопця-десятикласника, теж відмінника, учасника і переможця предметних олімпіад, конкурсів тощо. Аналіз цих протоколів (так само як і протоколів більшості інших учнів) призводить до необхідності розгляду особливостей творчого сприймання літературних текстів не тільки у вузькому (окресленому при кількісному аналізі експериментальних даних), але і у більш широкому і складному якісному плані, що передбачає врахування суб'єктності, контекстуальності та опосередкованості ситуації творчого сприймання літературних текстів.

В плані суб'єктності очевидними є процеси не просто розуміння змісту і сенсу окремих літературних текстів як таких, але і намагання учнів встановити його авторів, творців, кола споживачів цього тексту, а також самовизначення себе не тільки як суб'єкта сприймання, ознайомлення та привласнення цього тексту, але і як можливого співавтора і відносно автономного творця нового тексту (неотексту). Експериментальні тексти виступають у більш широкому контексті задіяних в досвідній ситуації усних та писемних текстів (інструкцій, запитань учнів, роз'яснень експериментатора, продуктивних відповідей та, кінець кінцем – тексту звіту про це дослідження, про що учні як піддослідні добре знають). Цей контекст утворює сукупність засобів опосередкування більш складних, що розгортаються у часі та просторі, продуктивних, творчих процесів, як складових особливого діалогу (полілогу) – між представниками різних поколінь та свого покоління – цього творчого, продуктивного, інноваційного кола людей. Все це свідчить про складний інтерперсональний характер творчого сприймання літературних текстів та про нагальну перспективу дослідження цього процесу у відповідних аспектах. Ще одна виявлена особливість творчого сприймання стосується наявності, в ініційованих в учнів досвідами літературних спробах, трансцендентних елементів духовності, пов'язаних зі стійкими та розвинутими у дитячій душі сподіваннями на Добро, Красу та Істину як умови їх існування в цьому світі.

Актуальні проблеми психології: Проблеми психології творчості: Збірник наукових праць / За ред. В.О.Моляко. – Т.12. – Вип. 5. – Ч.1. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І.Франка, 2008. – 288 с.; Бехтель Э.Е., Бехтель А.Э. Контекстуальное опознание. – СПб.: Питер, 2005. – 336 с.; Моляко В.А. Творческая конструктология (пролегомены). – К.: «Освіта України», 2007. – 388 с.; Потєбня А.А. Мысль и язык. – К.: СИНТО, 1993. – 192 с.; Рибалка В.В. Методологічні питання наукової психології (досвід особистісно центрованої систематизації категоріально-поняттєвого апарату): Навчально-методичний посібник. – К.: Ніка-Центр, 2003. – 204 с.; Рибалка В.В. Теорії особистості у вітчизняній психології та педагогіці: Навчальний посібник. – Одеса: Бакаєв Вадим Вікторович, 2009. – 575 с.

ТВОРЧИЙ ОСОБИСТІСНИЙ ПРОЕКТ У САМОРОЗВИТКУ І САМОАКТУАЛІЗАЦІЇ ОБДАРОВАНОЇ МОЛОДІ – метод проектів увійшов у педагогіку, як про це писав у своїх «Загальних методах навчання» (1928 р.) Г.Ващенко, в кінці ХІХ століття і був пов'язаний передусім з іменами англійського педагога Сесіля Редді і американського філософа прагматичного напрямку Дьюї та його послідовників. Серед останніх слід згадати американського професора Кільпатрика, який дав цьому методу теоретичне обґрунтування, визначаючи його «як цільовий акт, діяльність від «усього серця», що... відбувається в певних суспільних умовах». Він розглядав цільовий акт як «типову одиницю гідного життя демократичного суспільства. Людина може виконувати свідомо чи несвідомо чужу волю або свідомо здійснювати поставлене перед собою завдання. Перша форма діяльності характеризує переважно раба, друга – діяльність вільної свідомої людини». Кільпатрик поділяв шкільні проекти на чотири типи. Мета першого типу полягає у втіленні якоїсь ідеї (думки) або плану в зовнішню форму (в сучасній українській педагогіці цей тип проектів може тлумачитись як інноваційний). Метою проектів другого типу є насолода якимось естетичним переживанням. Третій тип представлений метою побороти якусь розумову перепону, розв'язати певне суперечливе завдання. Четвертий тип проектів відповідає меті здобути якісь дані, якийсь ступінь навичок, таланту або знання тощо. Мак Меррі подає іншу класифікацію проектів, що включає п'ять категорій: домашні проекти; промислові та торговельні проекти; проекти прикладних наук; проекти з історії та географії; літературні твори як проекти. Сам Г.Ващенко поділяв процес роботи над проектом на три моменти: 1) складання плану роботи за даним проектом; 2) виконання цього плану і 3) підсумки роботи, а іноді і складання звітів про неї. На його думку, метод проектів найбільше характеризує «повна і органічна узгодженість навчання з наочним шкільним життям, а також із різноманітними інтересами дитини..., практичний ухил навчання та зв'язок його з життям дитини в цілому...», об'єднання теорії з

практикою, яке «тільки тоді характеризує метод проектів, коли в основі його лежать творчі шукання учня».

В першій половині ХХ століття метод проектів широко використовувався в українській освіті, але справжній педагогічний «бум» у його застосуванні відбувається вже на початку нинішнього століття. Саме поняття проекту походить від латинського *projectus* (*кинутий уперед*), тобто означає: а) технічні документи – креслення, розрахунки, макети наново створюваних будинків, споруд, машин, приладів тощо; б) попередній текст якогось документу; в) план, задум. Це поняття за своїм сенсом начебто спеціально призначене для використання у педагогіці для характеристики опанування дитячою особистістю перспективи свого життя. Адже *проектувати* життя як найвищу власну цінність – це передусім скласти його проект, намічати план життя, передбачати щось зробити, що відповідає мрійливій сутності молоді, її опікуванню своїм майбутнім як щасливим, змістовним, сповненим особистого смислу і суспільного значення. Зрозуміло, що точно спроектувати власне життя, з його безліччю принципово невраховуваних обставин, повною мірою неможливо. Але мати певний смисловий стрижень життя, його лейтлінію, власне лінію життя (*Life line* за терміном О.О.Кроніка), тобто стратегічний проект, завжди вважалося корисним, а в деяких випадках і необхідним, коли йдеться, зокрема, про міжнародні, державні, національні, технічні, інженерні тощо проекти. Існує багато прикладів, коли такий проект виявлявся надзвичайно ефективним при здійсненні життя людини. Про це свідчить яскравий образ професора Любіщева, відтворений у повісті Д.Граніна «Це дивне життя». Планування, організація і контроль талановитим вченим процесу та результатів власної професійної діяльності, в чіткому контексті програмування кращого використання ним часу і послідовності справ, забезпечило надзвичайну успішність його праці. В даному випадку використовувався спеціальний творчий проект, точно розрахований у часі і просторі складної професійної наукової діяльності в масштабі усього життя.

Доцільно називати подібний проект творчим і особистісним, оскільки він виступає специфічним інструментом творення життя людини і постає як можливий тільки за умови її певної особистісної зрілості. В цьому плані можна погодитися з думкою О.М.Ткаченка про три рівні психічної регуляції діяльності та поведінки людини – організму, індивіда та особистості. Якщо на рівні організму психічна регуляція забезпечується вродженими інстинктами та рефлексами, що відповідають за життєдіяльність, то на рівні індивіда вона відбувається

вже на основі механізмів засвоєння і відтворення людиною культурних, духовних, матеріальних цінностей людства, які виступають у формі загальноприйнятих мотивів дій і вчинків, систем знань, умінь, навичок і емоційно-почуттєвих норм діяльності. На рівні ж особистості психічна регуляція здійснюється у формі творчості, що забезпечує творення нових духовних, матеріальних цінностей і самої себе як найвищої цінності. Ось тут, на цьому рівні психічної регуляції і використовується творчий особистісний проект як засіб організації власного життя як життєтворчості, в річищі якої і твориться власна особистість як суб'єкт творчої і самотворчої діяльності й поведінки. Виступаючи провідним, цей особистісний рівень психічної регуляції звичайно тісно пов'язаний із двома іншими рівнями – організменним та індивідним.

Слід відмітити, що сутність творчого особистісного проекту відповідає тій обставині, що життя людства і людини взагалі-то значною мірою запрограмоване – з одного боку, біологічною, антропологічною, еволюційною спадковістю, а з іншого – соціальною, культурною, історичною. Але тільки значною мірою, адже в цій самозапрограмованості життя передбачена як власне спадковість, стандартність, так і мінливість, тобто доцільна змінюваність, здатність до постійного удосконалення, творення. Це відображено у сформульованому Ч.Дарвіном законі еволюції з його принципами спадковості і мінливості. Недаремно класик української психології Г.С.Костюк говорив про культурну і біологічну спадковість і водночас – про розвиток і саморозвиток психіки людини. Інакше кажучи, враховуючи дані сучасної біологічної і психологічної науки, а також – психогенетики, запрограмованість життя детермінована, з однієї сторони, геномом людини, який має водночас особовий і популяційний потенціал біологічного, фізіологічного, за антропологічним типом, розгортання (і згортання) життя людини, а з іншої сторони – матеріальною і духовною культурою людства, яка визначає власне гуманістичну форму і зміст розвитку, тобто творення і функціонування людини як особистості. Ці два джерела детермінації поєднуються і тоді відбувається складний психогенетичний синтез історичного становлення людської популяції як суспільства – з його розвинутими впродовж тисячоліть соціальними, економічними, політичними, духовними, релігійними, життєвими інститутами і стандартами, й водночас – можливостями творчого самовдосконалення. Яке місце займає в цій людській і суспільній організації творчий особистісний проект? Тут слід звернутися до більш широкої практики використання проектної методології, адже зараз слід говорити як про індивідуальні

творчі особистісні проекти, так і про більш масштабні групові, корпоративні, національні, державні, загальнолюдські проекти. Ці проекти, утворюючи певну ієрархію, мають розвивальний, тобто творчий характер для культури, всієї людської цивілізації. Це доводять численні, вже здійснені й здійснювані проекти ООН, ЮНЕСКО, Євразійські, Європейські, регіональні, місцеві проекти різних видів – космічні, гуманітарні, соціальні, економічні, політичні, наукові (наприклад, міжнародний проект «Геном людини»), науково-технічні, історичні, військові, миротворчі, педагогічні, психологічні (приміром, запропонований автором словника проект «Особистість і суспільство в ХХІ столітті»), технологічні, інформаційні, мистецькі, молодіжні, меценатські, комерційні тощо проекти. Отже, творчий особистісний проект обдарованої молоді має зайняти свою певну логічну нішу в цій розгалуженій низці глобальних, регіональних, соціальних та індивідуальних цивілізаційних проектів. Для молоді власні творчі проекти носять здебільшого опосередкований психолого-педагогічний, власне розвивальний особистісний характер, але у перспективі передбачають поступовий перехід у суспільний простір проектів.

В означеному вище контексті творчий особистісний проект обдарованої молоді доцільно розуміти як спеціальну стратегічну метадіяльність зростаючої обдарованої, талановитої людини, метою якої є спочатку спроба, а далі реальне творення нею особистісно і суспільно значущих духовних і на цій основі – матеріальних цінностей і себе як найвищої цінності. Засобами здійснення творчого особистісного проекту виступають послідовне прогнозування, планування, програмування і здійснення свого життєвого шляху на високому гуманістичному, духовному рівні. Можна стверджувати, що головною метою і своєрідним психологічним засобом здійснення даного проекту виступає сама зростаюча особистість як суб'єкт життєтворчості. В цьому місці доцільно навести слова С.Л.Рубінштейна про творчу самодіяльність особистості, що фактично відносяться до сутності проекту. Він стверджував ще у 1922 році, що «суб'єкт у своїх діяннях, в актах своєї творчої самодіяльності не тільки виявляється і розкривається, він в них створюється і визначається. Тому, через те, що він робить, можна визначити те, чим він є; спрямованістю його діяльності можна визначати й формувати його самого... У творчості створюється сам творець. Лише у створенні (...) етичного, соціального цілого створюється моральна особистість. Лише в організації світу думок формується мислитель; у духовній творчості виростає духовна особистість. Є тільки один шлях – якщо це шлях – для створення вашої

особистості: велика праця над великим творінням. Особистість тим більше значуща, чим більше її сфера дії, той світ, в якому вона живе, і чим завершенишим є цей останній, тим завершенишим є вона сама. Одним і тим же актом творчої самодіяльності, створюючи і його і себе, особистість створюється і визначається, лише включаючись в її об'ємніше ціле». Ці ідеї С.Л.Рубінштейна можна вважати методологічною основою психолого-педагогічного розумінні ролі творчого проекту у саморозвитку й самоздійсненні юної особистості.

Важливими для розуміння стратегічного значення творчого особистісного проекту є погляди Клаузевіца на військову стратегію і стратегіальна теорія В.О.Моляко щодо розвитку творчої особистості. Отже, стає зрозумілим, чому головною формою творчої діяльності здібних та обдарованих старшокласників у багатьох школах нового типу – ліцєях, гімназіях, колегіумах, коледжах – стає саме творче проектування. Мова йде про тривалу, протягом декількох місяців або років, поглиблену розробку підлітками наукових, технічних, соціальних, економічних, культурних, духовних, етичних, екологічних, мистецьких проектів, в яких виявляються, втілюються, формуються і чимдалі все ефективніше реалізуються притаманні їм інтереси, здібності, знання, вміння, навички, всі якості творчої особистості. До творчого проектування залучаються знання з різних навчальних предметів, що підвищує рівень загальної навчальної мотивації й успішність навчання, надаючи йому більш глибокого життєвого сенсу. Коли тематика творчого проектування набуває особистісного та соціального значення, то його розробка школярем формує найважливіший компонент життєвої стратегії – творчу мету життя, досягненню якої підпорядковується вся особистість. Іншими словами, творчий проект виступає як важливий засіб всебічного розвитку творчої особистості. В цьому відношенні висловлене розуміння проекту близьке до розуміння цього поняття представником французької соціологічної школи Ж. Ньютеном. Останній визначав «проект», як специфічну особливість людського навчання, що полягає у розробці плану дій, «відкритого» завдання, у функціонуванні постійно напруженої системи, динамічної орієнтації діяльності й поведінки людини.

Треба зазначити, що творче особистісне проектування у старшому шкільному віці дещо схоже на курсове, дипломне проектування, яке виконують студенти у вищих та середніх спеціальних навчальних закладах, але має і свої специфічні ознаки. На відміну від студентського, переважно обов'язкового тематичного проектування, шкільний творчий особистісний проект формується старшокласниками

в процесі максимально самостійного (чи за допомогою психолога) визначення його тематики на основі аналізу власних інтересів, питань, проблем, ідей. Виконання творчого особистісного проекту має для школяра не формальний, поверховий, а суттєвий, глибинний особистісний сенс. При цьому, основною формою роботи вчителя із залученим у проектування учнем стає допоміжне, фасилітаційне навчально-творче консультування учнів з різноманітних питань здійснення проектів.

Велике значення для здійснення творчого особистісного проекту має спосіб його ініціювання і розгортання. Він має бути природним, непримусовим, максимально самостійним, трансцендентним, тобто включеним у неперервний глобальний процес творення духовних і матеріальних цінностей нескінченним потоком творчих представників людських поколінь. Це має забезпечити системність, послідовність та ієрархічність розвитку людської культури, спадковий зв'язок між процесами і продуктами творчості попередніх, нинішніх і наступних поколінь, між старими (вічними), актуальними і перспективними проблемами, завданнями, питаннями, ідеями неперервного потоку поколінь творців людської цивілізації. Тобто можна говорити про спадковість у розвитку проектів в умовах безкінечного плину історичного часу. Загальна організація процесу творчого особистісного проектування співпадає з психологікою розгортання діяльності у послідовності таких її етапів-компонентів, як: а) потребово-мотиваційний, тобто власне ініціюючий; б) інформаційно-пізнавальний, тобто орієнтуючий і електуючий у просторі існуючих ідей, знань, гіпотез, проблем тощо; в) цілеформувальний, тобто виробляючий власне творчу мету, план, програму, проект процесу досягнення відповідного до неї результату; г) операційно-результативний, тобто забезпечуючий особистість інструментами, засобами досягнення творчого продукту та його оформлення і презентацію та д) емоційно-почуттєвий, утверджуючий сам процес і результат виконання проекту в особистісних і суспільних формах визнання його цінності.

Розглянемо докладніше етапи творчого особистісного проектування.

Так, етап ініціації здійснюється у максимально самостійній або у самостійно-допоміжній формі. Провідною є перша форма, яка реалізується обдарованим підлітком або юнаком шляхом певного самовиводу теми проекту із власного досвіду спілкування з дорослими, досвіду суперечок і переживань, самоаналізу своїх потреб, мотивів, інтересів, пошуку сенсів життя, схильностей, ідеалів, рис характеру

(свого, або людей із найближчого чи віддаленого референтного оточення), рефлексій наслідків своїх успішних і неуспішних дій і вчинків, спроб самопізнання, інтелектуальних розмірковувань над проблемами людського буття, творення своєї власної картини світу – в його перевагах і недоліках тощо. Як допоміжна може застосовуватися консультативно-психологічна форма виводу, ініціації теми або проблеми проекту шкільним психологом із властивостей особистості обдарованого. Для цього доцільно провести комплексну психодіагностику його особистості і виявити внутрішні особистісні орієнтири, навіть детермінанти такої ініціації, наприклад, ті, що спираються: на соціальні очікування, суспільний статус, рольові перспективи, соціальні почуття; на стилі спілкування (авторитарний, демократичний, ліберальний); на спрямованість і зрілість мотиваційно-сміслової сфери юної особистості, її інтереси, ідеали, цінності, схильності, наміри; на певні риси (екстравертованість-інтравертованість) і силу характеру, його акцентуації; на здатність до рефлексії, самопізнання і його результати, самоорганізацію, на почуття власної гідності; на досвід профільного навчання за певними предметами чи їх групами, на апробацію певних напрямів занять в умовах позашкільного навчання, на самостійне пізнання і розв'язання певних наукових, життєвих, сімейних і суспільних проблем; на можливості свого відчуття, сприймання, уваги, пам'яті, мислення, уяви, сенсомоторики, розумових дій і діяльності в цілому; на психофізіологічні властивості, особливо – на тип темпераменту. Так, в останніх дослідженнях темпераменту, здійснених, зокрема професором Б.Й.Цукановим, були виявлені певні задатки – приміром, ті, що визначають схильність до переважаючої роботи у минулому, теперішньому або майбутньому, задатки обдарованості до певних, більш складних, ніж для звичайних дітей, видів діяльності, режими праці і відпочинку, загрози для психосоматичного здоров'я при виборі неадекватних типу темпераменту видів занять; на психосоматичні, антропологічні можливості і навіть – на домінуючі інстинкти та рефлексії (самозбереження, орієнтувальні, «дослідницькі», мети, сили, владні, краси тощо).

Інформаційне забезпечення успішного виконання обдарованим підлітком чи юнаком творчого особистісного проекту визначається цілою низкою обставин, зокрема, ступенем доступу юної особистості до джерел сучасної проблемної наукової інформації, їх готовністю звернутися до таких форм її збереження і передачі, як бібліотеки (приватні, шкільні, сільські, міські, обласні, галузеві, національні,

зарубіжні тощо), усне і письмове спілкування зі спеціалістами, семінари, конференції, конгреси, збірники матеріалів, засоби масової інформації, Інтернет тощо. Важливою є саме проблемність шуканої інформації, найпоширенішою формою якої є запитання. Відомо, що до запитань як засобу ініціації творчого процесу, зверталися вже у Стародавній Греції, зокрема Демокріт у своєму методі маєвтики. Використовують їх і сучасні спеціалісти, зокрема Я.І.Перельман, який кожен том свого двотомника «Цікава фізика» закінчує «стома запитаннями», більшість з яких можуть стати і вже стали творчими проблемами, основою проектів читачів більше як двадцяти видань цієї відомої праці. Символічною є назва книги сучасного українського самородка – А.М.Маковського – «Золоті запитання», стислий перелік яких стимулює роздуми і надихає на постановку проблем як основи певних проектів: «Запитання – найбільше диво?», «Чи цікава людині людина?», «Чи справдиться правда?», «Совість – найкращий контролер?», «Праця – символ безсмертя?», «Гроші – добро чи зло?», «Мобілка – чи надовго?», «Моделювання – конструювання кінця світу?» тощо.

Дуже важливою формою демонстрації творчого процесу у науці є популярні видання, в яких наводиться іноді багаторічний, сумірний із життям одного чи декількох поколінь вчених, насправді трансцендентальний творчий процес дослідження певної наукової проблеми у формі справжнього міжнародного проекту. Прикладом такого трансперсонального наукового проекту може слугувати розробка теорії відносності А.Ейнштейном. Цей проект фактично починався як з передумови, з досліджень Ньютона і здійснювався далі через міркування Пуанкаре, експерименти Майкельсона-Морлі, теоретизування Лоренца-Фітцджеральда, які Альберт Ейнштейн увінчив публікацією своєї статті про спеціальну теорію відносності у 1905 році. В аналіз і перевірку цієї теорії включаються десятки європейських і американських фізиків і математиків, після чого А.Ейнштейн завершує у 1916 році роботу над загальною теорією відносності. Ідеї вченого надихнули науковий світ на інші проекти, внаслідок чого відбувається стрімкий ріст квантової механіки, ядерної фізики, космології, створюються моделі Всесвіту, розвивається кібернетика, генетика, інформатика – розгортається, разом із фундаментальними відкриттями в інших галузях пізнання, науково-технічна революція, яка продовжується й до нинішнього часу.

Етап цілепокладання полягає у прийнятті рішення про головну мету проекту, про план його втілення, про програму дій у часовій

перспективі, навіть про певний часовий графік проектної діяльності. Контроль за виконанням цієї програми може здійснюватися за допомогою звітів, записів у наукових щоденниках. Звичайно, що сам проект може коригуватися, уточнюватися, доповнюватися, а в деяких випадках – навіть анулюватися й замінюватися на інший.

Операційно-результативний етап здійснення проекту залежить від наявності засобів його виконання, що у свою чергу відповідає його змісту і формі. Відповідно до цього, можна визначити кілька видів творчого проектування школярів, які відрізняються один від одного за своїм змістом. Це такі його види, як:

1. Ігрове моделювання, тобто створення моделей і макетів, що розробляються, виготовляються та використовуються з метою здійснення певних ігор, змагань, конкурсів, виставок дитячої творчості, наприклад, моделі літака, радіокерованої транспортної системи, комп'ютерної гри тощо.

2. Наукове дослідження актуальної проблеми з висуванням оригінальної ідеї, з її наступним висвітленням у матеріалізованій формі: науковому звіті, доповіді, статті у журналі, презентації в Малій академії наук «Дослідник» тощо.

3. Колекціонування певних природних або штучних об'єктів на основі визначеного принципу, з узагальненням характеристик наявних класів, видів предметів, з виявленням притаманних їм закономірностей.

4. Інноваційний науково-технічний проект – розробка складної технічної системи на основі оригінальної наукової ідеї, що реалізується у певній формі.

5. Соціальний, економічний, екологічний проект із систематизованим описом задуму, методів, шляхів розв'язання відповідних конкретних суспільно значущих проблем.

6. Науково-фантастичний проект, що реалізується у формі роману, повісті, розповіді, в яких ставиться, розкривається та розв'язується певне оригінальне завдання, проблема, ідея, що не можуть бути реалізовані існуючими, відомими для авторів, науковими й технічними засобами.

7. Мистецький проект, наприклад, збірник філософських віршів, розповідей, в яких у художній формі характеризується або розв'язується актуальна соціальна чи життєва проблема, котра в іншій формі не може бути визначеною, поставленою, розв'язаною.

8. Культурний проект, який полягає у реалізації певними організаційними, художніми, іншими заходами якихось цінних суспільних, гуманітарних проблем у ході, наприклад, зустрічей,

семінарів, зльотів, фестивалів, конференцій, внаслідок чого підвищується культурний рівень, ціннісний потенціал учнів, певної групи людей, усього народу.

9. Духовний проект з утвердження цінностей Добра, Краси, Істини в цілісній системі особистісних, громадянських, суспільних, етичних, естетичних та інтелектуальних вчинків і дій.

10. Глобальний цивілізаційний, планетарний, ноосферний, космічний проект, який охоплює всю планету Земля, як центр Всесвіту, зберігає і покращує життя на ній.

Вказані види творчих проектів можна виконувати у різних формах: а) літературній – тези, статті, розповіді, повісті, романи, наукові звіти, реферати; б) образотворчій або графічній – малюнки, схеми, ескізи, креслення, картини тощо; в) візуально-технічній, віртуальній, тобто з використанням засобів кіно, телебачення, комп'ютерної техніки, мультімедіа, Інтернету тощо; г) матеріалізованій – у вигляді макетів, моделей, стендів, наочних посібників тощо; д) матеріальній – функціонуючі, діючі технічні системи; е) суспільно-громадській, колективній формі – спеціально організований (з певною метою) масовий захід, якому властиві певні форми міжособистісного спілкування, взаємодії при розв'язанні актуальної політичної, соціальної тощо проблеми; є) поведінковій формі самовиховання, самоорганізації і здійснення обдарованою особистістю певної духовно збагаченої, гуманістичної діяльності через низку вчинків, що відповідають певному ідеальному зразку чи високим нормам громадянського служіння людям; ж) індивідуально-інтелектуальній формі внутрішньої творчої діяльності обдарованої особистості, як центральній і основній серед наведених вище.

Вказані види творчих особистісних проектів можна використовувати окремо або у комбінації один з одним, творчо модифікувати відповідно до реалій життя, виводити один з одного, диференціювати та інтегрувати тощо.

Як приклад творчого особистісного проектування, можна розглянути науково-технічний проект. Наявний експериментальний досвід свідчить про те, що цей вид проектування має певні ознаки, які відповідають специфіці професійної науково-технічної діяльності. Творчий особистісний науково-технічний проект складається з трьох частин:

– науково-дослідної, теоретичної частини, яка передбачає здійснення пошуку, генерування, вивчення перспективної наукової ідеї, шляхів її втілення у певній технічній розробці, викладення принципів

роботи відповідної технічної системи, проведення необхідних розрахунків тощо;

- конструктивно-графічної, що містить розробку принципів схем, ескізів, креслень, необхідних для визначення структурно-функціональної побудови об'єкта; ця частина проекту орієнтована на технологію виготовлення технічної системи;

- технологічної, практичної, інноваційної частини, що полягає у виготовленні діючої технічної системи, дослідного зразка пристрою або установки у матеріальній формі.

Зрозуміло, що виконання творчих проектів вимагає від обдарованих школярів мобілізації всіх продуктивних можливостей їх особистості, постійної їх апробації у справі та відповідного інтенсивного розвитку. Поступово навколо проекту концентруються найважливіші життєві інтереси, мотиви, здібності, завдяки чому розвиваються елементи майбутньої творчої професійної діяльності. У той же час розробка творчих особистісних проектів потребує певної кваліфікованої допомоги з боку наставників, які через творче проектування «виводять» здібних та обдарованих підлітків у світ актуальних моральних, естетичних, наукових, культурних, соціальних, економічних тощо проблем, спрямовують реалізацію й становлення творчого духовного потенціалу юної особистості у суспільно значущому напрямку, закладають підґрунтя професійної майстерності.

На завершення проекту має здійснюватися емоційно-почуттєвий етап утвердження його цілісного процесу і результату, що відбувається у різних формах суспільного визнання, таких приміром, як нагородження, преміювання, присудження тієї чи іншої відзнаки тощо. І знову найбільш ефективними в цьому плані виступають внутрішні особистісні форми емоційно-почуттєвого самоставлення до себе як до творчої особистості, самозадоволення від успішно виконаної творчої діяльності та поведінки. При цьому зростаюча внаслідок вищезазначеного успіху суспільна цінність та індивідуальна самоцінність має бути об'єктивно і суб'єктивно вираженими, без зайвого самозакохування і «задавання», усвідомлюваними в контексті майбутньої перспективи творчості під кутом нових вимог, а тому і певної самокритики, тим більше, що у будь-якій успішній діяльності є і свої недоліки та потенціал удосконалення. За своїм масштабом, змістом та складністю творчий особистісний проект значно перевершує будь-яке навчальне завдання або, навіть їх набір, у будь-якій учбовій дисципліні, наближуючись до рівня окремого «особистісного» навчально-творчого (точніше – організмично-індивідуально-

особистісного, за поглядами О.М.Ткаченка) предмета, важливість якого для розвитку творчо обдарованої особистості є не меншою, ніж інших предметів чи їх сукупності.

Роль творчого особистісного проекту важлива і в світлі потреби встановлення у школі балансу між тенденціями спеціалізації та універсалізації, диференціації та інтеграції тощо. Завдяки творчому особистісному проектуванню, значною мірою врівноважуються різні сторони навчально-виховного процесу, такі, як обов'язковий загально-груповий та досить вільний індивідуальний його характер, спільність інтересів дітей у класі та індивідуальність інтересів окремої дитини тощо. Збалансованість між цими та іншими тенденціями, на основі здійснення творчого особистісного проекту дає помітний педагогічний ефект у розвитку саме творчо обдарованої особистості юної людини, забезпечує наступність у її зростанні та самоздійсненні як обдарованої юної й молодой та талановитої дорослої людини, що виступає певною профілактикою нею втрати творчого потенціалу (згадаймо в цьому плані тих вундеркіндів, які у дорослому віці не виправдовують очікувань від них оточуючими яскравих творчих досягнень). За допомогою творчого особистісного проектування, особливо в умовах навчання у школах нового типу додаткових спецкурсів, психологізації, еврилогізації та інноватизації загальноосвітніх дисциплін та профілізації викладання психології в них формується реальний зв'язок, наступність між середньою та вищою ланками системи освіти при розв'язанні проблеми розвитку творчої особистості здібних та обдарованих старшокласників.

Запропонована модель творчого особистісного проектування школярів апробована у своїх найважливіших аспектах, в процесі експериментальної роботи з розвитку творчих здібностей у старшокласників Московського району міста Києва ще у 1990-роках. Вона втілювалася також у ході занять у так званому виїзному психолого-педагогічному колегіумі для обдарованих учнів, що були проведені у ряді київських шкіл і центрів творчості, у загальноосвітніх і позашкільних навчальних закладах деяких забруднених внаслідок аварії на Чорнобильській АЕС районах Житомирської і Київської областей України. Ця модель реалізована у процесі викладання основ психології творчої особистості молодого вченого та інженера у кількох гімназіях і ліцеях Києва. Запропонована психолого-педагогічна модель даного типу проектування може мати певні інваріанти в конкретних умовах шкіл, гімназій, ліцеїв різного профілю – з притаманними їм кадровими, організаційними, методичними та іншими можливостями.

Зазначимо, що представлена модель творчого особистісного проектування накреслює загальний напрям удосконалення роботи системи освіти з розвитку творчо обдарованої особистості старшокласників. Наступним кроком є відпрацювання усіх ланок цієї роботи на рівні конкретної психолого-педагогічної технології, що потребує значних спільних зусиль педагогів і психологів.

Алфимов В.К., Артемов Н.Е., Тимошко Г.В. *Творческая личность старшеклассника: модель и развитие.* – Киев; Донецк, 1993. – 64 с.; Ващенко Г. *Загальні методи навчання: Підручник для педагогів.* – Видання перше. – К.: Українська Видавнича Спілка, 1997. – 441 с.; Волков И.П. *Цель одна – дорог много: Проектирование процессов обучения: Книга для учителя.* – М.: Просвещение, 1990. – 159 с.; Гарднер Д. *Теория относительности для миллионов.* Перев. с англ. – М.: Атомиздат, 1965. – 192 с.; Головаха Е.И., Кроник А.А. *Психологическое время личности.* 2-е изд., испр. и дополн. – М.: Смысл, 2008. – 267 с.; Гранин Д.А. *Река времен.* – М.: Правда, 1985. – 416 с.; Детский сад в Японии. *Опыт развития детей в группе: Пер. с японского / Общая ред. В.Т. Нанинской.* – М.: Прогресс, 1987. – 240 с.; Долженко О.В., Шатуновский В.Л. *Современные методы и технологии обучения в техническом вузе.* – М.: Высш. шк., 1990. – 191 с.; Енциклопедія освіти / Акад. педагог. наук України; гол. ред. В.Г. Кремень. – Київ: Юрінком Інтер. – 2008. – 1040 с.; Єрмаков І.Г., Нечипоренко В.В., Пузіков Д.О. *Теорія і практика життєвого проектування саморозвитку особистості: Практико-зорієнтований посібник.* – Запоріжжя: Вид-во Хортицького навчально-реабілітаційного багатoproфільного центру, 2011. – 436 с.; Єрмаков І.Г., Пузіков Д.О. *Життєвий проект особистості: від теорії до практики: Практико зорієнтований посібник.* – К.: Освіта Україна, 2007. – 212 с.; Зейгарик Б.В. *Теории личности в зарубежной психологии.* – М., 1982. – 128 с.; Зязюн І.А. *Філософія педагогічної дії: Монографія.* – Черкаси: Вид. від. ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2008. – 608 с.; Игнатуша Н.И., Рыбалка В.В. *Развитие у учащихся способностей к научно-технической деятельности: Методическое пособие для педагогов.* – К., 1993. – 141 с.; Калинич Г.И., Джелали В.И., Андросук Г.А. *Идеи должны работать: как использовать творчество каждого.* – К.: Знание, 1990. – 64 с.; Киричук В.О. *Проектування особистісного розвитку та супроводу обдарованих учнів / Обдаровані діти – інтелектуальний потенціал держави: Матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції 22-23 вересня 2009 р.* – Севастополь, АР КРИМ, ДОЦ «ЛАСПІ»: АПН України: Ін-т обдарованої дитини, 2009. – С. 87-96.; Маковський А.М. *Золоті запитання / Передмова М.Дмитренка.* – К.: Видаєвник Микола Дмитренко, 2006. – 64 с.; Моляко В.А. *Творческая конструкторология (пролегомены).* – К.: Освіта України, 2007. – 388 с.; Панок В.Г. *Практична психологія. Теоретико-методологічні засади розвитку. Монографія.* – Чернівці: Технодрук, 2010. – 486 с.; Помиткін Е.О. *Психологія духовного розвитку особистості: Монографія.* – К.: Наш час, 2007. – 280 с.; Рыбалка В.В. *Психологія розвитку творчої особистості: Навч. посібник.* – К.: ІЗМН, 1996. – 236 с.; Рыбалка В.В. *Психологія розвитку творчо обдарованої особистості: наук.-метод. посіб. / В.В.Рыбалка; НАПН України, Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих; Ін-т обдарованої дитини.* – К.: НАПН України: Ін-т обдарованої дитини, 2010. – 442 с.; Рыбалка В.В. *Теорії особистості у вітчизняній психології і педагогіці: Навчальний посібник.* – Одеса: Букаєв Вадим Вікторович, 2009. – 575 с.; Словарь иностранных слов. – 17-е изд. испр. – М.: Рус. яз., 1988. – 608 с.; Сологуб А.І. *Креативна освіта:*

Технологія креативного навчання старшокласників: посібник / Анатолій Іванович Сологуб. – Кривий Ріг: Видавничий дім. – 2010. – 94 с.; Туров М.П. Технологія створення високоефективних винаходів «Евроніка» (виникнення, розвиток, впровадження): Методичний посібник / Інститут обдарованої дитини НАПН України. – К.: Інформ. системи, 2010. – 366 с.; Феномен інновації: освіта, суспільство, культура: монографія / За ред. В.Г. Кременя. – К.: Педагогічна думка. – 2008. – 472 с.; Шрагіна Л.І. Технологія розвитку креативності / Лариса Шрагіна. – К.: Шк. світ, 2010. – 160 с.; Шубинский В. С. Педагогика творчества учащихся. – М.: Знание, 1988. – 80 с.

ТВОРЧИЙ ПОТЕНЦІАЛ ОСОБИСТОСТІ – цілісна сукупність здібностей, властивостей, якостей, ресурсів особистості, що надає їй можливість, готовність здійснювати ефективну творчу діяльність. Відомий спеціаліст з даної проблеми І.П.Манюха стверджує, що творчий потенціал особистості в якісному його вираженні постає змістовою результуючою двох провідних тенденцій, антиномічних за природою – стереотипності та оригінальності. Творчий потенціал має складно організовану багатокomпонентну структуру, яка апіорі охоплює основні види творчої активності особистості за ознакою створюваного у процесі праці продукту. Ці види окреслюють процесуально-змістовий простір її розгортання: візуальна творчість; вербальна творчість; реконструктивна творчість; текстова творчість; образно-евристична творчість; інтелектуально-мислительна творчість; синтетична творчість. У функціональному плані особистість сама уявляє собою потенціальну форму згорнутої квазі-діяльності, котра представлена у вигляді властивостей або здібностей, що можуть розгортатися у формі наведених вище активностей або діяльностей. Психологічними механізмами згортання-розгортання, тобто потенціації-актуалізації постають процеси інтеріоризації-екстеріоризації, що мають функціональну та генетичну форму дії. Можна виділити такі потенційні типи творчого потенціалу особистості, як: а) психосоціальність (соціальні установки, очікування, позиція, статус, роль, емоції та почуття тощо); б) спілкування (афіліація, комунікація, перцепція, інтеракція, атракція); в) мотивація (потреби, сенси, мотиви, цілі, засоби, емоційні установки); г) характер (риса характеру як відношення до природи, суспільства, речей, праці, людей, себе, світу тощо); д) рефлексія (самоідентифікація, самопізнання, саморегуляція, самоорганізація, самоздійснення, самоемоціяція); е) освіченість, компетентність (сміслові стереотипи, знання, уміння, навички, емоційні норми); є) інтелект (інтелектуальні установки, сприймання і відчуття, мислення та уява, пам'ять і увага, інтелектуальні емоції та почуття); психофізіологічні властивості (психофізика, тип темпераменту, функціональна асиметрія півкуль мозку тощо);

психосоматика (тілесні дані, зовнішність, інстинкти та їх використання або додання тощо) особистості. Творчий потенціал особистості при вирішенні певної проблеми може перейти у творчу самоактуалізацію особистості, яка здійснюється, поряд із зазначеними вище видами, також у формі морального вчинку, естетичної поведінки та пізнавальної діяльності. Завдяки цьому здійснюється духовне творення людиною суспільних та особистісних цінностей, формується «індивідуальна історія» власного життя, власна особистість та індивідуальний світ «Я».

Маноха І.П. Психологія потаємного «Я»: Монографія (розділ «Творчий потенціал особистості») – К.: Поліграфкнига, 2001. – 448 с.; Рибалка В.В. Психологія та педагогіка праці особистості: від обдарованості дитини до майстерності дорослого: посібник / В.В.Рибалка. – К.: Інститут обдарованої дитини, 2014. – 220 с.; Сисоєва С.О. Основи педагогічної творчості: Підручник. – К.: Міленіум, 2006. – 346 с.

ТВОРЧІ ЗДІБНОСТІ І ТВОРЧА ОБДАРОВАНІСТЬ МОЛОДІ –

це індивідуально-психологічні властивості особистості, які виступають внутрішньою передумовою успішного здійснення творчої діяльності в певних галузях – науці, техніці, технології, освіті, мистецтві, спорті, професійній праці, побуті тощо. Творчі здібності визначають оригінальність, продуктивність, швидкість, особистісну й суспільну значущість результату творчої діяльності, але не зводяться лише до знань, умінь та навичок. Велике значення для формування і прояву творчих здібностей має розвинута інтуїція, асоціативний процес в ході сприймання дійсності, наявність стратегій і тактик організації творчої діяльності. Виділяють загальні та спеціальні творчі здібності. До загальних відносяться творчі особистісні властивості як здібності – психосоціальні, комунікативні, мотиваційно-сміслові, характерологічні, рефлексивні, освітні, інтелектуальні, психофізіологічні, психосоматичні. Спеціальні творчі здібності виділяються за сферами їх самоактуалізації – наукові (математичні, біологічні, екологічні, педагогічні, психологічні і т.д.), технічні (конструкторські, технологічні, інноваційні), художні (музичні, образотворчі, літературні, монументальні, хореографічні тощо), спортивні, побутові здібності. В основі розвитку та самоактуалізації творчих здібностей лежать психофізіологічні задатки, психологічні установки й зусилля самої особистості та соціальні умови їх становлення й реалізації. До числа задатків відносяться тип темпераменту, функціональна асиметрія півкуль головного мозку, психофізичні можливості. Так, у дослідженнях Б.Й.Цуканова було доведено, що представники холероїдної і частково сангвіноїдної групи мають стійку переважаючу спрямованість у майбутнє, а флегматоїдної і

частково меланхолічної групи – у минуле, що визначає вибір ними сфери діяльності, де вони можуть бути найбільш успішними і креативними (приміром, в першому випадку – це сфера проектно-конструкторської, менеджерської, політичної, економічної, педагогічної діяльності, а у другому – сфера філософії, психології, історії, археології, архівної справи тощо). Точність показника типу темпераменту, так званого тау-типу, може свідчити про мало розвинуті чи високорозвинуті задатки творчих здібностей. Сприятлива соціальна ситуація розвитку творчих здібностей передбачає наявність авторитетних зразків творчої поведінки, створення ситуації свободи творчості, формування творчого соціального клімату, правової, організаційної, методичної та фінансової підтримки творчої особистості, її діяльності та поведінки. Сукупність творчих здібностей утворює передумови для прояву обдарованості, таланту, геніальності, які забезпечують вироблення оригінальних суспільно та особистісно значущих продуктів самоактуалізації творчих здібностей такої особистості.

Богоявленская Д.Б. Психология творческих способностей: Учеб. пособие. – М., 2002; Гончаренко С.У. Український педагогічний словник / Семен Гончаренко. – К., 1997; Здібності, творчість, обдарованість: теорія, методика, результати досліджень / За ред. В.О.Моляко, О.Л.Музики. – Житомир, 2006; Лейтес Н.С. Возрастная одаренность и индивидуальные различия: избранные труды. – М., 2003; Рибалка В.В. Психологія розвитку творчо обдарованої особистості: Науково-методичний посібник. – К., 2010; Сисоєва С.О. Основи педагогічної творчості: Підручник. – К.: Міленіум, 2006. – 346 с.; Теплов Б.М. Проблемы индивидуальных различий. – М., 1961; Цуканов Б.И. Время в психике человека: Монография. – Одесса: Астропринт, 2000.- 220 с.

ТВОРЧІ МЕТОДИ – це методи стимуляції, розвитку й організації творчої трудової діяльності особистості, що пов'язана зі створенням духовних і матеріальних цінностей на рівні світової новизни, що юридично оформлюється у вигляді патентів, товарних знаків, ліцензій тощо. В цьому процесі можуть використовуватися методи активізації творчої та інноваційної діяльності обдарованої особистості, що широко розповсюджені в організації творчості науковців, винахідників, раціоналізаторів, інженерів, митців. Після певної адаптації до вікових можливостей вони можуть бути успішно використані у навчально-виховному процесі учнівської молоді та творчій праці професіоналів, наприклад під час вирішення творчих завдань на уроках фізики, математики, хімії, біології тощо, у процесі виконання учнями творчих проектів, а професіоналами – виробничих завдань.

Використовуючи методи стимуляції, активізації творчої діяльності школярів, необхідно пам'ятати про багатоплановість, багатовимірність творчої особистості. Адже її психологічна структура може бути

представлена як така, що складається, з одного боку, з підструктур психосоціальності, творчого спілкування, спрямованості, характеру, Я-підструктури, творчого досвіду або компетентності, інтелектуально-творчих процесів, психофізіологічних і психосоматичних властивостей особистості. З іншого боку, в структурі особистості можна виділити такі діяльнісні компоненти, як потребнісно-мотиваційний, інформаційно-пізнавальний, цілеутворюючий, операційно-результативний, емоційно-почуттєвий. Доцільно також розрізняти генетичні особливості – задатки, здібності, обдарування, таланти, екстраздібності особистості, які виявляються на певному рівні їх розвитку і забезпечують успішність творчої діяльності. Вказані аспекти особистості системно пов'язані один з одним й утворюють цілісність. Все це має бути враховане під час добору методів активізації творчої діяльності, при визначенні моментів ефективного застосування їх у структурі цієї діяльності. Вони наведені у працях таких авторів, як Г.С. Альтшуллер, А.В. Антонов, Г.Я. Буш, А.І. Гольдштейн, А.Ф. Есаулов, І.І. Ільєсов, Ю.М. Кулюткін, В.О. Моляко, Д. Пойа, А.І. Половинкін, І.Г. Тітов, А.С. Япінь та інші.

Методи активізації творчої діяльності доцільно використовувати у процесі розвитку творчого потенціалу у молоді. Також вони є придатними для професійного використання винахідниками, конструкторами, технологами для покращення вирішення практичних технічних проблем. Їх доцільно розташувати у відповідних класифікаційних групах за ознакою найбільшого впливу на ту чи іншу підструктуру творчої особистості або її переважної актуалізації у творчому процесі. Тобто ці методи можуть бути умовно розподілені за такими ознаками класифікації, як психосоціальність, спілкування, характер, самосвідомість, досвід, інтелект, психофізіологія та психосоматична сфера особистості. Серед них найбільше застосовуються наступні.

1. *Евристичний діалог Сократа*, який використовувався Платоном у побудові своїх діалогів.

2. Таким є *діалог Платона «Евтидем»*, в якому беруть участь два опоненти, два співрозмовники з ведучим, котрі обговорюють два приклади. Цей діалог складається з етапів: пролог; визначення теми; висвітлення традиційних поглядів; пошук аналогічної ситуації; виявлення проблемної ситуації й заклик до усунення проблемності; виявлення визначень ключових понять; обговорення визначень ключових понять з різних точок зору; підведення підсумків обговорення визначень понять; уточнення і необхідна трансформація

завдання; загальна методика обговорення, виявлення протиріч, заклик до їх усунення; доведення неправильних тверджень до абсурду з використанням негативної іронії; заключна бесіда; підведення підсумків діалогу; визначення достатності вирішення.

3. *Гіпотетичний діалог Платона*, в основу якого покладено обговорення визначення певного поняття, що пропонується як гіпотеза, та виведення з нього наслідків. При виникненні протиріччя запропонована гіпотеза відкидається як абсурдна. Якщо ні, то відшуковуються інші аргументи для підтвердження вихідної тези.

4. *«Мозкова атака» (Brainstorming)* як метод, запропонований 1937 р. А.Ф. Осборном. Сутність цього методу (синоніми – брейнстормінг, «мозковий штурм», «прочищення мозку», метод віднесеної оцінки, метод генерування несподіваних ідей, обміну думками тощо) полягає у груповому обговоренні творчих завдань у ситуації вільного обміну думками. Він базується на застосуванні евристичного діалогу Сократа з широким використанням механізму вільних асоціацій у творчому колективі, для якого притаманний сприятливий для творчості мікроклімат. Цей метод не є універсальним, він має свої обмеження, бо ефективно використовується у процесі вирішенні питань, що не є складними, точними і спеціальними. На основі базового методу А.Ф. Осборна розроблено декілька варіантів «мозкової атаки».

5. *Пряма колективна «мозкова атака»* А.Ф. Осборна. Під час прямої «мозкової атаки» необхідно дотримуватися таких правил: абсолютна заборона критики пропозицій учасників сесії, навіть у формі зауважень, реплік, жартів; надання переваги фантазійним ідеям, жартам, каламбурам, ухвала всіх ідей, навіть непрактичних та абсурдних; надання переваги кількості, а не якості ідей, що пропонуються; проведення оцінки та селекції ідей лише після закінчення сесії групою експертів, які не беруть участь у «мозковій атаці»; формування творчого завдання з використанням загальноприйнятих понять; забезпечення вільних дискусійних взаємин між учасниками сесії; заохочення ідей з комбінування та їх нового застосування, висунутих під час сесії.

6. *Масова «мозкова атака»* Дж.Д. Філіпса. Для використання методу «мозкової атаки» у процесі генерування нових ідей у великій аудиторії використовується масовий її варіант, розроблений Дж.Д. Філіпсом. За його методом усі присутні у великій аудиторії розподіляються на певні оперативні групи чисельністю 5–6 чоловік. Керівника кожної групи призначає ведучий сесії. Керівників груп

сповіщають про сесію, її мету та процедуру, інформують про їхню роль за декілька днів до її проведення. Після проведення групових сесій відбувається порівняльний аналіз отриманих результатів.

7. *Зворотна колективна «мозкова атака»*. Це модифікований фахівцями фірми «Дженерал Електрик» варіант прямого «мозкового штурму». Згідно з ним, спеціальна група «експертів» спочатку аналізує всі аспекти проблемної ситуації, обговорює її та формулює саму проблему. Після цього сформульована проблема пред'являється групі «генераторів ідей», яка розробляє нові оригінальні ідеї в режимі вільного обговорення проблеми та повної відсутності критики. Далі ідеї, що отримуються, передаються другій групі «експертів», яка доводить їх до рівня технічного вирішення.

8. *«Нарада піратів»*. Цим методом можна скористатися для пошуку ідей в малій групі, коли потрібно сформулювати проблему в умовах гострого дефіциту інформації та часу. Під час наради повинні виступити всі «пірати» у такій послідовності: «юнга», «матроси», «боцмани», «офіцери», «капітан». Ніхто не має права критикувати ідеї, пропозиції, жарти. Але в тих випадках, коли критика дозволяється, то на заключному етапі наради проводиться захист пропозицій. Остаточне рішення приймає «капітан» після закінчення обговорення.

9. *«Колективна записна книжка»* Дж.В. Хейфіля. Це колективна сесія. Кожному учаснику за місяць до проведення сесії ставлять проблему, подають огляд необхідної інформації, відомості про ймовірні напрями пошуків, а також дають записну книжку, в якій вони мають фіксувати свої ідеї. Надається також список контрольних запитань. В кінці місяця всі члени сесії узагальнюють результати ведення колективної записної книжки та подають їх у формі творчого звіту. Останній надсилають у координаційний центр, в якому проводиться ретельний аналіз ідей.

10. *Метод письмової «мозкової атаки»*. Для проведення сесії створюється комісія з фахівців, найбільш компетентних у проблемі, що вирішується. Комісія формулює творчі завдання у формі опитувальника, в якому у доступній формі відображені всі аспекти цього завдання. Необхідно звернути увагу на якість складання опитувальника, оскільки від цього залежить ефективність творчих ідей. За допомогою письмової мозкової атаки долаються психологічні бар'єри, що можуть виникати під час усної форми проведення мозкової атаки.

11. *Метод синектики* В.Дж. Гордона. Цей метод реалізується під час сесії, що проводить група синекторів, до якої належать керівник,

експерт і 5–7 учасників. Обговорення починається з переліку широкого діапазону загальних проблем і поступово звужується під впливом запитань керівника, який спрямовує обговорення у бажаному руслі, і доводиться до конкретного завдання. Потім проблему оперативно аналізує експерт, який виконує роль заступника керівника сесії. Він пояснює учасникам сесії проблемну ситуацію, технічну політику галузі, фірми, ставить навідні питання, виявляє корисні рішення. Він також має показати слабкі аспекти перших ідей та пояснити сутність реальної проблеми, допомагає формалізувати її так, як її розуміють синектори. Після цього кожний учасник сесії розкриває мету вирішення проблеми у власному формулюванні. Усі цілі фіксуються на дошці. Це сприяє формуванню у кожного синектора ставлення до загальної проблеми як до власної, бажанню її вирішувати. Далі під час розумового експерименту керівник ставить запитання, що спричиняють аналогії, появу прикладів (прецеденту) тощо.

12. *«Діалог Дон Кіхота і Санчо Панси»*. У цьому типі діалогу використовується творчий ефект, що виникає під час дискусії між учасниками з різним складом і типом мислення, характеру, обсягом досвіду, з різним підходом до вирішення проблеми, питання тощо. Одні учасники – інтелектуально мобільні, мають розвинену уяву, інші – розсудливі, критичні, з практичним досвідом, тобто одні більш схожі на Дон Кіхота з його грандіозними ідеями, дивними почуттями, що вищі за банальні думки оточуючих, а інші – на Санчо Пансу з його практичністю, критичністю, прагматизмом. Діалог Дон Кіхота і Санчо Панси проводиться таким чином, щоб один із учасників виконував роль «генератора» ідей, а інший – здійснював оцінку ідей. Діалог може здійснюватися як в усній, так і в письмовій формі.

Як методи стимуляції та організації спільної продуктивної творчості можна використовувати і такі, як дискусія, наукові семінари, конференції, круглі столи, дебати, діалог на основі універсалій, спеціально організоване обговорення ідей, «гуртки якості», деякі тренінги спілкування тощо, в які вносяться певні елементи перерахованих вище систем.

13. *Індивідуальна «мозкова атака»*. Цей метод базується на розумовому експерименті, під час якого застосовуються організаційні правила «мозкової атаки». Винахідник сам ставить завдання, генерує думки, виконує обов'язки секретаря, а потім оцінює власні ідеї, хоча останню функцію він може передавати й експерту-фахівцю.

14. *«Монолог винахідника»*. Цей метод базується на індивідуальному розмірковуванні новатора «про себе», що

перетворюється на діалог із самим собою, коли людина сама собі ставить запитання і сама відповідає на них. Тобто для реалізації цього методу необхідно мати добре розвинуті рефлексивні здібності. Правильне, цілеспрямоване, обґрунтоване самоопитування – це мистецтво, що значною мірою визначає можливість обдумати відповідь, що містить у собі нову і корисну інформацію. У цьому сенсі «монолог винахідника» можна уявити як певну монодраму, як індивідуальну драматургічну дію, де винахідник виконує всі ролі: менеджера, дослідника, конструктора, виробника, експерта, бізнесмена, користувача тощо. Ефективність цього методу залежить від переліку тих питань, які ставить собі новатор. Розглянемо деякі з цих переліків, які згруповані в окремі методи.

15. *Список контрольних запитань Е. Крика.* Цей метод передбачає використання засобів самоорганізації особистості у процесі творчої діяльності. Для цього людина у процесі вирішування проблеми повинна систематично ставити собі запитання-вимоги.

16. *Список контрольних запитань Т. Ейлоарта.* Цей метод реалізується у вигляді монологу, діалогу, дискусії. Він передбачає висування та обговорення певного набору питань, які охоплюють такі аспекти вирішування проблемної ситуації, як: а) виявлення всіх якостей та ймовірних змін об'єкта винаходу, що пропонується; б) формулювання завдання у зрозумілій формі; в) переформулювання завдання в новій формі; г) визначення аналогічних і другорядних завдань; д) визначення головного завдання; е) перерахування недоліків в існуючих рішеннях; є) підбір аналогій, навіть фантастичних; ж) з'ясування думки фахівців; з) визначення загальноприйнятих обмежень і причин їх введення.

17. *Самоопитувальник для організації розумового експерименту* за Г.Я. Бушем. Разом із спеціалізованими опитувальниками, що використовуються винахідниками у певних галузях науки і виробництва під час вирішення конкретних завдань, може бути запропонований універсальний самоопитувальник, який має більш широке застосування і містить у собі питання, що належать до завдань, які вирішуються.

18. *Алгоритм розв'язування винахідницьких задач (АРВЗ)* Г.С. Альтшуллера.

Цей метод має декілька модифікацій відповідно до років розробки: АРВЗ-59, -61, -65, -68, -71, -77, -82, -85. Згідно з цим методом, треба завчасно оволодіти певною послідовністю розумових дій, які сприяють знаходженню нового технічного рішення. Так, АРВЗ-85 передбачає такі

дії: 1) аналіз задачі; 2) аналіз моделі задачі; 3) визначення ідеального кінцевого результату та фізичного протиріччя; 4) мобілізація та використання речовинних і польових ресурсів; 5) застосування інформаційного фонду рішень; 6) зміна і заміна завдання; 7) аналіз засобу усунення фізичного протиріччя; 8) використання отриманого результату; 9) аналіз ходу розв'язання задачі. Ці етапи розв'язування задачі поділяються на конкретні кроки, що ведуть до віднайдення нової ідеї.

На основі узагальнення досвіду застосування АРВЗ розроблена теорія розв'язування винахідницьких задач – ТВРЗ. Вона стала джерелом для створення потужних комп'ютеризованих систем винахідництва, проектування і конструювання, які працюють зараз в США і Білорусі і забезпечують вирішення масштабних задач у різних сферах бізнесу, виробництва, оборони.

19. *Метод морфологічного аналізу та синтезу* за Ф. Цвіком. Згідно з цим методом, в об'єкті винаходу виділяються декілька основних структурно-функціональних характеристик. За кожною з них складаються ряди можливих варіантів ознак, компонентів, підсистем. Ці ряди об'єднуються в таблицю, тобто утворюється наочна класифікація можливих варіантів. Спираючись на таблицю, можна формувати ті чи інші комбінації рішень, вибрати з них найбільш цікаві.

20. *Метод «матриць варіантів»* А. Моля. Мета цього методу полягає в систематизації пошуку можливих варіантів щодо нового об'єкта на основі аналізу закономірностей його побудови (морфології). Для цього будується матриця (таблиця), у рядки і стовпці якої заносяться характеристики об'єкта та умови його виробництва, експлуатації тощо. Цей метод дозволяє відкинути комбінацію, що не приймається.

21. *Інтегративний метод «Метра»* за І. Бувеном. Цей метод поєднує аналогову методику «Метра», метод «матриці відкриттів» А. Моля та деякі інші методи. Він містить у собі 12 етапів: 1) формування та аналіз проблеми; 2) висловлювання ідей та сумнівів; 3) «розщеплення» поняття про об'єкт за допомогою вільних асоціацій, виявлення можливостей «виконавця», побудови матриці А. Моля; 4) попередній аналіз результатів і передання їх контрольній групі; 5) уточнення формулювання завдання, «мозковий штурм», пошук його вирішення; 6) порівняння результатів пошуку різними методами з вихідними умовами завдання; 7) прийняття контрольною групою рішення щодо продовження або припинення пошуку; 8) вибір кінцевої мети пошуку; 9) операція «мандрівник у світі аналогів»; 10) повернення

до проблеми, що сформульована у коректних термінах; 11) повторний аналіз рішень, зіставлення їх з вихідними цілями; 12) зворотний зв'язок із контрольною групою, що завершує етап вирішення.

22. *Метод організуючих понять* Ф. Ханзена. Організуючі поняття – це систематизовані керівні матеріали, які полегшують вибір оптимального варіанта вирішення переважно технічного, винахідницького, конструкторського завдання. Вирішення завдання здійснюється шляхом синтезу, тобто комбінування елементів вирішення на основі аналізу організуючих понять та їх характерних ознак. На початку комбінування беруться до уваги найбільш важливі організуючі поняття, а найменш важливі викреслюються. Комбінування полегшується за умови використання таблиць, матриць або арифметичної форми запису (наприклад, 1.1. + 1.3. + 3.1. + 4.6. + ...).

23. *Метод ступеневого підходу до вирішення завдання* А. Фрейзера. Відповідно до вихідних положень методу, вирішення деяких складних проблем може здійснюватися на основі простого аналітичного підходу, за певною системою, що передбачає сім етапів: 1) кінцеві цілі; 2) причини; 3) ознаки технічного об'єкта, що свідчать про його недоліки, відхилення від нормального режиму функціонування (ці ознаки пов'язуються з можливими причинами); 4) перешкоди на шляху вирішення завдання; 5) засоби подолання перешкод; 6) модель завдання у формі графіка, креслення, схеми тощо; 7) перевірка правильності вирішення.

24. *Метод семикратного пошуку* Г.Я. Буша. Цей метод полягає у послідовному системному, багатократному використанні різних матриць типу 7х7, таблиць та інших прийомів. Даний метод базується на «магічному» числі 7, що дорівнює обсягу оперативної пам'яті людини. Відповідно до цього, людина може одночасно ефективно розглядати, порівнювати, вивчати та перетворювати до семи предметів, понять, ідей, об'єктів. Орієнтація на число 7 дає помітні переваги над десятковою системою. Метод семикратного пошуку складається з семи стадій: 1) аналіз проблемної ситуації та суспільних потреб; 2) аналіз функцій аналогів і прототипів; 3) постановка завдання у загальному вигляді; 4) генерування винахідницьких ідей; 5) конкретизація ідей; 6) зіставлення варіантів і вибір найбільш оптимального серед них; 7) реалізація рішення.

Передбачається використання семи ключових запитань: хто? що? де? чим? навіщо? як? коли? Вони спрямовані на отримання інформації про суб'єкт, об'єкт, місце, засоби, цілі, методи, час, що стосуються явища або події, які розглядаються. Існує також матриця взаємодії,

комбінування питань, за допомогою якої можна розширити інформацію про суб'єкт, об'єкт, місце, засоби, цілі, методи, час.

У розширеній матриці кожне питання містить у собі сім підпитань. Наприклад, «хто?» – винахідник, конструктор, дизайнер, стандартизатор, виробничник, споживач, продавець; «що?» – відкриття, конструкція, промисловий зразок, стандарт, технологія, речовина, товар.

Аналіз сімох функцій технічних об'єктів базується на виявленні семи видів суспільних потреб. Вибір серед семи функцій здійснюється на основі використання семи методів – аналогії, інверсії, об'єднання, розчленування, трансформації, транслокації, інтенсифікації.

Усі вимоги до об'єкта об'єднані у сім груп: функціональність, надійність, довговічність; технологічні, ергономічні, економічні та патентно-правові вимоги.

Спеціально розглядаються ергономічні показники технічних об'єктів: антропометричні, гігієнічні, фізіологічні (психофізіологічні), психологічні, евтифронічні (захист людини від шкідливої дії техніки), техніка безпеки, зручність комунікації.

Використання вказаної системи семикратного пошуку, аналізу та синтезу ідей сприяє побудові нового оригінального об'єкта.

25. *Метод каталогу* Ф. Кунца. Користуючись цим методом, можна відшукати нові комбінації якостей, параметрів об'єктів, беручи за основу випадковий набір «назв» об'єктів, які вибрані із каталогу, довідника, словника тощо. Завдяки такому організованому «випадковому» підходу («спроби і помилки») можна отримати нові, оригінальні та корисні технічні ідеї.

26. *Система творчого пошуку* КАРУС В.О. Моляко. Система КАРУС у стислому вигляді передбачає використання та відпрацювання п'яти основних стратегій: комбінаторних дій (комбінування), пошуку аналогів (аналогізування), реконструктивних дій (реконструювання), універсальної стратегії, стратегії спонтанних підстановок.

Стратегії здійснюються за допомогою конкретних дій, що утворюють певну тактику – інтерполяцію, екстраполяцію, редукцію, гіперболізацію, дублювання, розмноження тощо. Як додаткові засоби стимулювання можуть використовуватись прийоми створення утруднених умов – часових обмежень, раптових заборон, швидкісного ескізування, нових варіантів, абсурду, ситуаційної драматизації тощо.

27. *Метод інверсології* А.Ф. Есаулова, який базується на використанні психологічних особливостей творчого мислення під час пошуку ефективних технічних рішень. Він дозволяє успішно долати

стереотипи, «глухі кути», інерцію мислення. Метод охоплює чотири операційних рівні вирішення науково-технічних завдань: а) інверсійне поєднання та розчленування об'єктів як початкова стадія творчої діяльності, що характеризує певну впорядкованість щодо незалежних об'єктів; б) інверсійне суміщення, яке здійснюється вже не як поверхове об'єднання вихідних об'єктів, а як процес більш глибокого взаємного поєднання їх структурних елементів між собою; в) інверсійне заміщення, за допомогою якого об'єкти можуть бути заміщені один одним таким чином, що деякі елементи їх виносяться за межі системи; г) інверсійне обертання, завдяки чому об'єкт залучається до інших систем, зв'язків і виявляє нові корисні функції при мінімальних своїх перетвореннях.

Перелік методів активізації творчості можна продовжити. Вчителю, керівникові гуртка, шкільному психологу, організатору виробництва необхідно враховувати, що ці методи потрібно використовувати цілеспрямовано, орієнтуючись на ті чи інші соціально- та індивідуально-психологічні якості особистості учня або робітника. Навчально-виховний та творчий ефект від використання цих методів виникає не відразу, а після довготривалої та систематичної роботи з вирішення творчих завдань, виконання творчих проектів тощо.

Вказані методи розвитку обдарованості учнівської молоді забезпечують з часом, за умови кваліфікованого їх використання, її перехід у талановитість та геніальність дорослих, що визначає майстерність трудової діяльності професіоналів.

Упродовж останніх років методи стимуляції творчості використовують в умовах програмованого навчання, комп'ютерних інформаційних технологій, професійного навчання, дистанційного навчання, застосування технічних засобів навчання – тренажерів, а також наставництва, кураторства тощо.

Рибалка В.В. Психологія та педагогіка праці особистості: від обдарованості дитини до майстерності дорослого: посібник / В.В.Рибалка. – К.: Інститут обдарованої дитини, 2014. – 220 с.; Сисоєва С.О. Основи педагогічної творчості: Підручник. – К.: Міленіум, 2006. – 346 с.

ТВОРЧИСТЬ – особлива діяльність, результатом якої є оригінальні, досконалі, об'єктивно і суб'єктивно нові, суспільно і особистісно значущі, духовні та матеріальні цінності. Це нові знання як результат наукового дослідження чи відкриття, нові художні (літературні, образотворчі, монументальні, музичні тощо) твори, нові технічні ідеї (винаходи, рацпропозиції, інновації тощо), нові педагогічні концепції, методики навчання і виховання, нові психологічні теорії тощо. Розрізняють дитячу і дорослу, побутову і професійну, індивідуальну та

колективну, реальну та ідеальну, матеріальну та духовну тощо творчість. Важливою характеристикою творчості є зміна новим застарілого, додання оригінальним і більш досконалим стереотипів і шаблонів тощо. Цікавим є визначення творчості К.Тимирязевим: «Природа творчості є творчість самої природи», та розуміння творчості в контексті закону еволюції Ч.Дарвіна, в основі якого стоять спадковість та мінливість. До цього примикає психологічна асоціативна концепція творчості, за якою нове з'являється вже в процесі сприймання як несвідомі асоціативні елементи апперцепції й інтуїції – власне асоціації тотожності, протилежності, суміжності й випадковості, які потім стають предметом логічного й творчого мислення, репродуктивної та творчої уяви. З цього випливає положення про природність творчості, про її божественний характер, яке доповнюється науковими поглядами на творчість, що розроблені в таких дисциплінах, як евристика (еврилогія), креатологія, методика та організація творчості. Відповідно до останніх творчість може здійснюватися несвідомо й свідомо, природними й штучними засобами – інтуїтивними інсайтами, евристичними прийомами, алгоритмами, навіть шляхом використання певних теорій, приміром, теорії розв'язування винахідницьких завдань (ТРВЗ Г.Альтшуллера), стратегіями і тактиками творчої діяльності. У вітчизняній психології утверджується думка про особистісний механізм здійснення творчої діяльності. Так, в стратегіальній теорії творчості українського психолога В.Моляко передбачені особистісні стратегії (аналогізування, комбінування, реконструкції, універсальної та спонтанної стратегії), тактики і окремі акти творчої діяльності, а також система творчого тренінгу КАРУС (за першими літерами назв стратегій), що дозволяє активізувати творчі можливості особистості дітей і дорослих. Існують десятки методів активізації творчості – від брейнстормінгу, синектики, методу «піратів» до спеціальних опитувальників, морфологічного аналізу, синтезу, інверсології тощо. Концепції творчості запропоновані З.Фрейдом, І.Франко, представниками відомої харківської школи творчості, М.Бердяєвим, Л.Виготським, С.Рубінштейном, О.Матюшкіним, О.Тихомировим, Я.Пономарьовим, А.Маслоу, Н.Роджерс, П.Торансом та ін. Проблематика творчості піднімається у психології та педагогіці творчої обдарованості особистості – приміром, в системі Д.Рензуллі тощо. Добробут сучасних країн визначається передусім тим, чи вдається і наскільки ефективно перейти від епізодичного й індивідуального до систематичного й масового, добре організованого та підтриманого на державному рівні процесу творчості дітей, юнаків,

дорослих в різних видах діяльності – навчальної, трудової, професійної. Так, у США існує так званий «творчий клас», який налічує більше 40 мільйонів робітників-новаторів, винахідників, конструкторів, інженерів, технологів, менеджерів, композиторів, продюсерів, режисерів, педагогів, психологів тощо, творча та інноваційна діяльність яких здійснюється на досконалій правовій, організаційній, патентно-ліцензійній, фінансовій основі, що забезпечує лідерські позиції країни у світі.

Антонов А.В. Психология изобретательского творчества.- К., 1972; Міциха Л.П. Психологія творчості. Навчальний посібник. – Івано-Франківськ, 2007; Моляко В.А. Творческая конструкторология (пролегомены). – К., 2007; Пономарев Я.А. Психология творчества. – М., 1976; Рибалка В.В. Психологія розвитку творчо обдарованої особистості: науково-методичний посібник. – К., 2010.; Сисоєва С.О. Основи педагогічної творчості: Підручник. – К.: Міленіум, 2006. – 346 с.

ТЕОРЕТИКО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ РІВЕНЬ МЕТОДОЛОГІЇ ДОСЛІДЖЕНЬ ОБДАРОВАНOSTІ І ТАЛАНТУ наукової психології визначає вивчення обдарованості через призму законів і принципів психологічної науки, наприклад, законів соціалізації (індивідуалізації), опосередкування (розопосередкування), інтеріоризації (екстеріоризації) за Л.С.Виготським і принципів детермінізму, відображення, розвитку психіки, єдності психіки і діяльності, системно-структурного принципу – за С.Л.Рубінштейном, О.М.Леонтьєвим, Г.С.Костюком, О.М.Ткаченком тощо. Слід враховувати також і домінуючі зараз у психології парадигми, насамперед – психічного розвитку особистості, особистісного підходу, синергетики тощо.

Відповідно до цього, обдарована особистість в концентрованому вигляді краще (серед так би мовити інших видів особистості) реалізує і демонструє головну формулу принципу детермінізму, сформульовану О.М.Ткаченком: «Психіка суб'єкта детермінується процесом і продуктами актуальної та постакуальної взаємодії суб'єкта з об'єктом і одночасно сама виступає як важлива детермінанта поведінки і діяльності людини». Творчо обдарована особистість вибирає в якості предмета своєї діяльності найбільш актуальні та суперечливі аспекти дійсності, які виступають об'єктивними детермінантами її творчості, але при цьому і сама виступає як детермінанта, суб'єкт творчої діяльності, на всіх трьох рівнях розгляду її як суб'єкта – на рівні організму (життєдіяльності), індивіда (діяльності по засвоєнню цінностей) і власне особистості (творчої діяльності зі створення цінностей і самої себе). Інакше кажучи, обдарованість, талант, геніальність, з притаманними для них яскравими творчими проявами, виступають найбільш інтенсивними і дієвими детермінантами (стимулами,

смислами, мотивами) психічного, особистісного розвитку людини, що, до речі, найбільш приваблює всіх обдарованих, хто встає на шлях творчості.

На рівні принципу відображення обдарована особистість виконує в суспільстві місію випереджаючого сигнального знаково-опосередковуючого контакту з новими, значущими для людства аспектами дійсності, удосконалюючи цю дійсність на рівні життєдіяльності (організм), діяльності по засвоєнню традиційних цінностей (індивід) та діяльності щодо створення нових цінностей (особистість).

Принцип єдності психіки та діяльності характеризує обдаровану особистість як надзвичайно діяльна істоту, психіка якої виступає в якості унікального ідеального внутрішнього плану організації успішної діяльності, в якому утворюються моделі дійсності. Це дає їй можливість краще, ніж іншим, орієнтуватися в навколишньому середовищі на всіх рівнях детермінації – організму, індивіда й особистості, краще забезпечуючи життєдіяльність, засвоєння і продукування суспільного досвіду.

Згідно з принципом розвитку психіки творчо обдарована особистість розвивається в процесі раннього дозрівання і формування психофізіологічних задатків (на рівні організму), в процесі розвитку здібностей до діяльності присвоєння цінностей та їх використання (на рівні індивіда) й особливо – у процесі перетворюючої, ціннісно-продукуючої творчої діяльності (на рівні власне особистості). Ці рівні генетично послідовно домінують і змінюють один одного в рамках єдиної системи чинників становлення психіки. Поступово як провідний виступає особистісний розвиток, пов'язаний з творчою діяльністю. При цьому творчість постає і як процес створення індивідуально і суспільно цінного продукту, і як процес самотворення, саморозвитку, самореалізації, самооб'єктивації самої особистості – на основі засвоєння і збагачення суспільно-історичного досвіду. Підкреслимо, що інтелектуально, творчо обдарована особистість вступає на шлях інтенсивного творення зовнішнього і внутрішнього світу з його можливими позитивними й негативними наслідками, успіхами і невдачами, досягненнями і ризиками. Тому вона вимагає розуміння, прийняття та підтримки з боку суспільства і кожного його члена, для благополуччя яких і відбувається подвижництво обдарованих і талановитих.

І, нарешті, згідно із системно-структурним принципом, психіка творчо обдарованої особистості є складною системою взаємопов'язаних

властивостей, здібностей, які інтегруються у певну цілісну психологічну структуру. Ця система є відкритою у природу і суспільство, має з ними активні прямі й зворотні зв'язки. На рівні організму психіка обдарованих включена у регуляцію взаємодії суб'єкта з набагато більш широкою щодо нього природною, біологічною системою, на рівні індивіда – з соціальною системою, а на рівні особистості – зі створюваними нею новими культурно-історичними цінностями суспільства і предметного світу.

Зазначені принципи наукової психології можуть бути використані для кращого розуміння будь-якої, зокрема інтелектуальної обдарованості особистості – як такої, що причинно зумовлена процесами і продуктами взаємодії з дійсністю на трьох рівнях – організменому, індивідному та особистісному, є продуктом і умовою випереджувального сигнального відображення нового світу, опиняється на якісно нових рівнях розвитку всієї психіки – дозрівання, засвоєння цінностей та їх створення, як особлива система і водночас як елемент інших більш широких природної та суспільної систем. Зауважимо, що в розвитку і діяльності творчо обдарованої особистості найбільш опукло проявляються істотні атрибути розвитку людської психіки. Вона дуже зручна для вивчення відкритих у процесах і продуктах творчості закономірностей становлення людської особистості. Можна стверджувати, що для психології вона, як продуктивна дослідницька модель, має не менше значення, ніж вивчення законів психіки на матеріалі її вікового чи патологічного становлення.

Психологія: підручник / Ю.Л.Трофімов, В.В.Рибалка, П.А.Гончарук та ін.; за ред. Ю.Л.Трофімова. – 6-те вид. стереотипне. – К.: Либідь, 2008. – 560 с.; Рибалка В.В. Методологічні питання наукової психології (досвід особистісно-центрованої систематизації категоріально-поняттєвого апарату): Навч.-метод. посібник. – К.: Ніка-центр, 2003. – 204 с.; Рибалка В.В. Теорії особистості у вітчизняній психології та педагогіці: Навчальний посібник. – Одеса: Букаєв Вадим Вікторович, 2009. – 575 с.

ТЕОРІЯ, ПРАКТИКА ТА ІННОВАЦІЯ У ДОСЛІДЖЕННІ ОБДАРОВАНОСТІ І ТАЛАНТУ – 1) В широкому розумінні теорія це особлива сфера людської діяльності та її результатів, яка включає в себе сукупність ідей, поглядів, концепцій, вчень, уявлень про об'єктивну дійсність, вона певним чином протистоїть практиці як предметно-чуттєвій діяльності і водночас перебуває з нею в органічній єдності. Теорія виростає з практики, узагальнює її та обґрунтовується нею, а практика осмислюється, організовується і спрямовується теорією; 2) У вузькому розумінні теорія – форма вірогідних наукових знань, що дає цілісне уявлення про закономірності й суттєві характеристики об'єктів. Від інших форм наукового відображення (абстракції, гіпотези тощо)

теорія відрізняється насамперед будовою і пізнавальними функціями. Теорія є узагальненням об'єктивних фактів, способом опису та пояснення закономірностей реальної дійсності, засобом наукового передбачення. Серцевину теорії складають закони, що входять до неї. Формування й розвиток теорії здійснюється у сфері науки, а оволодіння нею – у процесі навчання. Завдання навчання – не лише дати систему знань, але і сформуванню здатність до теоретичного мислення, основу якого становить доказовість. У процесі оволодіння науковими теоріями повинна вироблятися звичка не приймати нічого на віру, вміння доводити істинність чи хибність певного теоретичного положення, спростовувати хибні твердження, шукати причини, закономірності явищ, розкривати їхню сутність. Теорія має передбачати можливість практичного використання отриманого знання з метою перетворення, покращення природи явища, що досліджується, а через це і буття людини. В останні роки підвищуються вимоги до теоретичних ідей з боку практики, що виявляється в їх презентації у формі інновацій, включення в інноваційний процес, перетворення в інноваційний продукт і конкурентоспроможну продукцію. В сфері обдарованості і таланту існують численні теорії і концепції, що мають інноваційний характер. Це можна сказати про теорії обдарованості Д.Рензуллі, В.О.Моляко, О.І.Кульчицької, О.М.Матюшкіна та ін.

С.У.Гончаренко. Український педагогічний словник / Семен Гончаренко. – К.: Либідь, 1997. – 376 с.; Феномен іновації: освіта, суспільство, культура: монографія / За ред. В.Г.Кременя. – К.: Педагогічна думка. – 2008. – 472 с.

ТРУДОВА ОБДАРОВАНІСТЬ І ТАЛАНТ ОСОБИСТОСТІ – це первинні, головні види обдарованості і таланту, без яких неможливий жодний інший вид обдарованості – як загальної, так і спеціальної. Трудова обдарованість молоді і тим більше трудовий талант дорослої особистості входить у будь-яку предметну діяльність як її внутрішня базова складова, як її каталізатор і реалізатор. Інакше її називають працьовитістю, майстерністю, трудолюбством тощо. Вона виявляється, по-перше, у високій мотивації й глибокому усвідомленні сенсу виконання будь-якої предметної діяльності як трудової і готовності особистості до подолання будь-яких утруднень на шляху її виконання. По-друге, трудова обдарованість виявляється у високому рівні адекватного інформаційного й пізнавального забезпечення трудової діяльності. По-третє, високоорганізована трудова предметна діяльність характеризується формуванням повноцінної мети, плану, програми діяльності з чітко визначеними параметрами, вимогами до бажаного результату, для чого використовуються різні типи креслень, опису критеріїв, ознак продукту тощо. По-четверте, цілеспрямована

перетворююча робота працівника з предметом трудової діяльності потребує вибору й використання ефективних засобів, інструментів, знарядь праці для досягнення результату праці. По-п'яте, досягнення бажаного результату має визивати у працівника почуття задоволення, позитивний емоційний зв'язок оцінки отриманої якісної продукції з початковими та проміжними етапами трудової діяльності та їх закріплення у досвіді, що водночас означає отримання нового трудового досвіду на рівні усіх підструктур особистості, що були залучені до процесу праці – психосоціальної, комунікаційної, мотиваційної, характерологічної, рефлексивної, компетентнісної, інтелектуальної, психофізіологічної, психосоматичної підструктури та відповідних до них здібностей й обдарувань. Отриманий в ході успішної трудової діяльності комплекс здібностей додається до попередніх трудових успіхів і досягнень й виступає разом з ними як феномен трудової обдарованості і таланту особистості. Для глибшого вивчення трудової обдарованості доцільно використовувати дані психології та педагогіки праці особистості. Роль праці в творчих досягненнях добре відома самим творчим людям. Так, Альберт Ейнштейн, небезпідставно стверджував, що «Видатна особистість формується не за допомогою красивих слів, а власною працею та її результатами».

Рибалка В.В. Психологія та педагогіка праці особистості: від обдарованості дитини до майстерності дорослого: посібник / В.В.Рибалка. – К.: Інститут обдарованої дитини, 2014. – 220 с.

У

УНІВЕРСИТЕТ (лат. *Universitas* – «сукупність») – автономний вищий навчальний заклад, тип якого виробився у середньовічній Європі. В університеті об'єднується низка факультетів для підготовки фахівців високої кваліфікації з точних, природничих і гуманітарних наук. Крім освітньої функції університети є науковими установами, в яких викладачі спільно зі студентами виконують наукові дослідження. Провідні університети мають свої видавництва, де друкують навчальну та наукову літературу. Традиційно університети мають привілей надавати своїм студентам та аспірантам наукові ступені бакалаврів, магістрів та докторів. На початку своєї історії практично всі університети мали релігійне спрямування. У Західній Європі засновниками їх були чернечі ордени. Університети тоді зосереджувалися в монастирях, де навчання поєднувалося з молитвою.

В XI-XII століттях були засновані Болонський університет (1088 р.), Оксфорд, Тулуза. У всіх цих вищих навчальних закладах вивчали богослов'я, право та медицину. Середньовічні університети розвивалися під прямим впливом Церкви, яка шукала нові філософські джерела для розуміння Божого слова. У період Відродження більшої уваги надається гуманітарним наукам, із Просвітництвом прийшло зацікавлення природничими та практичними науками. У XIX – XX ст. захоплення можливостями розуму та техніки відділяють релігійну складову освіти, секуляризують університети, що з часом призвело до цілковитого розділення науки і релігії в освіті.

Основним методом університетського викладання були лекції професорів. На лекціях викладач читав і коментував книги: праці Аристотеля — на філософському факультеті, трактати Гіппократа — на медичному. Крім лекцій, поширеною формою наукового спілкування були також диспути або прилюдні дискусії, що періодично влаштовувалися на богословсько-філософські теми. Диспути могли тривати 15-20 годин. Головний диспутант мусив заздалегідь оприлюднити тези теми, яка давалася для обговорення. На диспуті висловлювалися докази за і проти висловленої думки. Вони черпалися з книг. Перемагав той, хто міг навести більше цитат, витримок з творів визнаних авторів, підкріплюючи ними свою думку. В одному з диспутів оксфордський магістр Дунс Скотт (1266–1309) вислухав і запам'ятав 200 тез і тут же послідовно їх заперечив. Крім цього, всі учні виконували ще й письмові вправи – писали трактати. Якщо студент виконував усе передбачене навчальною програмою, то одержував титул бакалавра, далі – магістра, доктора. Але надзвичайна складність навчання приводила до того, що титул бакалавра одержувала лише третина студентів, а магістра – тільки кожний шістнадцятий.

Перші університети мали своє самоврядування і користувалися певною автономією щодо церкви, феодалів і міських магістратів. Учні називалися студентами, що з латинської означає старанно вчитися. Вони об'єднувались у провінції і нації. Викладачі об'єднувались в особливі організації – факультети – за вмінням викладати той чи інший навчальний предмет. Викладачі вибирали голову факультету – декана. Ректором називали голову університету, якого також вибирали. Шляхом виборів призначались й інші посадові особи. Але з моменту виникнення університетів церква, користуючись монополією на навчання, намагалася поширити на них свій вплив. Для цього церква надавала університетам різні привілеї та матеріальні допомоги, наповнювала їх своїми викладачами і навіть засновувала свої

університети (наприклад, так було з Паризьким університетом). Поступово церква досягла своєї мети і богословський факультет став найголовнішим.

Викладання велось латиною – міжнародною мовою тогочасної науки. Отож юнаки з різних країн могли вчитися в будь-якому університеті Європи. Лише в XIV ст. з'явилися школи з викладанням національними мовами. Навчання було усним. Письмових завдань не давали. Щоб полегшити студентам запам'ятовування, використовували спеціальні прийоми. Наприклад, граматичним правилам надавали віршованої форми. У XII ст. склався тип мандрівного студента – ваганта. До кінця XII ст. в університетах було, як правило, чотири факультети, очолювані деканами. Це підготовчий, або артистичний (від латинського «ars» (множина «artes») – мистецтво) факультет, де вивчали протягом 5–7 років «сім вільних мистецтв», наук, відомих уже в пізньоантичні часи, так званих *trivium* – граматика, риторика, логіка, або філософія, і *quadrivium* – математика, астрономія, геометрія і музика; та юридичний, медичний і богословський факультети (з терміном навчання 5-6 років). Особи, які навчалися на підготовчому (артистичному) факультеті, складали іспит і діставали ступінь «бакалавра мистецтв» (з лат. *baccalaureatus* – увінчаний лавром). Вони могли продовжувати навчання далі і, склавши магістерський іспит і витримавши диспут, отримували від університетського канцлера *licentiam docendi*, тобто право викладати. Далі вони могли здобути титул «магістра вільних мистецтв» (*magister artium liberalium*). Однак це означало значні витрати на подарунки й пригощання, а також накладало обов'язок принаймні два наступні роки викладати в університеті, тому більшість студентів задовольнялися отриманням *licentiam docendi*. Магістри, а часто вже й бакалаври, могли записатися на якийсь з вищих факультетів, і після закінчення повного курсу навчання в університеті (11-13 років) випускники одержували звання «доктора наук». Існує три види університетів – державний, громадський та приватний університет.

Першим університетом на землях України вважають Слов'яно-греко-латинську академію в місті Острог (нині Рівненська область). Академія – розповсюджена назва навчального закладу, що дорівнював університету. Точних відомостей про день і рік фундації навчального закладу університетського типу в Острозі не збережено. За документами зафіксована наявність академії з 1576 року. Цей рік і вважають роком заснування, хоча воно відбулося раніше. Ініціатива йшла від князя Острозького, Костянтина Костянтиновича,

православного віросповідування. Першим ректором Острозької академії був поет Герасим Смотрицький. Академія та її уряд стояли на позиціях просвітництва православної молоді, що викликало опір з боку католицьких громад і єпископів. Агітація за католицизм була проведена з нащадками князя, і ті перейшли в католицизм. Відтоді існування академії визнано небажаним і заклад зачинили у 1636 році. Академія в Острозі відновлена лише за часів незалежності України і отримання нею своєї державності.

Києво-Могилянську академію вважають другою за часом фундації на землях України. Гроші на заснування школи і навіть землю для її розташування надала Галшка Гулевичівна, що походила з західних земель України. Бо там добре знали про існування академій. Найближчі до Острога і Львова академії вже існували в Кракові, Замосці, Відні, Празі. Києво-Могилянська академія, створена 1659 р. на Подолі на базі Києво-Братської колегії, що виникла у 1632 внаслідок злиття Київської Братської та Лаврської шкіл, зібрала найбільшу кількість освічених, найкращих на той час діячів науки та культури: це і Петро Могила (опікун академії), Інокентій Гізель, Іоаникій Галятовський, Єпіфаній Славинецький, Симеон Полоцький, Лазар Баранович та інші. Усі вони зробили певний внесок у розвиток педагогічної думки, розглядали загальні питання виховання і навчання молоді, розробляли методичні рекомендації. Одні з них присвячували окремі праці проблемам освіти, створювали підручники та навчальні посібники, інші – порушували освітні питання в полемічних працях, виступах, промовах. У заснуванні Києво-Могилянської академії почесне місце належить Єлизаветі Гулевичівні, дружині київського воєводи, поборниці українського освітництва, яка подарувала свою садибу із землями для створення цього культурно-освітнього комплексу. Курс навчання в академії тривав 12 років і поділявся на 8 класів: фару (підготовчий клас), інфиму (молодший клас), граматику, синтаксиму і вищі – поетику, риторику, філософію й богослов'я. Студенти набували філологічної підготовки, обов'язковим було знання мов: руської, церковнослов'янської, грецької, латинської, польської, вони оволодівали поетичним і риторичним мистецтвом, вивчали класичну грецьку та римську й частково середньовічну літератури, історію, географію, філософію й богослов'я. З часом було введено курс російської, французької, німецької та старослов'янської мов, чисту й мішану математику (тригонометрію, фізику, астрономію, архітектуру), а в останні роки існування академії — класи домашньої й сільської економіки й медицини. Значне місце відводилося художній і музичній

освіті. Києво-Могилянська академія була визначним науковим осередком, де формувався один із центрів філософської думки слов'янського світу загалом, відбувалося становлення української літературної мови, склалася літературна й поетична школа. Щороку в академії навчалася від 500 до 2000 студентів, вікових обмежень не було. У 1817 р. академію закрили, й замість неї в тому ж році було створено Київську духовну семінарію, перейменовану у 1819 р. в Духовну академію, яка припинила своє існування у 1918 р. 1992 року академію було відроджено як Національний університет «Києво-Могилянська академія». Києво-Могилянська академія почалася зі школи при монастирі 15 жовтня 1615 року на Подолі. Незабаром стала академією. До зміцнення академії доклали розум, руки і гроші гетьман **Петро Конашевич Сагайдачний** і митрополит **Могила**. Згодом до назви Києво- додали Могилянська і утворилася сучасна назва. Скорочено Київську академію часто називають просто Могилянка.

За матеріалами з Вікіпедії.

УЧИТЕЛЬ – людина, яка навчає інших людей (своїх учнів), передає їм певні знання про життя. У вузькому розумінні – спеціаліст, який проводить навчальну та виховну роботу з учнями в загальноосвітніх школах різних типів. **Педагог** (від грец. *παιδαγωγ* – вихователь) – особа, що займається викладацькою чи виховною роботою і має необхідну підготовку в цій області. Вчений, науковець що займається теоретичними проблемами педагогіки. Слово «педагог» у Стародавній Греції означало дослівно «провідник дитини». Так називали не вчителів, а рабів, які відводили дитину до школи і забирали назад. Зазвичай у педагоги вибирали рабів, непридатних ні для якої іншої роботи, але тих, що були вірними домівці. Ісус Христос, з точки зору православного вчення – Всевишній, який прийняв образ людини, вчителя, щоб допомогти людству пізнати істину. Кожна людина до певної міри наділена здатністю осмислювати життя, накопичувати знання та життєвий досвід і передавати їх іншим, бути учнем і вчителем. Тому можна говорити про те, що вчитель це одне з найдавніших занять в історії людства. Повага до вчителів, людей, які володіють певними знаннями про життя, тією чи іншою мірою проповідується в усіх відомих віровченнях.

Досить згадати значення гуру в індуїзмі; лам в буддизмі; раввинів і цадиків в іудаїзмі; вчителів, священиків і святих у християнстві; мулл, улемів і святих в ісламі. Слід також звернути увагу на те, що в багатьох віровченнях головним вчителем людей виступає безпосередньо сам Бог (Всевишній, Сущий, Життя, Абсолют, Брахма, Атман і т. д.), який може навчати у великій кількості різних форм – через різних людей (святих,

жебраків), живих істот (тварин) і навіть неживі предмети (книги, ікони, явища природи). В умовах матеріалістичного світогляду старожитньої Греції, Риму, а потім європейського відродження в якості вчителів життя у суспільстві важливу роль відігравали філософи (шукачі істини), софісти, а також викладачі світських навчальних закладів, шкіл і університетів – доктори, професори. Також відома ще одна назва вчителя – майстер, тобто знавець своєї справи, – яка широко вживалася як в цехових братствах середньовічної Європи, так і школах східних єдиноборств. В умовах Козаччини старі люди виступали як вчителі. Потреба у старих мала різні прояви. Але головним було те, що головною умовою виживання козаків в складних умовах навколишньої дійсності була потреба накопичувати, аналізувати і засвоювати досвід попередніх поколінь. Саме в цій сфері були задіяні функції старих людей (на Січі – січових дідів). Все життя козака було напруженим і невинним навчанням. Спочатку молодий козак засвоював життєвий досвід і досвід попередників у думах і піснях, казках і переказах. У міру появи власного досвіду і самі козачата ставали вчителями, навчаючи тих, хто був молодший за них. Від успішного засвоєння досвіду своїх попередників, від розуміння справжніх причин їх успіхів і невдач дуже великою мірою залежали власні успіхи і невдачі, а часто і саме життя козака. Всі стандартні і нестандартні ситуації, в яких опинялись їх батьки, діди, прадіди, на війні, на полюванні, в побутових ситуаціях – вивчалися, запам'ятовувались і були чудово відомі їх онукам і правнукам. Вони місяцями програвали ці ситуації, неспішно рухаючись по безмежним просторам Євразії. Проходячи кіньми нескінченні дороги, вони не співали, а «гнали» свої неповторні пісні, що з'являлися на світ і отримували право на подальше життя в більшості випадків на посиденьках в колі старих дідів. 1977 року в СРСР було встановлено звання «Народний вчитель СРСР».

Ніколенко Д.Ф. Учитель // Українська Радянська Енциклопедія. – 2-е видання. – Т. 11. — Книга 1. – Київ, 1984. – С. 5; Святе Письмо (Біблія).

Ф

ФАНТАСТИКА У ТВОРЧОСТІ ОБДАРОВАНОЇ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ (від дав.-гр. *φανταστική* – мистецтво уяви, фантазія) – жанр художніх творів, в якому за допомогою додавання вигаданих, уявних елементів створюється світ, відмінний від сьогоденного, реального. Основною ознакою фантастики є наявність у творі фантастичного допущення – фактора, який не зустрічається або

неможливий у реальному світі. Часто фантастику поділяють на наукову фантастику і фентезі. В такому випадку вважається, що наукова фантастика зображує можливе – можливі в майбутньому зміни, відкриття, світи і цивілізації, – в той час як фентезі зображує щось завідомо неможливе. Вільям Годшок ділить всю фантастичну літературу на чотири групи: 1) «чиста» фантастика (*pure fantasy*), де фантастика є сама по собі метою і які-небудь ідеї відіграють мінімальну роль; 2) філософська фантастика, де фантастичні образи і ситуації опиняються засобом демонстрації та розвитку якихось філософських ідей і концепцій; 3) соціально-критична фантастика (*critical fantasy*); в творах цього роду фантастичні образи служать формою авторського судження щодо дійсності; 4) реалістична фантастика, яка і є науковою фантастикою. Вона ґрунтується на екстраполяції і спробах автора передбачити майбутнє. Інколи фентезі відноситься до наукової фантастики; дехто вважає, що фентезі зовсім інший жанр літератури, відмінний від фантастики. Таке протиріччя стимулюється ще й тим, що в українській мові поняття фантастика (англ. *science fiction*) і фентезі (англ. *fantasy*), дуже схожі і часто плутаються. Окрім того, жанри переплітаються один з одним і виділити серед них провідний напрямок досить важко. Наприклад, кіберпанк – ніби є чистим підвидом таймпанку, але містить елементи і соціальної фантастики, і антиутопії. На сьогодні у фантастиці зазвичай виділяються такі жанри:

Таймпанк;

Фентезі;

Соціальна фантастика;

Наукова фантастика;

Бойова і Пригодницька фантастика;

Апокаліпсис і Постапокаліпсис;

Альтернативна історія і географія.

Також до списку інколи додається такий жанр, як готика, хоча таке приєднання досить умовне. Розглянемо ці жанри детальніше:

Таймпанк — піджанр фантастики, в якому описуються альтернативні світи на технологічному рівні якогось історичного (або майбутнього) періоду розвитку людства.

Основними піджанрами таймпанку є:

Стоунпанк (англ. *stonepunk*);

Бронзопанк (англ. *bronzepunk*);

Сандалпанк (англ. *sandalpunk*);

Мідлпанк (англ. *middlepunk*);

Стімпанк (паропанк);

Дизельпанк;
Кіберпанк.

Стоунпанк показує світ, що стоїть на технологічному рівні кам'яного віку. Типовий приклад такого світу — мультсеріал про сімейку Флінтстоунів. Бронзпанк, Сандалпанк і Мідлпанк відповідно зображають світ рівня Бронзового віку, Античності і Середньовіччя. Стімпанк або паропанк (англ. *steam* + *punk*, «пар» + протест, конфлікт) — підвид фантастики, дія якого відбувається у світі, де широко використовуються технології парових машин. Класичні всесвіти стімпанку стилізуються авторами під Америку або Європу (перш за все Англію) другої половини XIX століття, епоху раннього капіталізму з характерним фабрично-міським пейзажем і різким соціальним розшаруванням. Дія може розгортатися не лише на Землі у відповідну епоху, в далекому майбутньому або на іншій планеті. До «панківського» компоненту стімпанку відноситься особливий акцент на «низькій людській природі», що рухається низькими пристрастями — хіттю, гнівом, пихатістю, користю і заздрістю. Особлива увага авторів, що пишуть в жанрі стімпанк, приділяють побутовим і фізіологічним подробицям життя головних героїв. Загальний стиль стімпанку часто виглядає цинічним (грубо-відвертим) і песимістичним (антиутопічним). Антиутопія прикрашається стилістикою нуару, до неї додаються виразні і загальнозрозумілі мотиви бульварної фантастики (детективи, геніальні вчені, Дикий Захід, таємничі стародавні раси). Пізніше в стімпанк влилися позитивні елементи — романтична чарівність науки, утопізм, естетика «старої доброї Англії». Основою дизельпанку є дизельний двигун, який створив своєрідний переворот на початку XX ст. Для дизельпанку характерний гігантизм — гігантські дирижаблі, височезні хмарочоси, велетенські роботи, вражаючі своєю масштабністю лампові комп'ютери. Героями і антигероями дизельпанку є яскраві особистості, які спроможні змінити світ самотужки, — божевільні вчені і відважні капітани, хитрі злодії і талановиті винахідники. Індустріалізація йде повним ходом, стара вогнестрільна зброя межує з новою енергетичною, гвинтові літаки з реактивними. Основним фоном кіберпанківського світу є панування деякої глобальної світової системи — здебільшого транснаціональних компаній. Головними героями кіберпанку виступають маргінали, низи суспільства, які не є добрими чи поганими, вони просто борються, використовуючи всі доступні технічні новинки. «Канонічними» творами кіберпанку вважаються «Нейромансер» Вільяма Гібсона, а також «Граф Нуль» і «Перезавантаження Мони Лізи» того ж автора, які

всі разом утворюють трилогію «Кіберпростір». Існують споріднені з кіберпанком жанри – біопанк, нанопанк і посткіберпанк. В біопанку героями здебільшого виступають розумні тварини чи інші істоти нелюдського походження, які внаслідок деяких генетичних експериментів отримали здатність мислити, в нанопанку розглядаються проблеми використання нанотехнологій, такі як виникнення «сірого слизу». Посткіберпанк менш похмурий, рясніє політичною та соціальною сатирою, нерідко висміює канони самого кіберпанку.

Фентезі – піджанр фантастики, в якому магія та інші надприродні явища є головними елементами сюжету, теми чи місця дії. На відміну від наукової фантастики, фентезі рідко пояснює світ, в якому відбувається дія твору, з точки зору науки. При цьому він може бути пояснений псевдонаукою, такою як астрологія або алхімія. У цьому світі можуть існувати боги, взяті з міфології чи вигадані, міфічні істоти. Фентезійні твори найчастіше показують вигадані світи, близькі до реального Середньовіччя. Фентезі поділяється на:

Героїчне фентезі; Епічне фентезі; Міфологічне фентезі; Технофентезі; Темне фентезі.

Героїчне фентезі – пригоди окремих героїв, котрі, як правило, не зображуються носіями добра і благородства. Проблеми героя зазвичай локальні, тому в цьому жанрі поширена форма повісті та короткої розповіді. Вигаданий світ героїчного фентезі найчастіше нагадує середньовіччя. Типовим прикладом може бути Конан, який протягом розвитку сюжету перетворюється з варвара на короля. Героїчна фантастика завжди користувалась популярністю, не виняток і сьогодні, правда зараз вона представлена здебільшого у вигляді бульварного читива. Засновником героїчного жанру є Роберт Говард зі своїм Конаном та ще декількома схожими героями.

Слід розрізняти героїчне й епічне фентезі. Епіка оперує зовсім іншими категоріями, на відміну від героїки. Герої епічного фентезі борються з глобальним Злом, його події зачіпають весь описуваний світ, або його значну частину. Наприклад, Фродо йде до Мордору, щоб знищити Перстень Всевлади, Архімаг Земномор'я жертвує всією своєю силою, щоб затягнути дірку у світобудови, відьмак Геральт починає пошуки Цири.

Термін «міфологічне фентезі» (*mythic fantasy*) придумав американський письменник, критик і редактор Террі Віндлінг. Міфи, які різні народи складали у древності, є основою будь-якого фентезійного твору, в них як правило є ельфи, гноми, орки, такі, якими їх зобразив у своїх творах Толкін. Міфологічне фентезі відрізняється, що якщо

більша частина фентезі – художні твори з елементами міфів, то міфологічне фентезі – це міфи з елементами художніх творів.

Саме слово технофентезі містить в собі дві частинки з різними смисловими навантаженнями, техно – технології і фентезі — магія. Світ технофентезі – це світ, в якому технології і магія добре і продуктивно співіснують або ж знаходяться в конфлікті. *Темне фентезі* – це піджанр, який включає в себе елементи жахів та готики, дія якої відбувається в антуражі традиційного фентезі. Темними фентезі нерідко називають надприродні жахи, щоб виділити їх із жанру хоррору. Щоб позначити відмінність, критики стверджують, що містичне темне фентезі не лякає читача безпосередньо, а створює у нього емоційне відчуття страху, що вже минув. Тобто, ці книги перш за все фентезі, а не розповідь про надприродний жах.

Наукова фантастика активізувалась у другій половині ХХ ст. Наукова фантастика описує світ чітко, фізично і логічно, без надприродного. Радикальніший напрямок НФ, так звана тверда наукова фантастика, наслідує реалізму в зображенні фантастичного, наприклад, використовуючи реальні проекти технологій, які ще не втілені. У 1947 р. Робертом Хайнлайном було запропоновано для наукової фантастики визначення – «література міркувань» (англ. *speculative fiction*). Роберт Конквест запропонував назву «література можливостей» (англ. *possibility fiction*), оскільки фантастика зображує не реальні, а передбачувані, можливі зміни, допомагаючи тим самим людській психіці підготуватися до реальних змін. Єдиної класифікації наукової фантастики, як і фантастики взагалі, немає. Так, Д. Уоллхейм виділяє в науковій фантастиці чотири групи: 1) уявні подорожі; 2) передбачення майбутнього; 3) незвичайні винаходи; 4) соціальна сатира. Засновниками жанру НФ були класики всієї фантастики Жюль Верн, Герберт Уеллс, Карел Чапек. На той час багато хто вважав їхні твори абсурдними, але вже в 20-х роках настав «Золотий Вік» НФ. Успіх НФ був «смуғастим», вона то переживала розквіт, то знову занепадала. Наступний розквіт приніс фантастиці нових класиків – Артур Кларк, Айзек Азімов, Клінффорд Саймак, Станіслав Лем, Роберт Шеклі. Твори класиків фантастики завжди мали певну пророчість – Жюль Верн передбачив посадку на Місяць і появу субмарин, Герберт Уеллс – космічні польоти, Олексій Толстой – лазер, а Станіслав Лем – електронні книжки.

«Космоопера» (або «космічна опера», англ. *space opera*) – один із жанрів пригодницької наукової фантастики, який зазвичай визначається за формальними ознаками: дія творів відбувається в космічному

просторі і/або на інших планетах (у Сонячній системі або за її межами) в умовному (зазвичай екзотичному) антуражі; персонажі підкреслено героїчні, а масштаби їхніх діянь обмежені лише фантазією авторів. Військова і пригодницька фантастика – піджанр наукової фантастики, в якому головні герої є учасниками військової служби і збройних конфліктів, які відбуваються, як правило, в просторі або на якійсь планеті. Докладний опис конфлікту, тактика і роль військової служби та окремих членів цієї служби є основою для військової наукової фантастики. Такі історії часто мають особливості фактичних минулих та поточних конфліктів Землі, тільки приклад з країнами замінюється на цілі планети або галактики зі схожими характеристиками, лінкори – просторовими лінійними кораблями тощо. Соціальна фантастика – піджанр, заснований не на точних науках, а на «м'яких» і особливо соціальних (антропологія, соціологія, психологія, політологія тощо). Суміжними до соціальної фантастики є утопія і антиутопія. В світах утопії описуються ідеальні суспільні побудови, життя людей в них, шлях становлення утопії. В антиутопії навпаки – тоталітаризм, соціальна чи расова нерівність.

Апокаліпсис і постапокаліпсис – жанри наукової фантастики, в яких дія розвивається у світі під час або після якої-небудь глобальної катастрофи. Такою катастрофою можуть: третя світова війна зі застосуванням ядерної, хімічної або біологічної зброї, вторгнення інопланетян, повстання машин на чолі зі штучним розумом (роботами), пандемія, падіння астероїда, відродження динозаврів або інші катастрофи. У контексті оповідання розглядається зріз сучасної дійсності через призму сприйняття далеких поколінь. У літературі цей жанр близько стоїть та іноді змішується з кіберпанком. Постапокаліптичним називають також творчий стиль, що несе настрій запустіння, самоти і жаху в образах постарілої і покинутої техніки або будівель. Це темне фентезі.

Альтернативна історія і географія – ці піджанри зображають можливі сценарії історичного розвитку минулого. Наприклад, Антарктида знаходиться не на Південному полюсі, а на екваторі, або світ, у якому Наполеон не програв битви під Ватерлоо, а переміг союзників.

Фантастична епопея – роман *«Подорож на Захід»* китайського новеліста та поета Династії Мін У Чен'єня став засновником жанру фантастичної або героїко-фантастичної епопеї.

Героями фантастики можуть бути не обов'язково люди, в одному з таких піджанрів як біопанк головними героями часто бувають тварини,

які внаслідок генетичних експериментів або іншого збігу обставин стали розумними. Окрім того, героями фантастичного твору можуть стати і роботи, й інопланетяни (чужі), що часто практикують різні автори, намагаючись описати специфічну психологію, систему цінностей і логіку таких розумних істот (наприклад, три закони робототехніки придумані Айзеком Азімовим). У фентезі вибір героїв не-людей дуже широкий – від гномів до драконів. Знання жанрів сучасної фантастики сприятиме творчому самовираженню обдарованої молоді.

За матеріалами з Вікіпедії; Е.Н. Ковтун. Фантастика как объект научного исследования; Чернышева Т.А. Природа фантастики. – Иркутск: Изд-во Иркут. ун-та, 1985. – 336 с.

ФАСИЛІТАЦІЯ РОЗВИТКУ ОБДАРОВАНОСТІ І ТАЛАНТУ

(від англ. *facilitate* – допомагати, полегшувати, сприяти) – це організація процесу колективного розв'язання проблем у групі, який керується *фасилітатором* (ведучим, головуючим). Це водночас процес та сукупність навичок, які дозволяють ефективно організовувати обговорення складної проблеми без втрат часу та за короткий термін виконати усі заплановані дії із максимальним залученням учасників процесу. Фасилітація відрізняється від простого управління тим, що вона не має директивного характеру. Якщо при традиційних формах управління суб'єкт змушує учасників групи виконувати власні інструкції та розпорядження, то у випадку з фасилітацією її суб'єкт має поєднувати у собі ознаки керівника, лідера та учасника процесу. Існують наступні види фасилітації:

Психологічна фасилітація – процес управління й одночасно конструкції/реконструкції керованої системи. При цьому подальший процес є вірогіднісним, нелінійним та незворотним, що відповідає природі особистісної зміни. Психологічна фасилітація обумовлена парадоксальним контролем над процесом самореконструкції та самоорганізації відкритої динамічної системи особистості.

Педагогічна фасилітація – специфічний вид педагогічної діяльності вчителя, яка має за мету допомагати дитині в усвідомленні себе як самоцінності, підтримувати її прагнення до саморозвитку, самореалізації, самовдосконалення, сприяти її особистісному зростанню, розкриттю здібностей, пізнавальних можливостей, актуалізовувати ціннісне ставлення до людей, природи, національної культури на основі організації допомагаючого, гуманістичного, діалогічного, суб'єкт-суб'єктного спілкування, атмосфери безумовного прийняття, розуміння та довіри.

Соціальна фасилітація – це поліпшення якості виконання деяких простих і добре засвоєних операцій. Це явище зафіксоване в кінці XIX ст. у дослідженнях французького фізіолога К.Фере, у подальшому досліджувалось В.М. Бехтерєвим (було доведено, що присутність глядачів полегшує виконання простих, механічних дій, та погіршує виконання складних).

Спортивна фасилітація – це пошук, підтримка і посилення ефективних процесів організації як команди в цілому, так і окремих спортсменів.

Екофасилітація – це процес управління відкритою динамічною системою особистості з метою підтримання її у стані саморозвитку.

Процесинг – це діяльність фасилітатора по зміні клієнта; робота з проблемою клієнта та її перетворення.

Перетворюючий процесинг – це система принципів і технік, які допомагають людям змінити свій розум, справитися із несприятливими сторонами свого життя і отримати від життя якомога більше того, чого вони хочуть.

Фасилітатором є фахівець, який не зацікавлений у підсумках обговорення, не представляє інтереси жодної з груп-учасників і не бере участі в обговоренні, але несе відповідальність за якісне виконання завдань.

Flemming Funch. Преобразующие диалоги 1996, Перевод. Д. А. Ивахненко, 1997. – Киев: Издательство «НОВЕЙШАЯ ПСИХОЛОГИЯ»; Издательство «Ника-Центр», 1997. – С. 8; П.В. Лушин. Личностные изменения как процесс: теория и практика. – Одесса.: Аспект, 2005. – 334 с.; За матеріалами з Вікіпедії.

ФЕНОМЕНАЛЬНА ПАМ'ЯТЬ – (англ. *phenomenal memory*) здатність до винятково швидкого запам'ятовування і точного відтворення великого за обсягом матеріалу, позбавленого внутрішнього смислового зв'язку (окремі слова, числа, дати тощо). Феноменальна пам'ять нерідко властива видатним людям, вона виступає при цьому як високорозвинута професійна пам'ять (музична пам'ять у В.Моцарта, А.Глазунова, зорова – у Ф.М.Достоевського и т.п.). Вона також називається *гіпермнезією* і вивчалась у дослідженнях Т.П.Зинченко. Причинами гіпермнезії називають спадковість, особливу мотивацію, специфічні умови виховання і тренування, логічну організацію матеріалу, що запам'ятовується, сприятливі емоційні умови відтворення тощо. Феноменальну пам'ять мав видатний психолог Л.С.Виготський, який демонстрував її на сцені перед публікою. Він просив послідовно диктувати йому сотні слів і після цього правильно відтворював їх у прямому і зворотному порядку. Проте, в цьому не було нічого дивного. Л.С.Виготський пояснював свій спосіб

«феноменального» запам'ятовування і відтворення наступним чином. Як філолог і знавець світової літератури він знав сотні прізвищ філософів, письменників, поетів і тримав їх у пам'яті у строгому хронологічному порядку. Коли йому диктували чергове слово, то він асоціював його з упорядкованими прізвищами цього ряду і потім відтворював ці асоціації. Тобто феноменальність пам'яті в такому випадку пояснюється розвинутістю довготривалої пам'яті, асоціативної уяви та мислення, за допомогою яких пам'ять ставала опосередкованою досвідом та інтелектом. В цьому видатний психолог бачив силу механізму опосередкованості особистісних властивостей людини. Він узагальнив цей механізм у законі опосередкування вищих психічних функцій. Інші два закони – соціалізації та інтеріоризації. Л.С.Виготський не встиг діалектично оформити ці три закони у наступних діадичних формулах: 1.Закон соціалізації-індивідуалізації; 2.Закон опосередкування-розопосередкування; 3.Закон інтеріоризації-екстеріоризації. Ці закони діють взаємопов'язано і забезпечують розвиток вищих психічних функцій людини як суто психологічних. В цілому ж, пам'ять виступає як психічний процес, що відповідає за орієнтацію особистості у часі: на основі запам'ятовування минулих подій суб'єкт набуває досвіду оптимальної поведінки й здатності в цілому адекватно організовувати свою діяльність у майбутньому. Правомірним в цьому плані є розробка відомим українським психологом, професором Харківського державного університету ім. В.Н.Каразіна Г.К.Середою футурогенної теорії пам'яті. Багато досліджень проблеми пам'яті здійснюється і в наш час у харківській психологічній школі.

Бочарова С.П. Психология и память: теория и практика для обучения и работы / С.П. Бочарова. – Харьков: Гуманитарный центр, 2007. – 379 с.; Зинц Р. Обучение и память: Пер. с нем.- Мн.: Выш. шк., 1984. – 238 с.; Зинченко П.И. Непроизвольное запоминание. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1961; Кузнецов М.А. Эмоциональная память: Монография. – Харьков: Крок, 2005. – 568 с.; Лактіонов О.М. Координати індивідуального досвіду. – Харків: Бізнес інформ, 1998. – 492 с.; Лапп Д. Улучшаем память – в любом возрасте: Пер. с франц. – М.: Мир, 1993. – 240 с.; Середа Г.К. Память как механизм системной организации индивидуального опыта. – Вестник Харьковского ун-та. Психология, 1983, с. 10-17; Скориніна О.В., Хомуленко Т.Б. Когнітивний стиль і пам'ять: парадокси дослідження: Монографія. – Харків: ВД «ІНЖЕК», 2003. – 232 с.

ФІЛОСОФСЬКО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ РІВЕНЬ МЕТОДОЛОГІЇ ДОСЛІДЖЕНЬ ОБДАРОВАНOSTІ І ТАЛАНТУ передбачає розгляд феномену обдарованості в контексті діалектичних, культурологічних, аксіологічних, акмеологічних, естетичних, етичних, гносеологічних, суб'єкт-об'єктних та інших законів, принципів, підходів тощо.

Наприклад, у діалектичному плані цей феномен слід розуміти відповідно до законів єдності, боротьби і врівноваження протилежностей, переходу кількісних змін у якісні, заперечення заперечення.

Це дозволяє охарактеризувати обдарованість особистості, її талант і геніальність, зокрема з точки зору закону єдності, боротьби і врівноваження протилежних тенденцій як сукупності вибіркового інтелектуальних творчих здібностей такої особистості, схильної до успішного виконання певної групи діяльностей та індиферентної до іншої, часто більш численної групи діяльностей, до яких дана особистість нездатна.

По відношенню до цієї другої групи особистість може ніяк не проявляти себе або навіть бути нездатною, неуспішною, бездарною. Тому творчо обдарована особистість, як правило, концентровано, однобічно і вибірково розвинена в одному предметному напрямі, локусі соціально диференційованого простору діяльностей (на думку фахівців, їх налічується зараз до 40000) і одночасно з цим – диффузно розвинена (швидше нерозвинена) у багатьох інших напрямках. Внаслідок цих причин вона може вступати з обдарованими в цих напрямках діяльності як у гармонійні, так і в суперечливі відносини. В цілому, це цілком нормальне явище в умовах добре відомої особистісної, громадянської і професійної спеціалізації та розподілу здібностей.

Однак, воно може недостатньо усвідомлюватись як окремою людиною, так і суспільством, породжуючи іноді гострі проблеми в житті такої вузько спеціалізовано обдарованої і талановитої людини. Тому виникає проблема усвідомлення взаємозалежності, узгодження, врівноваження, інтеграції, взаємодії між собою таких відносно здібних, обдарованих, талановитих і геніальних особистостей різних профілів в контексті сукупної структури людських діяльностей.

Дія закону переходу кількісних змін у якісні і навпаки забезпечує можливість зростання, ортогенеза (ускладнення) творчо обдарованої особистості в умовах прогресуючої (у тому числі і за її участі) культури як по "вертикалі" (за шкалою "здібності – обдарованість – талант – геніальність", тобто вершинно і глибинно), так і по "горизонталі", охоплюючи все нові і нові види діяльності з їх безперервно розширюваним і ускладнюваним змістом і засобами здійснення. Кількісні та якісні критерії обдарованості співіснують генетично, носять взаємно-перехідний характер.

Закон заперечення заперечення пояснює саму суть розвитку і самоздійснення творчо обдарованої особистості як насичену суперечностями, подоланням негативних, зокрема, стереотипних, віджитих, але звичних для багатьох сторін життя особистості, що вимагає певної особистісної готовності перебувати в гущі негативно-позитивних змін. Зрозуміло, що на основі цих діалектичних законів можна побудувати оригінальну систему розвитку інтелектуально обдарованої юної особистості.

У зв'язку з культурологічним підходом, творчо, інтелектуально обдарована особистість є суб'єктом і об'єктом розвитку людської культури в певному напрямі, що визначається, зокрема обраними, засвоюваними та продукованими нею духовними цінностями Добра, Краси та Істини.

Перебуваючи в центрі культуротворчого, аксіологічного процесу, вона визначає і тому відповідає за прогресивний характер запропонованих нею культурних, ціннісних змін у суспільстві. Зрозуміло, що при цьому інтелектуальна діяльність мотивується, інформується, програмується, озброюється певними культуротворчими знаряддями та характеризується особливими ціннісними досягненнями й емоціонується особливим культуротворчим чином.

Аксіологічний підхід означає визнання творчо, інтелектуально обдарованої особистості головною цінністю суспільства, суб'єктом створення себе та інших людей як найвищої цінності, в тому числі – і через зміну, поліпшення похідних від них духовних і матеріальних, культурних і природних цінностей.

Творчо обдарована особистість як цінність суспільства повинна бути вільною у своїй діяльності і захищеною від тиску на неї – як соціального, економічного, так і індивідуального, психологічного. Окрема проблема пов'язана з піднесенням, врівноваженням або, якщо треба, пониженням цінності і самоцінності, честі та гідності інтелектуально обдарованої особистості, які виступають ефективними чинниками продуктивного творчого процесу.

Це властиве стадіям аксіопідйому та аксіолерату як фазам піднесення честі та гідності обдарованої особистості. Разом з тим, небезпечними для обдарованої особистості є крайні ситуації, наприклад, надмірного піднесення такої особистості до рівня амбітності, зарозумілості, «надлюдяності», «зірковості» і навіть аксіокульту власної особи, що вимагає певної психологічної профілактики. Не менш небезпечні ситуації крайнього приниження обдарованої особистості, які загрожують виникненням аксіодепресії та

суїцидальних тенденцій. Подолання подібних ситуацій вимагає застосування спеціальної психотерапії.

З аксіологічним тісно пов'язаний акмеологічний підхід, який визнає вільний рух творчо обдарованої особистості саме у вершинному вимірі, а її індивідуальності – у глибинному (за Б.Г. Ананьєвим). Зважаючи на всю унікальність творчо, інтелектуально обдарованої особистості, ставлення до неї оточуючих повинно відповідати певній етиці, що захищає, піднімає, приймає своєрідність такої особистості. З іншого боку спонукання інтелектуально обдарованої особистості до здійснення високих, вершинних життєвих ситуацій на основі глибинного пізнання, розуміння природи життя утворює ефективний механізм її творчого розвитку.

У гносеологічному контексті філософська психологія розглядає обдаровану особистість як таку, що виходить своїм інтелектом за межі власного просторово-часового буття, тобто її мислення та уява носять трансцендентальний характер. Вона схильна до всеосяжного охоплення дійсності прагненням безкінечного та вічного, до безмежного розширення і перетворення її, вибірково прискорюючи, швидше за інших зондуючи нове майбутнє, трансформуючи і пристосовуючи його до потреб людства, що необмежено розвиваються.

Діалектика обдарованості особистості в контексті простору і часу полягає і в тому, що вона творчо проникає, так би мовити, в їх граничні і позамежові аспекти – у макро- і мікросвіт, у нескінченне майбутнє і минуле, у надшвидкісну й уповільнену мегадійсність. Їх схильність до оволодіння безмежними у просторі й часі протилежностями може відлякувати від них звичайних людей, які звикли до стабільності в ситуації «тут і тепер» або до прихильності до одного з полюсів дійсності.

Обдарована особистість завжди залишається суб'єктом пізнання, перетворення та оволодіння світом, що слід постійно враховувати при її дослідженні як об'єкта і предмета, якими вона не хоче бути, що треба враховувати психологу і педагогу.

Ничкало Н.Г. Иммануїл Кант про сутність педагогіки // Філософія освіти в сучасній Україні: Матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. „Філософія сучас. освіти та стан її розробки в Україні» (1-3 лют. 1996 р.) / АПН України, Ін-т змісту і методів навчання та ін.; Редкол.: В.П.Андрущенко (голов. ред.) та ін. – К., 1997. – С. 495-499; Рибалка В.В. Методологічні питання наукової психології (досвід особистісно-центрованої систематизації категоріально-поняттєвого апарату): Навч.-метод. посібник. – К.: Ніка-центр, 2003. – 204 с.; Рыбалка В.В. Психология развития творчески одаренной личности: Науч.-метод. пособие / В.В.Рыбалка. – К.: ООО «Информационные системы», 2011. – 392 с.

Х

ХАРАКТЕРОЛОГІЧНА ОБДАРОВАНІСТЬ ОСОБИСТОСТІ –

високий ступінь розвитку рис характеру, що формуються як доцільні, значущі, цінні для особистості в її спільній з іншими людьми трудовій діяльності та спілкуванні. Вони визначають типові для особистості ставлення до світу і себе, засоби ефективної діяльності, тому іноді характер називають суб'єктивною програмою доцільної, значущої поведінки особистості. Безліч рис характеру (декілька тисяч) можна структурувати за концепцією тривимірної, поетапно конкретизованої психологічної структури особистості. Так, за соціально-психолого-індивідуальним, «вертикальним», виміром можна орієнтовно розподілити риси характеру відповідно до того, як людина ставиться до:

а) суспільства, держави, людства, що виявляється у характерологічних проявах громадянськості, патріотизму, солідарності, згуртованості, миролюбності тощо;

б) інших людей, спілкування з ними, демонструючи позитивні, конструктивні риси характеру – комунікабельність, товариськість, прихильність, доброчинність, шанобливість, принциповість, чесність, лагідність, альтруїзм, дбайливість, справедливість, тактовність, коректність, відповідальність, толерантність або протилежні до них, що гальмують і руйнують міжособистісні стосунки;

в) перспектив, планів, майбутніх справ, цілей та результатів праці, виявляючи ініціативність, зацікавленість, цілеспрямованість, плановірність, рішучість, ретельність, точність, ентузіазм, сумлінність, серйозність або альтернативні риси;

г) себе, демонструючи розумний егоїзм (так званий альтруїстичний егоїзм), рефлексивність, впевненість у собі, самоорганізованість, нормальне самолюбство, почуття власної гідності чи супротивні риси;

д) збагачення і актуалізації знань, умінь, навичок, основою чого є освіченість, зрілість, досвідченість, компетентність, культуральність, духовність, мудрість особистості, інтелігентність або, навпаки, дилетантизм, інфантильність, відсталість тощо;

е) глибинної сутності явищ і речей, проявляючи при цьому допитливість, розумність, поміркованість, інтелектуалізм, дбайливість, акуратність, економність, почуття смаку або протилежні риси;

є) психофізіологічних та психосоматичних особливостей своєї та іншої особистості, тобто проявляючи риси життєвості, вітальності, обізнаності у людських ресурсах, прихильність до здорового способу

життя, в цілому – до раціональності у використанні відповідних аспектів людського капіталу тощо.

Також риси характеру можна класифікувати по «горизонталі», за компонентами діяльнісного виміру особистості, тобто за:

- потребоно-мотиваційним компонентом: мотивованість, ініціативність, амбіційність тощо;
- інформаційно-пізнавальним компонентом: поінформованість, ерудованість, комунікабельність, щирість, чесність, відкритість та ін.;
- цілеутворюючим компонентом: цілеспрямованість, передбачливість, рішучість, наполегливість, планомірність, систематичність, послідовність та ін.;
- операційно-результативним компонентом: продуктивність, працьовитість, результативність, творчість, евристичність, енергійність, працелюбність, майстерність тощо;
- емоційно-почуттєвим компонентом: натхненність, наявність почуття задоволеності, власної гідності та ін.

Окрім указаних рис характеру, конструктивний чи деструктивний сенс яких очевидний, особистісно значущими необхідно вважати (за певних умов) так звані акцентуйовані типи характеру, які ще знаходяться в зоні нормальних, але межують з патогенними властивостями особистості. За деякими даними, акцентуації притаманні 80–90% представників людської популяції. До них належать інтравертований, екстравертований, некерований, неврастенічний, сенситивний, демонстративний, циклоїдний, збуджувальний, гіпертимний, лабільний типи акцентуації. Одні з них можуть бути використані в деяких професіях, інші мають бути враховані чи скомпенсовані, а треті – заблоковані як шкідливі.

На позитивному професійному значенні деяких рис характеру варто особливо наголосити. Це стосується таких рис, як добротворчість і гуманізм (для вчених, педагогів, лікарів тощо), чесність і справедливість (для політиків, правоохоронців, суддів, військових тощо), планомірність і організованість (для економістів, менеджерів, чиновників усіх рівнів тощо), працьовитість і продуктивність (для робітників усіх галузей народного господарства), відповідальність і толерантність (для адвокатів, працівників торгівлі, служби побуту тощо).

За рисами характеру необхідно здійснювати професійний відбір, професійне виховання і розстановку кадрів, оскільки вони визначають напрям, ефективність, коефіцієнт використання інших професійно важливих властивостей особистості працівника. Характерологічна

обдарованість виявляється у високому рівні прояву тих чи тих рис характеру в тестових оцінках та життєвих ситуаціях, що забезпечує ефективне виконання відповідних проблемних ситуацій.

Рыбалка В.В. Психология развития творчески одаренной личности: Науч.-метод. пособ. / В.В. Рыбалка. – К.: ООО «Информационные системы», 2011. – 392 с.

Ц



ЦІОЛКОВСЬКИЙ КОСТЯНТИН ЕДУАРДОВИЧ (1857–1935 р.р.) народився в сім'ї лісничого. Батько мав пристрасть до винахідництва та будівництва, всіляко заохочував дітей до фізичної праці та самостійної діяльності. Мати теж була талановитою людиною.

Перші роки дитинства Ціолковського були щасливими. Він ріс живою, розумною дитиною, був досить вразливим, підприємливим хлопцем, будував із товаришами у лісі курені, грав у різні ігри, часто запускав змія.

У вісім років мати подарувала Костянтину маленьку повітряну кулю (аеростат), яка дуже вразила хлопчика і з якою він із задоволенням грався.

Підлітком Ціолковський дуже любив читати все, що можна було дістати, але найбільше полюблив фантазувати. Він навіть платив гроші молодшому братові за те, щоб той слухав його фантазії. Костянтин Ціолковський мріяв про фізичну силу, яка б дозволяла високо плигати і забиратись у височінь. Він мріяв також про повну відсутність сили тяжіння. Але на десятому році життя Костянтин, катаючись на санчатах, простудився і захворів скарлатиною, наслідком чого стала майже повна втрата слуху. Прийшлося залишити школу і зайнятись освітою самостійно. Він користувався книгами з батьківської бібліотеки, де були праці з природничих наук і математики. Тоді ж у нього пробудився потяг до винахідництва. Ціолковський будує повітряні кулі, робить маленький токарний верстат, конструє коляску, що рухається за допомогою вітру. Він змайстрував астролібію і визначив нею, не виходячи з дому, відстань до каланчі. Потім він

перевірів цю відстань кроками і з цього моменту починає довіряти теоретичному знанню.

Коли хлопцю виповнилося 16 років, батько, беручи до уваги видатні здібності сина до самостійної роботи, навчання та винахідництва, відправляє його до Москви «для ознайомлення з промисловістю» та продовження самоосвіти. В Москві Ціолковський проводить досліди з фізики та хімії, багато читає, ретельно відвідує курси початкової та вищої математики, аналітичної геометрії і вищої алгебри. В 17 років він вже пройшов курс диференційованого та інтегрального обчислення. У ці роки в Ціолковського зароджується ідея про завоювання людиною світового простору. Він шукав засіб, щоб підняти у космічний простір. Спочатку це був механізм, що мав працювати за принципом відцентрової сили. І хоч побудований за цим принципом апарат не спрацював, проведена одного часу у пошуках ніч «розчарувань і очарувань» залишила яскравий слід на все життя. Всі наступні роки він бачив не один раз сон, як піднімається на своїй машині до зірок, і відчував такий самий захват, що і в ту незабутню ніч. З тієї ночі думки про сполучення зі світовим простором вже ніколи не залишають його. Ця захоплююча невдача спонукала юнака до занять дирижаблем і реактивним двигуном. Усі його теоретичні заняття вищою математикою, механікою, фізикою, хімією концентруються навколо необхідності наукового забезпечення винахідницьких ідей. Можна вважати, що з цього моменту і до кінця життя Ціолковський розробляв один грандіозний проект побудови ракетних засобів для здійснення космічних польотів. Необхідне для цього навчання здійснювалося майже без учителів, при самостійному формуванні та розв'язанні власноруч поставлених завдань. Він сам себе вважав «самоучкою чистої крові». Три роки, проведені у Москві, визначили все життя вченого. Він здобув освіту в процесі творчості, саморозвитку. Починаючи з цього моменту він усе своє життя вчиться долати труднощі, вирішувати складні питання і задачі виключно самотужки. За відсутності книг і вчителів багато наук створювалося ним самостійно.

Після повернення додому К.Е.Ціолковський почав давати приватні уроки з математики і фізики погано встигаючим гімназістам. Восени 1897 року він склав екстерном іспити на звання вчителя народного училища і після цього був призначений на посаду вчителя арифметики і геометрії у Боровське повітне училище Калузької губернії. Вже після одруження Ціолковський створив у своїй квартирі лабораторію-майстерню, де проводив досліди та виготовлював власними руками прилади, дирижаблі, ракети тощо. К.Е.Ціолковський починає наукову

роботу в обстановці майже повної відсутності доступу до бібліотек, наукових журналів, лабораторій. Він на власний розсуд ставить актуальні наукові і технічні питання, формулює проблеми, веде самостійні дослідження, будучи впевненим у тому, що його ідеї ще нікому не відомі. Таким чином він, за його власними словами, «робив відкриття давно відомі, потім не так давно, а після цього і зовсім нові». Цей спосіб засвоєння здобутих наукових знань та продукування нових вимагав колосальних витрат інтелектуальної енергії, та Ціолковський саме йому віддавав перевагу. Його вміння відшуковувати та розробляти нові науково-технічні проблеми – повчальний приклад для наслідування творчо обдарованою молоддю. Наприкінці творчого шляху у К.Е.Ціолковського як геніального вченого, піонера космонавтики, сформувалися власні думки щодо образу ідеального вченого-мислителя. Він залишив їх нам ще і як педагог із багаторічним стажем роботи. В своєму рукописі «Керівники людства» та брошурі «Двигуни прогресу» (Калуга, 1928 рік) він окреслив риси творчо мислячих особистостей, яких вважав власне «двигунами прогресу». За його визначенням, «це такі люди, що ведуть усе людство і все живе до щастя, радості, пізнання».

До категорії особистостей, «двигунів прогресу», К.Е.Ціолковський відносив:

- людей, котрі організовують людство в єдине ціле;
- винахідників машин, що покращують продукти, які виготовляються, скорочують і полегшують роботу;
- винахідників машин, що використовують сили природи;
- людей, які відкривають закони природи, тайни Всесвіту, властивості матерії, розглядають космос як складний автомат, що сам здійснює власне удосконалення;
- людей, які позитивно сприймають великі відкриття, зроблені іншими, засвоюють та розповсюджують їх серед народу.

Ця категорія людей "найбільш дорогоцінна" для людства, оскільки від них залежить доля цивілізації. Один "двигун прогресу", на думку К.Е.Ціолковського, має цінуватися вище, ніж 10 академій та 1000 професорів. Для нього найбільш цінним типом ученого є особистість мислителя, яка рухає людство вперед. На його переконання, для вчених типу мислителя головним мотивом творчості виступає турбота про щастя людей. Це було і його власним мотивом – зробити хоч що-небудь корисне для людей, зрушити людство хоч трохи вперед. Він писав «Я хочу привести вас у захоплення він споглядання Всесвіту, від очікуваної усіма долі, від чудової історії минулого і майбутнього

кожного атому. Це збільшить ваше здоров'я, подовжить життя і дасть сили терпіти хибність долі». Усім власним життям довів він правильність цих висновків. Життя принесло йому багато прикрощів і тільки душа, яка кипіла радісним світлом ідей, допомогла їх подолати.

Основними рисами особистості ідеального вченого-мислителя К.Е.Ціолковський вважав: захопленість, пристрасність, одержимість і безмежну енергію; наполегливість і волю у творчих пошуках; інтелектуальну незалежність, тобто самостійність у наукових розмірковуваннях; наукову фантазію, інтуїцію; уміння зосередитись і розмірковувати на самоті та в спокійній обстановці; добру пам'ять; здатність до творчості та до швидкої оцінки нових висновків тощо. Всі ці риси творчої особистості «двигуна прогресу» мають враховуватись у педагогічній роботі сучасної школи. Великий моральний ідеал справжнього вченого-мислителя для молоді являє геніальна особистість Костянтина Едуардовича Ціолковського – засновника космонавтики, видатного теоретика і практика у різних галузях науки і техніки, таких як аеродинаміка, повітроплавання, ракетна техніка, природознавство, соціологія, філософія, мовознавство тощо, а також письменника, фантаста, педагога.

Рыбалка В.В. Психология развития творчески одаренной личности: Науч.-метод. пособ. / В.В.Рыбалка. – К.: ООО «Информационные системы», 2011. – 392 с.

Ч

ЧЕСТЬ І ГІДНІСТЬ ОБДАРОВАНОЇ ОСОБИСТОСТІ ТА ЇХ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНЕ ЗНАЧЕННЯ У НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНІЙ РОБОТІ З ОБДАРОВАНОЮ МОЛОДДЮ – про духовний сенс категорій честі та гідності, їх відповідність ідеалам Добра, Краси та Істини, свідчить та обставина, що вони здавна знайомі людству і вже понад 2,5 тисячоліть використовуються ним як керівні духовні настанови поведінки, а це триваліше, ніж, приміром, використовуються поняття особистості чи психології. Ці поняття зустрічаються вже у працях Конфуція, Демокріта, Протагора, Аристотеля, а пізніше – у Ф.Аквінського, І.Канта, Г.В.Ф.Гегеля та багатьох інших мислителів минулого і сьогодення. Так, добре відомі вислови Аристотеля, автора трактата «Про душу»: «Честь – це нагорода за доброчесність»; В.Шекспіра: «Честь – життя моє: вони в одне зрослися, й честь утратити – для мене рівно втратити життя»; Ромена Роллана: «Честь – це істинна краса». Мислителі античності і сучасності добре розуміли і розуміють зв'язок цих категорій з успішністю життя і праці, благополуччям

людини. Так, вже Гесіод проголошував: «Кривдників чекає безчестя», а Фалес попереджав: «Не збагачуйся нечесними засобами». Епіктет же переконував: «Справжня власність людини – людська гідність» тощо. В цих та подібних висловлюваннях честь і гідність постають як сутнісні духовні властивості людини, її цінності, з якими, як з вищими критеріями, порівнюються інші її переваги й недоліки. Навіть ділові люди усвідомлюють значення честі та гідності для їх справи і тому дослуховуються до порад такого змісту: «Торг честю не збагачує». Не дивно, що на шпальтах всеросійської газети ділових кіл «Биржевые ведомости» на початку XX століття з'явилося гасло: «Прибуток понад усе, але честь понад прибутку!» Ось чому у законодавстві, у політичному, економічному, повсякденному житті сучасних демократичних країн ці поняття виступають як засадничі у державотворенні, системотвірні у побудові суспільства та його інститутів, зокрема науки, освіти, економіки, політики, культури. Честь та гідність мають виступати і виступають як вищі цінності, на які слід орієнтуватися в процесі соціалізації людини впродовж усього її життя. Адже долю багатьох країн визначають саме ці високі ідеали. Так, на гербі Польщі написано: «БОГ, ЧЕСТЬ, ДЕРЖАВА», а на гербі Київського університету Святого Володимира з часів його заснування й до нинішніх часів – вже Національного університету імені Тараса Шевченка – закарбовані і випромінюють величезну духовну енергію слова: «HONOR ET GLORIA» – «ЧЕСТЬ І СЛАВА».

У відповідності до цього, феномени честі та гідності виступають як правові конституційні орієнтири для кожного українського громадянина, вони визначають фундаментальні засади його участі у побудові української держави. Саме через це п'ять статей Основного Закону України, її Конституції, містять посилення на ці феномени як на засадничі. Так, у статті 3 стверджується, що «людина, її життя і здоров'я, честь і гідність, недоторканість і безпека, визнаються в Україні найвищою соціальною цінністю». Стаття 21 наголошує, що «усі люди є вільні і рівні у своїй гідності та правах», а стаття 28 – що «кожен має право на повагу до його гідності. Ніхто не може бути підданий катуванню, жорстокому, нелюдському або такому, що принижує його гідність, поводженню чи покаранню». Стаття 68 попереджає: «Кожен зобов'язаний неухильно додержуватися Конституції України та законів України, не посягати на права і свободи, честь і гідність інших людей». І, нарешті, у статті 105 підкреслюється, що «за посягання на честь і гідність Президента України винні особи притягаються до відповідальності на підставі закону». Слід додати до цього, що

зазначені та пов'язані з ними статті визначають гуманістичний дух усієї Конституції України, духовну, гуманістичну спрямованість життя і праці кожного її громадянина. Тому зазначені конституційні норми як і вся Конституція України має виступати як фундаментальна програма соціалізації, гуманізації всіх членів українського суспільства, на основі якої слід розробляти всі інші програми і проекти діяльності громадян у цьому напрямку.

Враховуючи наведене ключове, конституційне, правове, гуманістичне, духовне значення понять честі та гідності людини, правомірно вважати їх актуальним предметом систематичного вивчення і використання у психологічній та педагогічній теорії та практиці. В умовах падіння моралі, духовності, масового правового нігілізму, тобто дії в країні протилежної тенденції до ресоціалізації її громадян, психолого-педагогічна наука має зробити суттєвий внесок у відповідне науково-методичне забезпечення шляхів реалізації конституційних, етичних прав українського громадянина на честь і гідність у своєму житті та праці!

Актуальність такої постановки проблеми впливає з переконання в тому, що створення суспільства честі та гідності кожної людини забезпечує найсприятливіші умови для трудової і професійної діяльності громадян країни, а побудова школи честі та гідності учня та педагога – для ефективного навчання і виховання, громадянської, трудової і професійної підготовки учнівської молоді, яка проходить шлях соціалізації. Проте, не секрет, що зазначені та деякі інші статті Конституції, наявні і новостворювані кодекси честі та гідності у школах і на підприємствах сприймаються самими громадянами країни переважно як декларативні побажання, формально, а не як обов'язкові імперативні настановлення для конкретних дій і вчинків усіх членів суспільства тощо. Це пояснюється складністю даних категорій, труднощами їх усвідомлення у стереотипному контексті домінування інших наукових і життєвих понять в національному менталітеті, важкістю їх переведення із правового, художнього, публіцистичного плану у науковий, соціально-психологічний, психологічний, педагогічний, екзистенційний план суспільного й індивідуального життя та, на жаль – недостатнім рівнем правової, громадянської, трудової культури мешканців країни, що має бути значно вищим.

В цьому зв'язку, психологи, педагоги, соціологи, науковці, інженери, працівники усіх сфер виробництва мають значно краще усвідомити конституційне, суспільне, життєтворче значення честі та гідності для успішного здійснення процесу українського

державотворення, трудової і професійної діяльності і розгорнути теоретичну, експериментальну і практичну роботу з їх вивчення, розвитку, утвердження і захисту у всіх громадян країни. Адже правові норми Конституції є нормами прямої дії для всіх інститутів держави та її громадян, а настанови кодексів честі та гідності – передумовою ефективної праці та кращого життя кожної людини. Утверджувати ці норми в усіх інститутах держави, в роботі різноманітних її служб – конституційний обов'язок працівників усіх сфер професійної діяльності, в тому числі практичних психологів, соціальних працівників, педагогів. Державотворення починається, зрозуміло, у дитинстві, шкільному та юнацькому віці, коли формуються й утверджуються психолого-педагогічні засади честі та гідності юного громадянина, що втілюються пізніше в ефективній праці та громадянській поведінці юної і дорослої людини на різних ділянках суспільного життя і народного господарства.

Чесність і гідність розуміються у філософії, етиці та психології як особлива властивість особистості, що виявляється в усвідомленні та переживанні людиною своєї соціально-психологічної цінності та індивідуально-психологічної самоцінності як об'єкта і суб'єкта культури. Оскільки у логічному визначенні категорії культури головним атрибутом є цінність, то в центрі професійної діяльності психолога, педагога, соціолога, керівника і кожного робітника повинно стояти розуміння поняття особистості як найвищої цінності, котра усвідомлюється і переживається нею у феноменах честі та гідності. Слід підкреслити, що при цьому мова йде не стільки про периферійні цінності особистості (матеріальні та духовні, природні і культурні), скільки про центральну цінність самої особистості, яка включає ці цінності як складові у свою соціально-психологічну цінність та індивідуально-психологічну самоцінність як культурологічні й аксіологічні засади, відповідно, честі та гідності. Останні мають займати в ціннісній сфері людини саме центральне, пріоритетне місце серед інших, периферійних до неї цінностей, а не навпаки. Розуміння цього утворює головну трудність усвідомлення проблеми!

Коли говориться про цінність і самоцінність особистості, про її усвідомлення та переживання у формі честі та гідності, то слід враховувати цілий ряд аспектів. Це перш за все об'єктивний і суб'єктивний аспект, тобто об'єктивна соціальна цінність та суб'єктивна індивідуальна самоцінність особистості. Їх усвідомлення означає, за науковими даними, зокрема за поглядами А.В.Петровського, що вони постають предметом свідомої інтенції, тобто мотивування та смислоутворення, пізнання і самопізнання, цілепокладання і

програмування, творчої і продуктивної діяльності та поведінки, рефлексії й емоційно-почуттєвого переживання самою особистістю – у відповідь на визнання чи невизнання, піднесення або приниження, використання чи нехтування з боку інших тощо. Тобто **головною психологічною умовою втілення категорій честі та гідності в життя є послідовне й ефективне їх усвідомлення громадянами і суспільними інститутами.** А це можливо, коли таке втілення здійснюється у **формі діяльнісного усвідомлення**, яке проходить наступні етапи: а) усвідомлення особистістю потреби, мотивації, смислу, необхідності використання даних категорій як чинників успішної гуманістичної, моральної, естетичної, чесної поведінки та трудової діяльності; б) інформаційно-пізнавальне опанування особистістю конструктивної, прогресивної сутності і ролі цих понять як запоруки її істинності і правдивості; в) здійснення особистістю цілепокладання та програмування на основі честі та гідності як чинників всеосяжної ефективності і гармонійності будь-якої діяльності, особливо професійної і громадської; г) продукування й забезпечення обігу духовних цінностей як результату громадянської поведінки і професійної діяльності з дотриманням цих феноменів як факторів їх успішності, корисності для всіх і себе; д) здійснення позитивних емоційно-почуттєвих переживань від втілення у результати праці і громадської поведінки духовної животворної сутності честі та гідності особистості. Розглянемо докладніше аргументацію на користь цих положень.

У **потребнісно-мотиваційному плані** слід спиратися на те смислове духовне значення, яке надавали честі та гідності видатні діячі культури в усі часи. Так, велику увагу приділяв питанням честі у своїх творах і власному житті геніальний російський поет О.С.Пушкін, який поставив епіграфом до «Капітанської дочки» народне прислів'я «Бережи честь змолоду!» і написав про свої роки навчання у Царськосільському ліцеї такі строчки:

*Пока свободою горим,
Пока сердца для чести живы,
Мой друг, Отчизне посвятим
Души прекрасные порывы!*

Відомо, що захищаючи честь своєї сім'ї від зазіхань кривдників, він віддав власне життя на дуелі. Самі життя і смерть видатної творчої особистості стали своєрідним утвердженням у суспільній свідомості фундаментального значення цих феноменів цінності і самоцінності талановитої людини. Проте відізвилися на цей заклик поета – захищати

честь і гідність людини усіма засобами, навіть ціною власного життя, – лише окремі діячі культури, серед яких найбільш голосно – М.Ю.Лермонтов і Ф.М.Достоевський. М.Ю.Лермонтов у декількох строчках відобразив глибинну сутність трагедії поета, а насправді – усієї вітчизняної культури:

*Погиб поэт, невольник чести,
Пал, оклеветанный молвой,
С свинцом в груди и жаждой мести,
Поникнув гордой головой.*

Ф.М.Достоевський продовжив цю етико-філософську лінію зображення культурного значення честі та гідності видатної людини, створивши справжню художньо-психологічну енциклопедію честі та безчестя, гідності та недостойності особистості, її приниження і піднесення у суспільстві та у свідомості самої людини. Саме прізвище письменника, в корені якого стоїть слово «достойність», начебто зобов'язало його психологічно достовірно зобразити різноманітні сторони життя людських достоїностей, їх співіснування, колізії, боротьбу, довести вирішальну роль честі та гідності у розвитку окремої людської особистості та прогресі людського суспільства і в цілому – цивілізації. Художньо-філософським аналізом різноманітних проблем утвердження честі та гідності особистості у суспільних та міжособистісних стосунках Ф.М.Достоевський пояснює горе «приниженої та ображеної» людини, конфлікти в людських спільнотах. Уважне прочитання його праць, починаючи від повістей «Бідні люди» і «Село Степанчикове» до романів «Ідіот», «Біси» і «Брати Карамазови», дозволяє краще зрозуміти виняткову роль культурно-психологічних і аксіопсихологічних аспектів честі та гідності людини у «війні та мирі» достоїностей між окремими людьми, їх групами та цілими народами. Дана неперервна лінія честі та гідності людини властива абсолютній більшості творів Ф.М.Достоевського, про що майже не згадують достоевськознавці?!

До речі, цю аксіологічну лінію розуміння честі та гідності у творчості Ф.М.Достоевського добре зрозумів, підтримав і продовжив інший геній світової культури Л.М.Толстой, зокрема у своєму романі «Війна і мир» та у власному житті графа-селянина. Він намагався показати (але на жаль марно?!), як можна «змирити свою гордість людині» і зрівняти її своєрідним чином з честю та гідністю свого народу, миру...

Зверталися до цієї проблеми й українські діячі культури, такі як Т.Г.Шевченко, І.Я.Франко, Л.Українка та ін. Вони переконливо довели,

що проблеми честі та безчестя, гідності та негідності постають в центрі особистісних, суспільних і світових цивілізаційних, культуротворчих процесів і, разом з тим – криз, конфліктів і катастроф, що відбувалися впродовж усього XX століття і продовжуються вже у нинішньому. Проблема честі та гідності вперто не усвідомлюється достатньою мірою людством у своїй глибині та трагічності!

Психолого-педагогічне значення честі і гідності учня і педагога для підвищення ефективності педагогічної праці й учбової діяльності школярів добре продемонстрував американський філософ, психолог і педагог У.Джемс. У своїй книзі «Бесіди з учителями про психологію» він ще 1892 року підкреслював принципову роль «спонукань честолюбства» в успішності навчання, вміле використання яких педагогом, у своїх вищих і благородних формах гордості й запалу, може призвести учня до більшої заповзятливості у навчанні, до демонстрації «вищої межі його здібностей». Психотерапевтичний сенс понять честі та гідності у житті людини розкрив відомий австрійський психіатр А.Адлер у створеній ним індивідуальній психології та психотерапії комплексу неповноцінності і вищості.

Видатний вітчизняний педагог і психолог А.С.Макаренко у виховній роботі з дітьми керувався правилом: «якомога більше вимогливості до людини і якомога більше поваги до неї». Показово, що останнім твором А.С.Макаренка стала повість «Честь» (1938 рік), яку можна вважати програмною у його розумінні перспективи розвитку суспільства, системи освіти, людини! Цікаво, що в цей же час відомий польський педагог Януш Корчак сформулював своє положення про «Право дитини на повагу». Таким же програмним став для Я.Корчака, так само як для А.С.Макаренка повість «Честь», один із останніх його творів «Слава». В основу сюжету цієї роботи польського генія покладено створення дітьми «Союзу лицарів честі». Дослідники підкреслюють головну думку педагогіки поваги Януша Корчака: «Дитина рівна нам – цінна – людина!» Можна припустити, що український і польський педагоги майже водночасно виступили в кінці 1930-х років, незалежно один від одного, із своєрідним педагогічним і художнім попередженням світовій громадськості проти ідеології вищості однієї людини над другою, одного народу над іншим. Це попередження прозвучало, але не було сприйнято суспільством (захопленим обговоренням інших «актуальних» проблем – економічних, політичних, матеріальних, а не ключової проблеми цінності кожної людини в усіх країнах – для цього мало було жертв і трагічного приниження народів у попередній першій світовій бійні?!),

напередодні другої світової війни... Остання була розв'язана німецьким фашизмом саме на засадах ідеології вищості однієї німецької нації над іншими народами, кричущого ігнорування ним їх національної честі та гідності, що визначило їх долю як другорядних для цієї ідеології народів, котрі підлягали тотальному знищенню...

Аналогічну до поглядів А.С.Макаренка і Я.Корчака позицію зайняли ще до цієї жахливої війни, котра катастрофічно знецінила людину, особистість, видатні українські філософи, психологи і педагоги С.-М.Балей, Г.Ващенко, а після неї - український радянський педагог В.О.Сухомлинський. Так, полтавський, а пізніше – мюнхенський педагог і психолог Г.Ващенко писав вже після другої світової війни, що «педагогіку майбутнього можна будувати лише на засадах такої філософії, що визнає абсолютні вартості, такі, як Добро, Краса, Істина, Свобода. Такою і є ідеалістична християнська філософія. Зокрема, лише ця філософія обґрунтовує вчення про свободу людини як основу її гідності...

Для християнина людина є образ і подoba Божа. А тому її гідність не залежить ні від її матеріального стану, ні від національності. Обернення її на знаряддя або капітал є образа її гідності і порушення справжньої свободи. На засадах такого розуміння свободи, яка разом з тим є і обов'язком відносно інших людей і суспільства, й мусить бути побудоване виховання молоді».

Розуміючи руйнівні наслідки знецінення людини після глобальних катастрофічних подій першої половини ХХ століття (а вони живуть ще й дотепер!), В.О.Сухомлинський висловив свою педагогічну і громадянську позицію у статті «Людина – найвища цінність» (1970 р.), запропонувавши такі методи піднесення особистості, її честі та гідності, як всебічний (розумовий, моральний, патріотичний, альтруїстичний, трудовий, естетичний, емоційно-почуттєвий, фізичний) розвиток особистості, любов до дитини та її щастя.

Подібні погляди висловлюють останнім часом багато російських та українських філософів, психологів і педагогів – Л.П.Буєва, О.Г.Асмолов, В.І.Гарбузов, В.Г.Кремень, І.А.Зязюн, В.О.Моляко, С.У.Гончаренко, Н.Г.Ничкало, Г.П.Васянович, І.Д.Бех, З.С.Карпенко, С.Д.Максименко, В.Ф.Моргун, Л.Л.Товажнянський, І.Ф.Прокопенко, О.Г.Романовський, М.Й.Варій, В.Г.Панок, В.П.Москалець, О.Г.Мучник та ін. Плідно працює в цьому напрямку польський професор Ян Зимній. Є дані про розгортання відповідних досліджень в американській психології. Завдяки цьому відбувається повернення категорій честі та гідності у психологічну і педагогічну науку і практику. Більше того, все

ясніше виявляється тенденція до створення в українській освіті Школи честі та гідності, в якій пріоритетним постає принцип цінності та самоцінності особистості учня і вчителя, піднесення, утвердження, захист їх честі й достоїнності. На користь цього свідчить прийняття педагогічними та учнівськими колективами багатьох загальноосвітніх і вищих навчальних закладів кодексів честі та гідності викладача і учня.

Відзначимо також ту обставину, що услід за Ф.М.Достоевським, Л.М.Толстим, У.Джемсом, А.Адлером, Д.Карнегі феномени честі та гідності починають все помітніше усвідомлюватися і українським суспільством – як визначальні чинники стабільного розвитку країни. Слід згадати в цьому зв'язку відповідні думки видатного політичного і громадського діяча України, академіка Ф.Т.Моргуна (1924-2008 р.р.), якого без усякого сумніву можна назвати Людиною честі та гідності. Він надавав проблемі, що розглядається, великого значення. Так, він вказував як на головну причину розвалу Радянського Союзу у 1991 році приниження в ході «перестройки» верхівкою КПРС середньої ланки керівників країни. Цікаво, що руйнівні тенденції вже у сучасній незалежній Україні спеціалісти пов'язують саме з недотриманням деякими її можновладцями кодексу честі та гідності, а фактично – з порушенням вказаних вище конституційних норм щодо честі та гідності громадянина. Ще й до нинішніх часів діє на території України з часів Київської Русі комплекс боротьби княжих честолюбств, що є найсильнішим за усяку зброю (від спису і шаблі до ядерної бомби!) саморуйнування усіх спільнот, про що знають історики. Стосовно саморуйнівної традиції давньоруської владної міжусобиці говорив ще А.М.Потебня у другій половині XIX століття, але знову даремно, бо під прямим, але не усвідомлюваним ніким і нічим її впливом відбулися неперервні самовбивчі процеси впродовж усього XX століття, які продовжуються і у XXI! Про це не можна забувати навіть тоді, коли під димовою завісою галасливих субкультур часом маскуються злидні, смерть голодних, масове невдоволення народів, агресивність, «жадібність і безвідповідальність» (за словами американського президента Барака Обами!) надприродно збагатілих людей, неперервна економічна криза, тероризм, злочинність (вона навіть пропагується, рекламується ЗМІ...), готові до сатанинської дії арсенали ядерної зброї, війни, хай і локальні, що не припиняються на жодну мить... Краще і безпечніше було б дотримуватися (поклавши на це зусилля системи освіти, суспільних і державних інститутів, видатних людей тощо) кодексу честі та гідності, конституційних норм щодо честі та гідності й інших ідеалів людяності, демократії, прав людини, ніж

пасивно спостерігати руйнівний вплив різноманітних проявів безчестя та негідності...

Якщо повернутися то системи освіти, яка залишається допоки bastіоном відносної духовності, гуманізму, то психологи і педагоги починають все краще розуміти, що причиною академічної неуспішності учнів, відхилень у їх поведінці і навіть випадків суїциду виступають різні форми надмірного приниження або піднесення цінності та самоцінності учнівської особистості, її честі та гідності. Тому виникає потреба визначення засобів профілактики такого неадекватного приниження або піднесення цінності і самоцінності особистості, методів певного піднесення або пониження честі та гідності, врівноваження достоїнств учнів і педагогів у міжособистісних стосунках тощо.

В інформаційно-пізнавальному плані важливе розуміння сутності категорій честі та гідності, їх атрибутів. В атрибутивному плані честь і гідність особистості включає такі основні етико-психологічні, соціально- та індивідуально-психологічні риси, як:

ЧЕСТЬ:

- Потреба в повазі до себе та визнанні іншими своїх заслуг перед людьми, своєї соціальної цінності;
- Переконаність у власній значущості для суспільства;
- Чесність перед людьми;
- Репутація, престиж;
- Совість;
- Почуття обов'язку перед людьми;
- Висока моральність у стосунках;
- Честолюбство тощо;

ГІДНІСТЬ:

- Потреба в самоповазі, у визнанні своєї самоцінності;
- Вимогливість до себе;
- Шляхетність;
- Авторитет;
- Сумлінність;
- Правдивість перед собою;
- Самоконтроль;
- Почуття відповідальності перед власною совістю;
- Самолюбство тощо

В такому розумінні поняття честі та гідності суттєво доповнюють категоріально-поняттєвий апарат гуманістичної психології. За цими поняттями стоїть величезний культурний, духовний, творчий потенціал особистості, її величезна цінність і самоцінність, ключем доступу до яких є честь і гідність людини! Честь і гідність виступають внутрішніми критеріями духовності особистості учня і педагога, сучасного робітника, їх відповідності ідеалам Добра, Краси та Істини. Людина честі та гідності внутрішньо детермінована виконувати свою громадську поведінку та трудову діяльність шляхом дотримання

високих етичних норм, критеріїв прекрасного, засад правди та істини, відповідаючи при цьому передусім перед власною совістю!

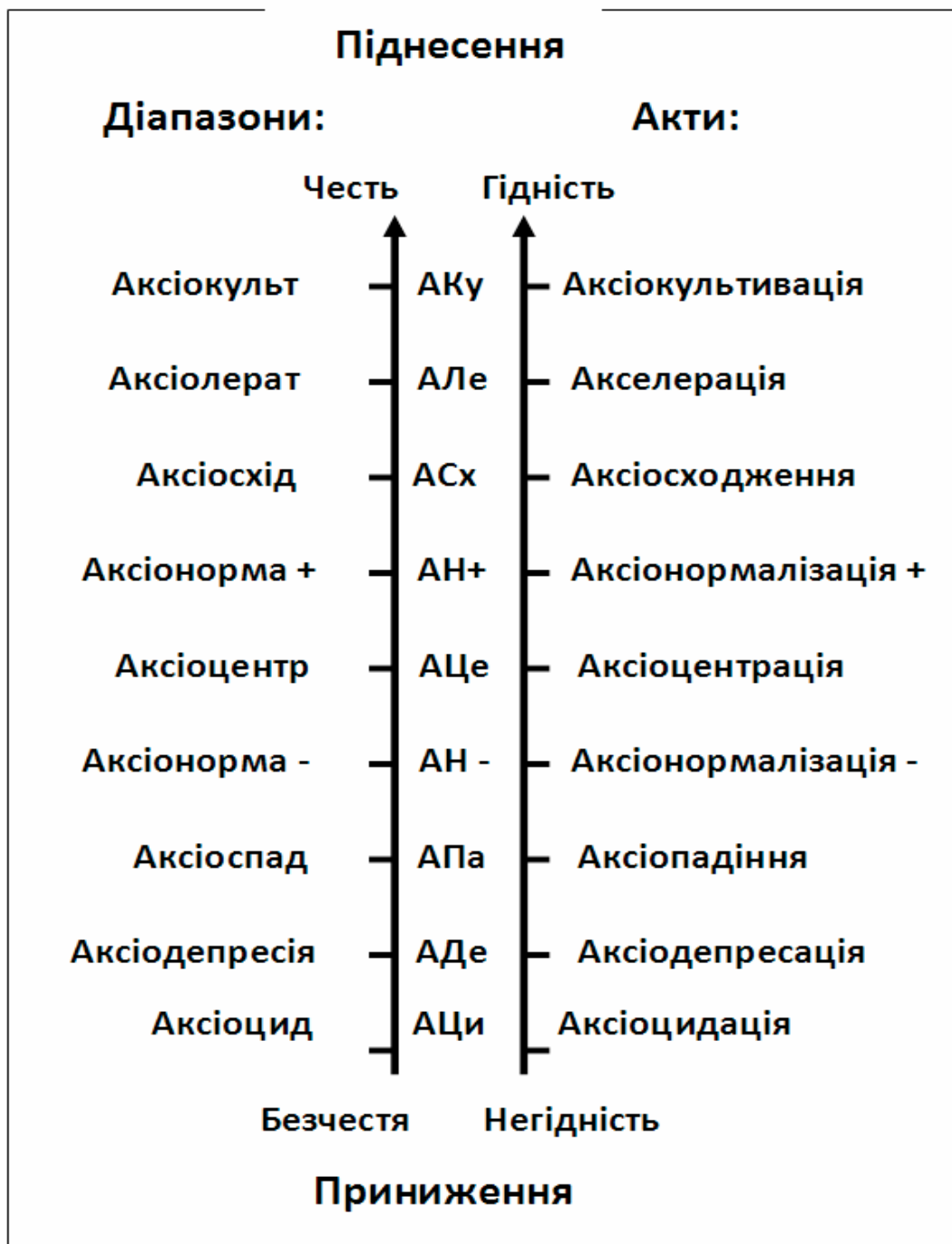
Рибалка В.В. Психологія честі та гідності особистості: культурологічні та аксіологічні аспекти: навч.-метод. посібник / В.В.Рибалка. – Львів: ЛьвДУВС, 2010. – 512 с.; Рибалка В.В. Честь і гідність особистості як предмет діяльності практичного психолога / Валентин Рибалка. – К.: Шк. світ, 2010. – 128 с.

ЧЕСТЬ І ГІДНІСТЬ ОСОБИСТОСТІ В ПСИХОДИНАМІЦІ ТА В ПРОЦЕСІ СВІДОМОГО УПРАВЛІННЯ – дуже важливим для розуміння сутності честі та гідності є статичний і динамічний їх аспекти, пов'язані з постійністю та мінливістю у свідомості людей переживання цінності і самоцінності своєї особистості, її честі та гідності, їх приниження, врівноваження і піднесення у міжособистісних взаєминах, в трудовій і професійній діяльності та у власній самосвідомості.

Узагальнення відповідних наукових даних, практичний досвід роботи та спеціальні спостереження свідчать про те, що існує закономірна аксіопсиходинаміка переживання честі та гідності особистості, яка коливається у свідомості людей у визначених межах – від так званого крайнього полюсу гіперприниження або аксіоциду, з одного боку, до протилежного до нього крайнього полюсу гіперпіднесення або аксіокульту, з іншого.

Ці полюси є крайніми на шкалі зміни ціннісної основи честі та гідності, що можуть бути як сприятливими, так і небезпечними для особистості – див. на рисунку нижче. Відмітимо, що представлена в даній схемі аксіодинаміка певним чином ілюструє і процеси соціалізації і ресоціалізації в культурологічному, ціннісному їх вираженні.

При аксіоциді відбувається максимальне суб'єктивне знецінення особистості, втрата нею честі та гідності, інакше кажучи – максимальна ресоціалізація людини. В цьому стані межового знецінення часто здійснюються певні деформації особистості, навіть втрата соціальності, особистісності, зокрема виникають субдепресія, відчай, дистрес, агресивність, суїцидальні і летальні тенденції. Водночас, слід зазначити, що на ці рівні іноді доволно «опускає» свій аксіопсихологічний потенціал і сама особистість, начебто «відпочиваючи» від напруження, концентрації особистісності при вирішенні складних проблем (адже особистісний рівень психічної регуляції характеризується значною мобілізацією духовних, моральних, естетичних, пізнавальних, творчих зусиль людини, що потребує релаксації, яка іноді несвідомо або свідомо відбувається у примітивних, викривлених формах алкоголізму, наркоманії, девіантності поведінки тощо).



При аксіокультурі ж, навпаки, особистість набуває такої гіперцінності, коли вона набуває величезного (соціального в тому числі) творчого потенціалу, використання якого на засадах духовності може принести особистості і суспільству багато благ (згадаймо культ Бога, матері, дитини, творчості і мистецтва митців, від чого походять, зокрема, слова «культура навчання», «культура праці», «громадянська культура» тощо). Проте, за відсутності вказаних умов, в особистості можуть з'явитися і негативні властивості – марнославство, честолюбство, зневага до інших, добре знайомі явища амбіційності, понадлюдськості, нарцисизму, гордовитості, «зіркової хвороби», власне

культу особи (згадаймо Сталіна, Гітлера і багатьох інших, відомих і невідомих, «діячів» цього гатунку, фактично ж – справжніх канібалів в обличчі особистості). В такому стані особистість часто стає неадекватною у своїй соціальній поведінці, професійній діяльності та життєдіяльності, виступає чинником помилкових і руйнівних дій, джерелом приниження інших, що може супроводжуватися різними формами експлуатації, підпорядкування, володарювання душами, знущання, агресивності, нищення особистісності в інших, що часто призводить до їх злочинних дій щодо людей. Самій же культовій особистості це загрожує психічними відхиленнями від норми, навіть психіатричними хворобами, зокрема паранойою. В обох випадках годі й говорити про нормальну навчально-виховну, трудову, професійну діяльність та громадянську поведінку, не кажучи вже про її ефективність.

До зазначених крайніх полюсів примикають: знизу – така ж неоднозначна, як і аксіоцид, в цілому, більш небезпечна межа аксіодепресії та аксіоспаду, в яких теж простежуються негативні, гальмівні процеси знецінення особистісного потенціалу та погіршення його інноваційного втілення у працю та громадянські стосунки, а зверху – межі аксіосходу та аксіолерату – що є, навпаки, найбільш сприятливими для розвитку і самоактуалізації потенціалу особистості.

В цілісному і неперервному діапазоні аксіопсиходинаміки честі та гідності людини існує центральна, найбільш комфортна зона – область аксіоцентру, окреслена зверху межею аксіонорми+, а знизу – межею аксіонорми-, в яких коливання вказаних феноменів є звичайними, безпечними, нормальними для особистості.

Накреслена картина аксіодинаміки честі та гідності фактично презентує певну зміну типу психічної регуляції активності людини (приміром, за поглядами О.М.Ткаченка) – від рівня психічної регуляції життєдіяльності організму (через егоїстичні інстинкти, рефлексії, навички й звички) на полюсі аксіодепресії й аксіоциду, через рівень психічної регуляції діяльності індивіда із засвоєння і репродукування цінностей у діапазоні аксіонорми (у формі знань, умінь, навичок, стереотипів дій і вчинків), до рівня особистісної (тобто понад-індивідуальної, духовної, творчої) регуляції вищих форм діяльності та поведінки людини. Звичайно, що психічно розвинута особистість у міжособистісній взаємодії віддає перевагу саме вищим, власне особистісним, більш успішнішим формам психічної регуляції і, як правило, рішучо протидіє усім зазіханням на такий піднесений спосіб поведінки та діяльності як на свою унікальну особистісну цінність і

самоцінність. Але в деяких випадках наслідком невдачі або безсилля у протидії приниженню своєї честі та гідності може стати відчай, розчарування, смисловий колапс з появою агресивних чи навіть суїцидальних тенденцій. Саме про це свідчить трагічна доля О.С.Пушкіна і багатьох поборників честі та гідності, які захищали їх на численних дуелях і конфліктах ціною власного життя, або життя її кривдників. Саме це найкраще переконує у ключовій ролі цих феноменів в житті та смерті людини, у війні та мирі народів...

Педагогу слід працювати у нормальній зоні аксіодинаміки, виводячи при вирішенні творчих, продуктивних завдань учнів у зону аксіосходу та аксіолерату, в яких навчання і виховання спираються на самотворчий, самоорганізаційний потенціал особистості і тому здійснюються легко і продуктивно, як процеси самонавчання і самовиховання, саморозвитку і самоактуалізації особистості. Мистецтво піднесення учня і працівника до рівня аксіолерату забезпечує найкращі творчі умови для розвитку і праці людини!

У **цілепокладальному плані** психологу, педагогу, соціологу, керівнику, робітнику слід враховувати ці та інші дані про честь і гідність при плануванні та здійсненні своєї роботи. Так, з метою психологічної профілактики надмірного приниження честі та гідності особистості учня практичним психологам, соціальним працівникам, педагогам слід враховувати й уникати впливу таких принижуючих її ситуацій, як: необґрунтовані заперечення, заборони, гостра прилюдна критика, звинувачення, негативна несправедлива оцінка; підозра в поганих учинках; публічна образа і засудження; байдужість до досягнень і успіхів; невдячність; недовіра; ненависть; брехня, різка відмова в симпатії і любові; знущання, обзивання; публічний конфлікт; лайка і фізичний вплив; несправедливість; авторитаризм, деспотизм, маніпулювання; нівелювання; безправ'я; грубість, вандалізм; хронічні невдачі, провали; зрада; самотність; депресія; відторгнення у колективі; важка хвороба; зневага; заздрість; лінь; дистрес; тривога, страх; неповага; придушення особистості і т.д. Всі вони утворюють інтегративний негативний фактор приниження особистості (Ф-пад. або F-down)

Для превентивної профілактики аксіопсихологічних відхилень у поведінці учнівської та робітничої молоді і формування сприятливих розвивальних умов для становлення і прояву їх особистості слід створювати ситуації адекватного піднесення цінності особистості, захисту, підтримки та утвердження її честі та гідності. Вони складаються шляхом виключення, подолання, зняття зазначених вище

ситуацій приниження і переходу: а) від фізіологічних потреб до сенсу життя; б) від антипатії і ненависті до симпатії і любові; в) від безпосередності і хаотичності психічної активності до опосередкованості і організованості психологічної діяльності особистості; г) від використання обмежених, грубих і спотворених образів дійсності до побудови повних, змістовних і точних уявлень про людей та світ; д) від локальних і короткочасних ситуаційних рефлекторних реакцій організму до успішних особистісних вчинків та діяльності тривалої дії; е) від низьких, елементарних, грубих і випадкових афектів до високих, складних і тонких почуттів; ж) від переважного споживання до створення цінностей і від репродукування до творчості; з) від апатії та байдужості до емпатії і зацікавленості в людях, і) від внутрішніх та міжособистісних конфліктів до гармонії внутрішнього світу і згоди з оточуючими; к) від пригнобленого, приниженого стану до стану свободи й одухотворення; л) від почуття провини до почуття прощення, від помсти до співпраці; м) від егоїзму до альтруїзму – через альтруїстичний егоїзм до егоїстичного альтруїзму; н) від буденного і рутинного до божественного і натхненного; о) від зла до добра, п) від варварського, тваринного, субкультурного до гуманістичного, культурного, духовного; р) від нещастя до щастя і т.д. Вони утворюють інтегративний позитивний фактор піднесення особистості (Ф-схід або F-up).

При цьому доцільно здійснювати піднесення в діапазоні від аксіоцентру до аксіонорми+, аксіосходу та аксіолерату, а іноді обережно і тимчасово (профілактично прививаючи імунітет до негативних сторін цього явища), що привабливо, але не дуже небезпечно – до рівня аксіокульту, на якому можуть виникати згадувані вище негативні явища надто піднесеної особистості. Якщо ж вони виникають, то слід використовувати спеціальні засоби профілактики або самоподолання особистістю своєї гордовитості, амбіційності, «зіркової хвороби», понадлюдськості, нарцисизму, культу особи тощо.

В **операційно-результативному плані** здійснення свідомої діяльності з утвердження честі та гідності, для створення ситуацій «нормального» розвивального або творчого піднесення особистості робітника доцільно використовувати добре знайомі у психології та педагогіці засоби розвитку особистості, створення позитивного психологічного клімату у колективі, актуалізації позитивних емоцій і почуттів, досягнення успіху, стимуляції і організації творчості, умов радісної спільної праці, дотримання етичних правил і т.д. Тобто необхідно створювати у виробничому колективі систему духовного

піднесення, утвердження і захисту честі та гідності працівників. Мова йде про певну етико-психологічну та аксіопсихологічну систему піднесення особистості всіх учасників навчально-виховного і виробничого процесу – на кшталт запропонованої ще у 30-х роках минулого століття в США системи Д.Карнегі. Адже відомо, що запровадження цієї системи піднесення особистості працівників, утвердження їх честі та гідності, сприяло виходу американського суспільства із глибокої і драматичної соціально-економічної кризи («Великої депресії» початку 1930-х років), покращенню психологічного клімату у суспільстві та народному господарстві США, в управлінні підприємствами, підняло ефективність бізнесу та менеджменту.

Можуть бути використані й додаткові чинники, викладені у художньо-філософських поглядах на честь і гідність О.С.Пушкіна, Т.Г.Шевченка, Ф.М.Достоевського, Л.М.Толстого, Л.Українки, І.Я.Франка, психолого-педагогічні ідеї У.Джемса щодо ролі честі та гідності у навчанні молоді та педагогічній праці, психотерапія комплексу неповноцінності та вищості особистості А.Адлера, аксіопсихологічний досвід запровадження у навчання, життя та працю клієнтів особистісно центрованої психотерапії К.Роджерса, система виховання культурної особистості у колективі А.С.Макаренка, педагогіка поваги до дитини Януша Корчака, педагогічна система В.О.Сухомлинського з піднесення честі та гідності учнів радістю і щастям, філософія, психологія і педагогіка добра і культури І.А.Зязюна, етика гуманістичного педагогічного менеджменту Н.Г.Ничкало, філософія людиноцентризму В.Г.Кременя, психологія любові до особистості С.Д.Максименка та інші подібні до них навчально-виховні системи. З цією ж метою доцільно звернутися до аксіопсихологічного потенціалу соціально-психологічних тренінгів, тренінгів спілкування, інтелектуальних і творчих тренінгів, наприклад, тренінгової системи КАРУС академіка В.О.Моляко. Все це може підвищити ефективність існуючих систем соціалізації і протидіяти тенденціям ресоціалізації молоді і дорослих громадян і працівників.

Цьому ж можуть слугувати і розроблені укладачем словника технології рефлексивно-історико-рольового тренінгу студентів із засвоєння ними цінності особистості улюблених діячів психології, десятинна система написання наукової роботи, духовно-креативний анкетинг із піднесення цінності учнівської молоді через самоактуалізацію їх потягу до Добра, Краси та Істини, семінарське заняття–тренінг з формування честі та гідності педагогічних працівників. Корисною в цьому плані може також бути психотерапія

клієнтів із критично приниженою честю та гідністю, із суїцидальними та летальними тенденціями – через піднесення цінності їх особистості.

У професійній діяльності психолога, педагога і соціального працівника, а після певної підготовки – менеджерів освіти і виробництва, доцільно використовувати спеціальні стратегії і тактики аксіопсихологічної діяльності, які доцільно застосовувати при виникненні проблемних ситуацій становлення честі та гідності особистості:

- 1.Нормалізуюче піднесення честі та гідності іншої особистості.
- 2.Нормалізуюче пониження честі та гідності іншої особистості.
- 3.Врівноваження честі та гідності іншої і власної особистості.
- 4.Доцільне самопіднесення честі та гідності власної особистості.
- 5.Доцільне пониження честі та гідності власної особистості.

Найбільш перспективною у міжособистісних стосунках слід вважати стратегію врівноваження честі та гідності особистостей, якій мають підпорядковуватися інші чотири стратегії. Засобами реалізації цієї врівноважуючої стратегії виступають такі відомі форми спілкування, як діалог, полілог, перемовини, взаємодія, компроміс, взаємні поступки, дебати, дружба, товаришування тощо. Усі вони об'єднуються у так званому аксіологічному факторі паритетного врівноваження честі та гідності особистостей (Ф-паритет або F-paritus).

Втілення через свідому аксіопсихологічно насичену діяльність будь-якого профілю норм честі та гідності, як вищих за усі інші норми, призводить до позитивних **емоційно-почуттєвих переживань** суб'єкта такої діяльності. Звернення спеціалістів різного профілю і особливо практичних психологів і соціальних педагогів до проблематики честі та гідності особистості актуальне тому, що означає їх апелювання при вирішенні різноманітних проблемних, в тому числі суспільних і трудових, ситуацій, до найвищих, найефективніших ціннісних ресурсів самої особистості, які начебто включаються станами піднесеної честі та гідності у процес досягнення нею успіху, нормалізації чи оздоровлення її стану. Адже вони, ці стани, були сформовані у минулому в численних ситуаціях досягнення успіху, натхнення, творчого злету, суспільного та особистого визнання людини, що зафіксовані у властивостях особистості і, передусім, у ключових ціннісних її феноменах честі та гідності.

В цілому ж, розглянута проблематика честі та гідності особистості відкриває і робить більш доступним для теоретичних і практичних психологів, педагогів, вчителів, вихователів, соціологів і менеджерів виробництва новий предмет, нові сенси професійної діяльності, нові

напрямки дослідження суттєвих властивостей особистості і практичної роботи з новими її проблемами, які раніше були мало усвідомленими або скритими від наукового і професійного аналізу. Головне при цьому – навчитися працювати з особистістю учня і працівника як з унікальною, найвищою у світі цінністю, яка знає про це і усвідомлює це у феноменах своєї честі та гідності, визнає їх наявність в інших людей і потребує певного небайдужого ставлення до своєї соціальної цінності та індивідуальної самоцінності, честі та гідності!

Представлені вище положення про честь і гідність особистості учня, педагога, трудівника звичайно потребують своєї подальшої розробки й уточнення у наступних дослідженнях – з метою створення і вдосконалення психодіагностичних, психопрофілактичних, психотерапевтичних, розвивальних засобів професійної роботи психологів і педагогів системи освіти із зазначеними феноменами, що необхідно для процвітання як окремої особистості, так і всього суспільства. Воно має бути суспільством честі і гідності кожного громадянина, кожного працівника, як це передбачено мудрістю попередніх поколінь мислителів, сучасних вчених, митців, кінець кінцем Конституцією України. І в цьому плані психологічні та педагогічні дослідження і наявний практичний досвід роботи психологів і педагогів з проблемами честі та гідності особистості може виступати певною моделлю роботи з особистістю честі та гідності кожного громадянина і трудівника, корисною для політологів, соціологів, економістів, менеджерів тощо.

Зрозуміло, що одних тільки психологічних та педагогічних зусиль недостатньо для утвердження конституційних норм українського громадянина і працівника щодо честі та гідності. Потрібна докорінна зміна суспільної свідомості на користь розуміння усіма членами суспільства переваг честі та гідності перед безчестю та негідністю у повсякденному суспільному житті, в політиці, економіці, навчально-виховній, трудовій і професійній діяльності. Приклад передових зарубіжних країн свідчить саме про це, адже стійкі тенденції наслідування зразків честі та гідності їх політиками, економістами, широким загалом населення вже призвело до розквіту демократії й економіки в цих країнах. Те ж саме може очікувати й Україну – у міру успішності її вступу на цей шлях і його чесного та достойного проходження – відповідно до задекларованих в анналах мудрості, у Конституції правових норм щодо честі та гідності. А це нелегкий шлях від декларацій, імітацій, ігнорування, перевертання й підміни цих норм іншими – до їх дотримання, втілення, реалізації у кожному вчинку, дії,

акті суспільного, громадянського, політичного, економічного життя. І кожний, хай і маленький, рух в цьому напрямку буде сприяти побудові достойної Української держави!

Головною психологічною умовою втілення конституційних норм щодо честі та гідності кожного члена українського суспільства є послідовне усвідомлення важливості і сутності цих понять для успішної побудови держави і власного життя. Загальним проектом такого соціалізуючого усвідомлення може стати його здійснення саме як діяльнісного усвідомлення, втілюваного через особливу аксіопсихологічну діяльність з її психологічно, педагогічно, соціологічно, політично, економічно, професійно модифікованими і асимільованими компонентами – потребнісно-мотиваційним, інформаційно-пізнавальним, цілеутворювальним, операційно-результативним та емоційно-почуттєвим – зіставленими з особливостями психосоціальності, спілкування, спрямованості, характеру, самосвідомості, досвіду, інтелекту, психофізіології, психосоматики особистості кожного громадянина і працівника. Проміжний етап такої модифікації та асиміляції може бути здійснений через відповідні дослідження проблематики честі та гідності у педагогічній, юридичній, економічній, політичній, інженерній, військовій психології, у психології праці. Зрозуміло, що така робота потребує певної переорієнтації роботи державної соціально-психологічної служби та її співпраці в цьому плані з іншими інститутами суспільства та громадянами.

Ващенко Г. Загальні методи навчання: Підручник для педагогів. – К.: Українська Видавнича Спілка, 1997. – 441 с.; Конституція України, прийнята на п'ятій сесії Верховної Ради України 28 червня 1996 року зі змінами та доповненнями згідно із Законом України «Про внесення змін до Конституції України» № 2222-IV. – Харків: ФОП Співак Т.К., 2010. – 48 с.; Макаренко А.С. Сочинения в семи томах. Том шестой. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1958. – 448 с.; Моргун В.Ф., Тітов І.Г. Основи психологічної діагностики. Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. – К.: Видавничий Дім «Слово», 2009. – 464 с.; Моргун Ф.Т. Хто зруйнував Компартію і найбільшу в світі країну? Роздуми виборця / Федір Моргун. – Полтава: Дивосвіт, 2006. – 42 с.; Рибалка В.В. Психологія честі та гідності особистості: культурологічні та аксіологічні аспекти: наук.-метод. посіб. / В.В.Рибалка. – К.: ТОВ «Інформаційні системи», 2011. – 428 с.; Рибалка В.В. Честь і гідність особистості як предмет діяльності практичного психолога / Валентин Рибалка. – К.: Шк. світ, 2010. – 128 с.; Сухомлинський В.О. Людина – найвища цінність / Вибрані твори. В 5-ти т. Т. 5. Педагогічні статті. – К.: Рад. школа, 1977. – 639 с.; Шюрман Г. Духовна праця / Пер. з нім. Н.Лозинська. – Львів: Свічадо, 1999. – 72 с.

III



ШЕВЧЕНКО ТАРАС ГРИГОРОВИЧ

(9 березня 1814 – 10 березня 1861 р.р.) народився в селі Моринці на Київщині (зараз – Черкаська область) в сім'ї кріпаків поміщика Енгельгардта. Перші роки дитинства минули непомітно. До смерті матері у 1823 році Тарасик не знав лиха. Однак після втрати матері, коли у сім'ї з'явилася мачуха зі своїми дітьми, в життя хлопчика увійшли знегоди, свари, знущання, які переслідували його все життя. Після смерті батька Тарас знайшов притулок у дячка в школі, де за два роки вивчив граматику, часослов і псалтир.

У психологічній характеристиці геніального співця українського народу Тараса Шевченка є багато спільного з рисами Леонардо да Вінчі, хоча життєві обставини його розвитку були різко протилежними. З дитячих років Тарас помітно вирізнявся з-поміж своїх однолітків, був дуже вразливим за натурою, виявляв надзвичайну допитливість розуму. Він уважно прислуховувався, коли, бувало, дід чи батько починали розповідати на якесь свято про минувщину України. Батько Тараса був досить грамотний і на свій час начитаний, він любив переказувати життя святих і подвижників благочестя. Дід же, як живий свідок Коліївщини, розповідав про героїв цього кривавого періоду української історії. Розповіді батька й діда помітно вплинули на розвиток творчого обдарування майбутнього поета, про що, до речі, сам Тарас Григорович писав у "Гайдамаках". Дуже любив маленький Тарасик слухати народні пісні і для цього навіть ховався у садок, щоб його не помітили співаки. Він часто розпитував однолітків і дорослих про роботу у попів і панів. Велике враження справили на маленького Тараса подорожі до Мотронинського та інших монастирів, куди він ходив із сестрами на прощу. Тарас, тоді вже грамотний, читав могильні надписи на цвинтарі, де було поховано багато коліїв, задовольняючи тим цікавість як свою, так і інших богомольців. Уже змалку в Тараса Шевченка було розвинуто гостре почуття справедливості й власної гідності. Про це свідчить випадок зі шкільним дячком, якого він, коли

той перебував у стані глибокого сп'яніння, покарав "березовою кашею" за знущання над учнями.

Риси творчої особистості проявилися в Тараса вже у дитячі роки. Він малював вуглиною або крейдою всюди, де тільки можна було – на стінах, дверях, воротах. Перебуваючи у пана Енгельгардта, Тарас Шевченко був змушений потай брати картини із зображенням різних історичних героїв та копіювати їх на дозвіллі. Часто він перемальовував картини майстрів суздальської школи, які висіли у панському маєтку, вночі, при світлі свічки, за що йому дуже перепало від самого пана. Художні здібності Шевченка були врешті-решт визнані самим Енгельгардтом, який характеризував його як "здатного на кімнатного живописця" і навіть довіряв йому малювати своїх коханок. Пану було вигідно мати власного кріпосного маляра, тому вісімнадцятирічного Тараса було віддано на чотири роки для навчання "різних малярних справ" майстрові Василю Ширяєву. Це було вже в Петербурзі, куди Енгельгардт переїхав 1831 року. Перебуваючи у ширяєвській артїлі, Тарас Шевченко вдень розписував інтер'єри приміщень та петербурзьких театрів, а в світлі білої ночі змальовував скульптури в Літньому саду. Саме тут Тарас Шевченко почав писати вірші. З часом він стає найкращим рисувальником серед учнів Ширяєва, реалізуючи своє незгасне бажання вивчитися на професійного художника. Докорінним змінам у житті Шевченка сприяла зустріч у Літньому саду з земляком, учнем Академії мистецтв Іваном Сошенком. Відчувши величезний потяг до мистецтва і художній талант Тараса, Сошенко у 1837 році познайомив його з Є.Гребінкою, В.Григоровичем, О.Венеціановим, іншими відомими діячами російської та української культури. Всі вони виявили щире бажання допомогти обдарованому юнаку. Один із його нових друзів, учень академії мистецтв Аполлон Мокрицький звернувся до свого вчителя, видатного художника того часу Карла Брюллова з проханням сприяти звільненню Шевченка від кріпацтва. Карл Брюллов узяв найактивнішу участь у цій справі. Він намалював портрет поета В.А.Жуковського, вихователя царевих дітей. Цей портрет було розіграно в лотерею і за отримані гроші, 2500 карбованців, Тарас Шевченко 22 квітня 1838 року був викуплений у пана Енгельгардта. З цього часу почався новий період творчого життя геніального сина українського народу. Шевченко відвідує рисувальні класи Академії мистецтв, стає улюбленим учнем К.Брюллова. Його талант у перший рік навчання був відзначений срібною медаллю за малюнок з натури. Художню й поетичну творчість митця гаряче підтримують друзі й талановиті наставники, що сприяє розквіту його

таланту. Поезія, малюнок, живопис цілком захоплюють його. У 1845 році Шевченко отримує звання вільного (некласного) художника.

Після закінчення Петербурзької Академії мистецтв Тарас Григорович повертається до Києва, де прийняв пропозицію стати художником Археологічної комісії при університеті. Однак його робота в комісії продовжувалась недовго. У 1847 році він був арештований за доносом разом із Костомаровим, Кулішем та іншими членами Кирило-Мефодіївського товариства і висланий в Орську фортецю, а потім – у Новопетровське укріплення із заборонаю писати й малювати. Але Тарас Шевченко не залишав своєї улюбленої справи. Він карався, мучився, але не каюся. Лише 1859 року Шевченко був звільнений і знову побачив свою батьківщину, родичів, друзів, повернувся до Академії мистецтв. Психологічні якості Кобзаря як геніальної творчої особистості виявляються в його творчій спадщині – літературних творах, автобіографії, листах, картинах, автопортретах. Велике бажання вчитися, висока працелюбність, широкий діапазон інтересів, волелюбність, витривалість, тонке знання людської психології, поетичний та образотворчий талант лежать в основі феноменальної природи його обдарувань і таланту як митця і людини. Великий художник, мислитель, поет, письменник, музикант, археолог, етнограф, Тарас Шевченко розвивався як творча особистість і творив у значно гірших умовах, ніж інші видатні творці. З усього свого життя лише дев'ять років великий поет і художник був на волі, а після звільнення із заслання і до самої смерті у 1861 році перебував під наглядом поліції. У сорокових роках ХІХ ст. Тарас Шевченко сформувався і творив як духовний лідер українського народу. Потяг до волі, біль за долю рідного краю, спроби пробудити народ до боротьби проти знущань царату – все це знайшло відображення в його творчості. Художніми засобами Тарас Шевченко вирішував дуже важливу проблему – формування менталітету українського народу, його інтелектуального та творчого потенціалу. Це яскраво виступає в його віршах, поемах, прозі, але особливо відчувається в його образотворчому мистецтві. Так, не можна не звернути уваги на те, що у багатьох зроблених ним портретах систематично зображуються представники демократичних верств, творчої, інтелектуальної еліти України та Росії того часу. Це портрети Є.Гребінки, А.Лагоди, О.Коцебу, Й.Рудзинського. І.Лизогуба, М.Щепкіна, Ф.Толстого, Ф.Бруні, П.Клодта та ін. У створених ним художніх образах домінують розум, творче начало, мудрість. Все це можна побачити й в автопортретах Тараса Шевченка. Він знайшов, як здається, важливий виразний засіб звернення до рідного народу з

головною думкою свого життя. В жодному автопортреті (а їх близько двадцяти) ми не знайдемо ознак емоційного задоволення, радощів, посмішки. Навпаки, обличчя Кобзаря, найчастіше, роздумливе, сумне, виражає тривогу, страждання. В усіх автопортретах обмаль деталей, а ті, що є, відбивають саме духовне життя, рух думки генія. Починаючи з перших автопортретів, зокрема з автопортрета 1840 року, створеного в молоді роки, Шевченко використовує певний художній прийом виділення власного чола. Цей прийом психологічно не є випадковим – він зустрічається майже в усіх зображеннях обличчя художника. Наприклад, на відомому автопортреті зі свічкою 1860 року Тарас Шевченко зайнятий творчою працею – в правій руці він тримає олівець, а в лівій – свічку, яку підняв угору і начебто навмисно освітлює свого лоба. В останньому автопортреті 1861 року цей прийом набуває своєї найбільшої, пророчої виразності. Ми бачимо на майже чорному фоні лише ледь освітлене обличчя Кобзаря, а на ньому – одну яскраво освітлену частину: це чоло Тараса. Таким чином Тарас Шевченко начебто підсумовує власні роздуми і звертається до людей із закликом: "Рідний народе! Думай! Розмірковуй! Твоя сила у творчій праці!" Цей художній заповіт Кобзаря і зараз зберігає своє значення.

Рыбалка В.В. Психология развития творчески одаренной личности: Науч.-метод. пособ. / В.В. Рыбалка. – К.: ООО «Информационные системы», 2011. – 392 с.

ШКОЛА РОЗВИТКУ І САМОЗДІЙСНЕННЯ ОБДАРОВАНОСТІ ЮНОЇ ОСОБИСТОСТІ – про доцільність створення школи для обдарованих є різні думки, одні висловлюються за побудову такої школи, інші доводять протилежні міркування. При вирішенні цього питання доцільно виходити із положення про наявність обдарованості у всіх дітей, з чого випливає необхідність проведення психолого-педагогічних заходів з виявлення і розвитку обдарованості в дітей кожною школою. Ці заходи мають бути обов'язковими для педагогічних працівників всіх без винятку шкіл! І в цьому плані всі навчальні заклади мають обов'язково бути зайняті проблемами розвитку і самоздійснення обдарованості і таланту кожної юної особистості. Тоді уся система освіти стане тотально орієнтованою на обдарованість і талант учнів і педагогів. Саме в такому демократичному контексті має формуватися обдарувально, таланто, особистісно орієнтоване навчання і виховання учнівської молоді в системі освіти!

Для цього необхідно особистісно збагатити, удосконалити зміст і методи навчально-виховної роботи в системі освіти, поставивши в центр роботи школи особистість учителя й учня, розглядаючи їх як такі, що реалізують і набувають в умовах шкільної освіти складної, цілісної системи особистісних властивостей. Останнє має забезпечити

регуляцію навчальної та позанавчальної діяльності, що мають своєю передумовою і результатом актуалізацію та створення учнем якісно інших, ніж це відбувається за традиційним підходом, особистісно та професійно значущих властивостей. При цьому, зрозуміло, слід не відкидати, а використовувати найкраще у традиційному підході. Тому виникає необхідність у трансформації існуючих та розробці нових програм навчально-виховної роботи з учнями, які будуть охоплювати елементи персоналізації та профілізації (передпрофесіоналізації) у змісті та методах даної роботи. Така трансформація стає можливою за умови реалізації певного типу диференційованого та інтегрованого особистісно орієнтованого та профілізованого навчання і виховання молоді на шкільному, класному, внутрішньокласному і персональному рівнях.

При цьому логічно брати за основу (і послідовно дотримуватися) деяке фундаментальне визначення особистості як еталону такої особистісної орієнтації навчально-виховного процесу. Особистісним орієнтиром системи освіти може слугувати сукупна контент-частотна формула особистості, що розроблена нами на основі контентного аналізу 48 визначень особистості вітчизняних філософів, психологів і педагогів. Ця формула наведена нижче і містить перелік найбільш часто (див. число у дужках) використаних у цих визначеннях атрибутів:

1. Соціальність (37) – 2. Самосвідомість, самість, тобто «Я» (28) – 3. Творчість (25) – 4. Духовність (24) – 5. Людяність, гуманізм (21) – 6. Життєвість (20) – 7. Цінність і самоцінність, честь та гідність (18) – 8. Культурність (16) – 9. Розвиненість (16) – 10. Діяльність (14) – 11. Наявність сукупності, структури специфічних властивостей (14) – 12. Індивідуальність (12) — 13. Динамічність, доцільна мінливість (11) – 14. Вчинковість поведінки, здатність особистості до духовного вчинку (10) – 15. Психологічність (10) – 16. Суб'єктність (9) – 17. Відносність (ставленнєвість, наявність відношення) (9) – 18. Формальність (8) – 19. Системність, інтегративність (8) – 20. Здатність до оволодіння, засвоєння світу (8) – 21. Вершинність (7) – 22. Свідомість (7) – 23. Якісність (6) – 24. Історичність (6) – 25. Організованість (6) – 26. Унікальність (5) – 27. Об'єктивність (5) – 28. Здатність вирішувати проблеми на основі інтелекту, мислення, уяви, інтуїції (5) – 29. Колективність (5) – 30. Комунікативність (5) – 31. Продуктивність, результативність (4) – 32. Світоглядність (наявність поглядів, принципів, переконань) (4) – 33. Відповідальність (3) – 34. Наявність внутрішнього світу (3) – 35. Ідеальність (3) – 36. Матеріальність (3) – 37. Трансцендентальність (2) – 38. Діалектичність, антиномічність (2) – 39. Гармонійність (1) – ...

Відповідним до цієї сукупної формули особистісним орієнтиром може слугувати також тривимірна поетапно конкретизована психологічна структура особистості, презентована на своєму четвертому етапі конкретизації у вигляді матриці категорій і понять. Важливим є передбачений цією матрицею перелік підструктур вертикального соціально-психолого-індивідуального виміру (психосоціальність, здатність до спілкування, спрямованість, характер, самосвідомість, досвід, інтелект, психофізіологія, психосоматика) та етапів-компонентів діяльнісного виміру (потребово-мотиваційний, інформаційно-пізнавальний, цілеутворювальний, операційно-результативний, емоційно-почуттєвий). Наведені властивості особистості як мета особистісно орієнтованої освіти мають бути реально і свідомо представлені у змісті програми і методах навчально-виховної роботи, у формах організації діяльності та поведінки учнів у процесі профільного навчання і виховання, самонавчання і самовиховання, особистісного та професійного самовизначення зростаючої особистості старшокласника. Тому потрібні відповідні психолого-педагогічні перетворення саме на змістовно-програмному та процедурно-методичному рівнях освіти особистості.

Особливої уваги вимагають перехідні періоди у становленні особистості, для яких властива зміна провідних видів діяльності, самого характеру навчально-виховного процесу. Ігнорування цих переходів системою освіти призводить до втрати цілісності в часі, послідовності процесу формування особистості у дитячому, підлітковому та юнацькому віці. Таких головних переходів є щонайменше два – від дошкільного дитинства до шкільного (в останньому існують не менш впливові якісні субпереходи від початкової школи до середньої, від середньої до старшої) і від загальної середньої освіти до професійно-технічної та вищої. У цих перехідних моментах змінюються психологічні основи навчально-виховної діяльності, які повинні враховуватися всією системою освіти, якщо вона є дійсно системою.

Так, складні та недостатньо розроблені проблеми виникають при переході від середньої загальної освіти до вищої освіти і професійної підготовки та діяльності, де спостерігаються помітні втрати у становленні та реалізації особистісного, рефлексивного, творчого, духовного тощо потенціалу молоді. Однією з причин цього є принципово різна природа навчальної та продуктивної праці, яка не враховується належною мірою в системі освіти.

Що стосується змісту і методів навчально-виховної роботи з підлітками та юнаками, то характер психологічної структури

особистості, аналіз біографічних даних про розвиток видатних діячів науки, техніки, культури, існуючих відомостей про становлення творчо обдарованої молоді, власний дослідницький та викладацький досвід укладача і автора словника – все це свідчить про те, що для навчання і виховання особистості в цьому віковому періоді доцільно розробити і використовувати спеціальну комплексну програму. У даному випадку йдеться саме про психолого-педагогічну програму, що реалізує певну формулу особистісно орієнтованої освіти, яка має бути органічно долученою до предметного її змісту і базуватися на певному синтезі психології та педагогіки (психопедагогіки освіти). Доцільно застосовувати наступні принципи особистісно орієнтованого навчання та виховання обдарованості у старшокласників в умовах загальноосвітнього профільного навчального закладу:

1. Принцип центрації всієї навчально-виховної роботи на особистості учнів, вчителів, вихователів, батьків, керівників навчального закладу, розвитку та самоактуалізації цілісного особистісного потенціалу в загальній шкільній атмосфері та взаєминах між членами учнівського, педагогічного, батьківського колективу школи, насичення особистісним духом минулого, сьогодення і майбутнього школи, кожного учня, вчителя, батьків. При цьому розвиток зрілої, самодостатньої на момент закінчення школи особистості її випускника з високим особистісним потенціалом має розглядатися як першочергова мета роботи школи, що визначає отримання кінцевого результату – повноцінної особистості її випускника. Особистісний розвиток учня має бути пріоритетним у порівнянні з предметним його формуванням, умовою вільного вибору і засвоєння предметного і професійного змісту освіти. Цьому пріоритетові мають підпорядковуватися навчально-виховні дії вихователів, вчителів і практичних психологів, які виконують для цього всі передбачені наявними нормативами види робіт психологічної служби – психопросвітницьку, психодіагностичну, психорозвивальну, психоконсультативну, психотерапевтичну, психореабілітаційну тощо.

2. Принцип створення та роботи в школі спеціального експериментального творчого класу-колегіуму для здібних і обдарованих старшокласників, що взаємодіє з іншими профільними класами; цей клас-колегіум формується на основі вільної, демократичної, відкритої, обґрунтованої, ротаційної (щорічно) процедури комплектування і допускає як конкурсний відбір (за наявності надлишку бажаючих), так і згортання (за відсутності конкурсу) такого класу-колегіуму до групового «ядра» учнівської

інтелектуально обдарованої молоді, тобто до рівня чітко визначеної внутрішньокласної групи здібних та обдарованих учнів, з якою ведеться додаткова психологічна та профільна робота. Така схема роботи повинна моделювати реальні змагальні взаємини пересічних (ще не ідентифікованих як обдарованих) школярів, з одного боку, та обдарованих, талановитих підлітків і юнаків, з іншого боку, вже в школі і, мотивуючи перших і загартовуючи останніх, виключати втрату суспільством обдарованості, адаптувати пересічних і обдарованих учнів один до одного. У даній схемі психолого-педагогічної роботи диференціація та інтеграція повинна здійснюватися не лише за обраними учнями предметами, але і за здібностями, обдарованістю особистості старшокласників, що передбачає систематичне проведення тестування, опитування, спостереження за творчими досягненнями учнів, зокрема у вигляді творчих особистісних проєктів.

3. Принцип здійснення послідовної особистісної та профільної диференціації та інтеграції особистісно орієнтованого профільного навчання та виховання учнів у контексті загального профілю школи і переходу від загальношкільної профілізації до класної, внутрішньокласної та персональної. При цьому доцільно підвищувати готовність вчителів до використання спеціальних психологічних засобів розвитку особистості та профілізації навчання учнів у співпраці вчителів та учнів зі шкільним психологом. Загальна передумова здійснення відповідної спільної психолого-педагогічної роботи полягає у забезпеченні професійного самовизначення учнів на основі їх особистісного самовизначення.

4. Принцип переходу в роботі з учнями у класі-колегіумі від розвитку та актуалізації загальних здібностей та обдарованості до саморозвитку і самоактуалізації на їх основі спеціальних здібностей та обдарувань. Відповідно до все більш обумовленої та самовизначеної диференціації й інтеграції особистісно орієнтованого профільного навчання і виховання доцільно використовувати як особистісно орієнтуючий і предметний розвивальний потенціал загальноосвітніх дисциплін, і найважливішу для розвитку особистості дисципліну – психологію. Без психології здійснення всієї психолого-педагогічної роботи в межах особистісного підходу залишається звичайною декларацією. При цьому ми розглядаємо психологію не як лише «науку про душу» (що загальновідомо з підручників), а як «науку про душу, що породжує дух» (образи, ідеї, уявлення, теорії тощо). Така психологія природно й органічно об'єднується з педагогікою як наукою про «духовне ведення учня», тобто наукою про організацію процесу

навчання і виховання молоді, про освіту особистості. При цьому істотно розширюється поняття творчості. До наукової, технічної творчості приєднується психологічна творчість, що полягає у творенні себе та інших як особистості. Це стає можливим також через творчу самоактуалізацію духовних вчинків особистості, таких, наприклад, що запропонував академік І.Д. Бех – це патріотичні вчинки, вчинки служіння, відданості, вірності, збереження честі, поваги, подяки, вчинки уважності, самовіддачі, самостійності, скромності, допомоги, згуртованості, примирення, присвяти, милосердя, прощення, чесності, старанності, благородства, життєвий вчинок, вчинки благодіяння, великодушні, опіки і т. д. Перехід від визначення до самовизначення, від розвитку до саморозвитку, від актуалізації до самоактуалізації забезпечується переходом від класних і групових занять до індивідуальних і консультативних, від навчання і виховання до самонавчання і самовиховання.

5. Принцип уведення все більш особистісно і профільно насичених додаткових факультативних уроків, курсів або позашкільних занять, консультацій, тематика яких відповідає суб'єктивній потребі обдарованих старшокласників у виході за межі обов'язкової програми навчання і виховання та об'єктивній необхідності їх розвитку як творчо обдарованої особистості, котра вступає на шлях створення нових культурних цінностей.

6. Принцип здійснення гнучкої, поступової, дозованої трансформації загальноосвітнього предметного навчання у предметно-особистісне та особистісно-предметне профільне, передпрофесійне навчання і виховання, самонавчання і самовиховання здібних та обдарованих старшокласників класу-колегіуму, що забезпечує одухотворення, креативізацію, інноватизацію навчально-виховного процесу вчителями-предметниками, які беруть на себе місію педагогів-психологів, психологів-педагогів, спеціально підготовлених для цього на рівні психолого-педагогічної майстерності.

7. Принцип переведення зазначених особистісно орієнтованих профільних передпрофесійних тенденцій із зовнішнього соціально-психологічного плану життя школи та класу-колегіуму у внутрішній особистісний план, тобто план особистісного та професійного самовизначення старшокласника як випускника школи зі сформованою стійкою особистісною основою наступної успішної професійної підготовки у вищому навчальному закладі і подальшої творчої продуктивної праці у суспільстві. При цьому робота обдарованих учнів класу-колегіуму має бути відкритою для звичайних учнів інших класів,

які можуть працювати за програмою класу-колегіуму, а за умови досягнення відповідних результатів – давати їм змогу перейти в такий клас (за необхідності можуть бути створені додаткові класи-колегіуми).

Передбачаються три роки (етапи) для впровадження такої програми, яка починається у 9-му класі і закінчується в 11-му класі загальноосвітнього навчального закладу.

Загальна логіка особистісно орієнтованої трансформації навчально-виховного процесу може бути представлена у вигляді п'яти стадій.

I. Предметне навчання, результатом якого є знання, уміння, навички з певних навчальних дисциплін (до 8-го і з початку 9-го класу).

II. Предметно-особистісне навчання і вибір профілю навчання, у процесі якого кожний предмет викладається як такий, що орієнтується на відповідну базову властивість (підструктуру) особистості (перша половина 9-го класу).

III. Особистісно-предметно-профільне навчання, у процесі якого кожний предмет засвоюється в контексті сформованої для нього базової властивості та усієї особистості в цілому, тобто на основі особистісного самовизначення, та з елементами поглибленого засвоєння навчальних предметів як профільних (друга половина 9-го класу).

IV. Особистісно орієнтоване профільне навчання з поглибленим опануванням учнями предметів обраного профілю на основі особистісного й профільного самовизначення (10-й клас).

V. Особистісно-профільно-передпрофесійне навчання і виховання учнів на основі поглибленого особистісного та професійного самовизначення, з вибором професії та напряму професійної підготовки у ВНЗ (11-й клас).

Для докладної характеристики зазначеної особистісної та профільної трансформації навчально-виховного процесу необхідно конкретно охарактеризувати кожну стадію.

I стадія – суто предметного навчання, що представлене навчальними дисциплінами, які відповідають базовому плану середньої загальноосвітньої школи для старших класів (див., зокрема Зайченко І.В. Педагогіка: Підручник. – К.: 2008. Бібліотека українських підручників).

Предмети та курси інваріантної частини для IX–XI-х класів:

Суспільствознавство (Історія України; Всесвітня історія; Українознавство; Основи суспільствознавства; Право; Економіка; Людина і світ).

Мова і література (Українська мова; Українська література; Зарубіжна мова; Зарубіжна література; Мови національних меншин).

Культурознавство (Мистецтво; Художня культура; Основи етики та естетики).

Природознавство (Природознавство; Фізика; Географія; Астрономія; Хімія; Біологія; Екологія).

Математика (Математика; Алгебра; Геометрія).

Фізична культура і здоров'я (фізична підготовка; Допризовна підготовка юнаків; Безпека життя і діяльності людини).

Технології (Трудове навчання; Виробництво; Технологічні основи виробництва; Інформатика).

Варіативна частина.

Курси за вибором (факультативи, додаткові години на індивідуальні та групові заняття).

Аналіз змісту предметів наведеного переліку свідчить про те, що жодна навчальна дисципліна і всі вони разом не передбачають спеціального цілеспрямованого вивчення особистості і тим більше – формування в учнів повного набору властивостей особистості. Профорієнтаційний потенціал даного переліку також не дуже високий, оскільки навчальні дисципліни, хоча і мають фундаментальний характер, але не містять у собі професіографічного їх розгляду. Передбачені планом *Трудове навчання*, *Виробничі технології*, *Технологічні основи виробництва* мають переважно початковий і попередній характер, що не забезпечує професійної орієнтації та підготовки. Особистісне та професійне самовизначення як мета навчання і виховання значною мірою залишаються поза базовим навчальним планом. Тому постає проблема поступової особистісної орієнтації та додаткової профілізації даних шкільних дисциплін, що здійснюється на другій стадії трансформації в межах запланованих годин навчання.

II стадія – предметно-особистісного навчання і вибору профілю навчання, у процесі якого кожний предмет викладається педагогом за допомогою психолога як такий, що орієнтується на відповідну базову властивість (підструктуру) особистості. Це передбачає здійснення первісної особистісної орієнтації кожного навчального предмета на ту чи іншу підструктуру особистості. Кожна дисципліна усвідомлюється як така, що має не тільки предметний, але і певний особистісний потенціал, який психолого-педагогічно має використовуватися значно більше. Представимо це у наступному вигляді: ліворуч наведемо предметні дисципліни, а праворуч – базові властивості (підструктури) особистості, які мають стати предметом особистісної орієнтації при викладанні кожної дисциплін чи їх групи. Порядок розташування

навчальних дисциплін буде підпорядковуватися порядку наведення підструктур особистості: психосоціальність, здатність до спілкування, спрямованість, характер, самосвідомість, досвід, інтелект, психофізіологія, психосоматика особистості:

Суспільствознавство доцільно і можливо зорієнтувати на **психосоціальність як підструктуру особистості**.

Мова і література мають бути спрямовані на **спілкування**.

Література й історія можуть бути зорієнтовані на **спрямованість особистості**.

Культурознавство й літературу необхідно спрямувати переважно на **характер особистості**.

Людина і світ та *Психологія* як курс за вибором треба зорієнтувати на **усю структуру особистості** та на її центральну підструктуру **самосвідомість**.

Літературу, Історію, Економіку, Технології та всі інші дисципліни доцільно спрямувати переважно на підструктуру **досвіду**.

Природознавство і *Математику* зорієнтовується на таку базову властивість особистості, як **інтелект**.

Біологія, Фізична культура і здоров'я мають бути зорієнтовані на такі підструктури, як **психофізіологія** та **психосоматика**.

На даній стадії переважаючими засобами роботи педагогів і шкільних психологів стають психопросвітницькі, що реалізуються у вигляді психологізованих, персоналізованих уроків та факультативних занять, в яких усвідомлюється особистісне значення навчальних предметів при диференціації взаємовідповідних предметів і підструктур особистості учнів – таким чином закладаються елементи особистісного самовизначення як основи подальшого професійного самовизначення.

III стадія – особистісно-предметно-профільного навчання, у процесі якого кожний предмет засвоюється в контексті сформованої для нього базової властивості та усієї особистості в цілому, тобто на основі особистісного самовизначення, та в контексті поглибленого засвоєння навчальних предметів як профільних (друга половина 9-го класу). Ми використовуємо на даному етапі для позначення профілів навчання відому класифікацію професій, запропоновану Є.О. Клімовим, яка передбачає п'ять великих їх груп: «Людина – Людина», «Людина – Природа», «Людина – Знак», «Людина – Образ» та «Людина – Техніка». При цьому психолого-педагогічна робота вчителів і психолога насичується запропонованими цим спеціалістом профорієнтаційними заходами.

Схема особистісно-предметно-профільної взаємовідповідності у процесі здійснення особистісного та професійного самовизначення дев'ятикласників

Підструктури особистості, що актуалізуються в процесі особистісно-предметно-профільного навчання	Предметні дисципліни, особистісний потенціал яких сприяє профільному навчанню учнів	Профілі, які краще опановуються в контексті особистісного та предметного самовизначення
Психосоціальність	<i>Суспільствознавство (Історія України; Всесвітня історія; Українознавство; Основи суспільствознавства; Право; Економіка; Людина і світ)</i>	Людина-Людина Людина-Знак
Спілкування	<i>Суспільствознавство (Українознавство; Основи суспільствознавства; Право; Економіка; Людина і світ); Мова і література</i>	Людина-Людина Людина-Знак
Спрямованість	<i>Суспільствознавство (Історія України; Всесвітня історія; Українознавство; Основи суспільствознавства; Право; Економіка; Людина і світ); Література</i>	Людина-Людина Людина-Природа Людина-Образ Людина-Техніка Людина-Знак
Характер	<i>Культурознавство</i>	Людина-Людина Людина-Образ
Самосвідомість	<i>Суспільствознавство (Основи суспільствознавства; Право; Економіка; Людина і світ); Психологія</i>	Людина-Людина Людина-Знак

Досвід	<i>Суспільствознавство</i> (Історія України; Всесвітня історія; Українознавство; Основи суспільствознавства; Право; Економіка); <i>Технології</i>	Людина-Людина Людина-Знак Людина-Техніка
Інтелект	<i>Природознавство і</i> <i>Математика</i>	Людина-Природа Людина-Знак
Психофізіологія та психосоматика	(Основи суспільствознавства; Людина і світ); <i>Біологія, Фізична</i> <i>культура і здоров'я</i>	Людина-Людина Людина-Природа

Третя стадія має забезпечити розгортання особистісного та профільного самовизначення дев'ятикласників, що необхідне для наступного свідомого вибору професії. За результатами проведення зазначених заходів відбувається ротація учнівського складу між класами для обдарованих і звичайними класами.

IV стадія – особистісно орієнтованого профільного навчання з поглибленим опануванням десятикласниками предметів обраного профілю та поглибленим особистісним і профільним самовизначенням. Робота педагогів і психолога передбачає виконання психопросвітницьких, психодіагностичних і психорозвивальних заходів, а також залучення старшокласників класу-колегіуму до виконання творчих особистісних проєктів. При цьому діагностуються і розвиваються властивості усієї структури особистості учня, на основі чого здійснюється його особистісне самовизначення (самопізнання та самоідентифікація) як основа зіставлення з вимогами до особистості з боку профілів навчання і професійного самовизначення (самопізнання та самоідентифікація).

**Структура
власної
особистості**

*Всі дисципліни інваріантної та варіативної
частини базового навчального плану та
відповідні профільні предмети
поглибленого засвоєння*

**Структура профілів
та обраний профіль
навчання**

За результатами проведення зазначених заходів проводиться ротація десятикласників між класами для обдарованих і звичайними класами.

V стадія – особистісно-профільно-передпрофесійного навчання і виховання одинадятикласників на основі поглибленого особистісного та професійного самовизначення, що завершується вибором професії та напрямку професійної підготовки у ПТНЗ та ВНЗ. На цій стадії продовжується психодіагностика особистості кожного учня у класі-колегіумі, профконсультативна робота з ними, виконання і презентація профільних творчих особистісних проектів на олімпіадах, конкурсах МАН України. Межово конкретно визначається професія та напрям подальшої професійної підготовки. Особистісне самовизначення стає основою професійного самовизначення. Додатково викладаються на замовлення учнів або вивчаються за рекомендацією психолога відповідні галузі прикладної психології, що забезпечує краще професіографічне та психографічне ознайомлення учнів з обраною професією.

Особистісне

самовизначення

Засвоєння дисциплін загальноосвітнього, профільного та галузево-психологічного циклів на основі особистісного та професійного самовизначення випускниками школи, остаточний вибір ними професії та напрямку подальшої професійної підготовки у ПТНЗ та ВНЗ

Професійне самовизначення

На даній стадії можливе викладання в межах курсу за вибором «Психологія» інтегрованої системи психолого-педагогічних особистісно-предметно-профільно-психологічних дисциплін, зокрема розділів психології особистості та професійної психології (із психограмами та професіограмами), відповідно до професійних і спеціальних галузей психології за наступною схемою:

Отже, викладена вище схема поступової особистісної трансформації загальноосвітньої та профільної підготовки старшокласників забезпечує їх особистісне та професійне самовизначення на основі низки психолого-педагогічних заходів. При цьому забезпечується наступність у загальноосвітній і профільній, передпрофесійній підготовці та перехід до обраного напрямку професійної підготовки учнівської молоді у ПТНЗ або ВНЗ та професійної праці на виробництві.

**Схема поглибленого галузевого викладання
курсу за вибором «Психологія»**

Особистісно-предметно-профільно-психологічні дисципліни	Предметні дисципліни	Професійні галузі психології
Психологія соціальності особистості	Суспільствознавство; Історія України; Всесвітня історія	Соціальна психологія; Історія психології
Психологія спілкування	Мова і література	Психологія мовлення; Психолінгвістика; Психологія іноземної мови; Психологія мистецтва
Психологія спрямованості	Суспільствознавство	Психологія мотивації; Історична психологія; Юридична психологія; Економічна психологія
Психологія характеру	Культурознавство	Психологія культури; Психологія мистецтва; Психологія духовності; Релігійна психологія; Аксіологічна психологія
Психологія самосвідомості особистості	Психологія	Загальна психологія; Психологія самосвідомості
Психологія досвіду	Суспільствознавство; Історія України; Економіка; Технології	Психологія праці; Інженерна психологія; Економічна психологія; Інформаційна психологія
Психологія інтелекту	Природознавство; Математика	Психологія мислення; Психологія наукової творчості; Математична психологія; Психологія обдарованості і таланту
Основи психофізіології та психосоматики	Фізична культура і здоров'я	Психологія спорту; Військова психологія; Психологія здоров'я; Медична психологія; Психологія безпеки життєдіяльності; Психотерапія

Однак це потребує значної персоналізації, психологізації, профілізації навчально-виховного процесу на основі більш глибокої, власне психолого-педагогічної профілізованої підготовки вчителів і шкільних практичних психологів, що поступово здійснюється у школах нового типу.

Рыбалка В.В. Психология развития творчески одаренной личности: Науч.-метод. пособ. / В.В. Рыбалка. – К.: ООО «Информационные системы», 2011. – 392 с.

Я

Я-КОНЦЕПЦІЯ ОБДАРОВАНОЇ І ТАЛАНОВИТОЇ ОСОБИСТОСТІ (від лат. *conceptus* – поняття) – відносно стійка і водночас динамічна, тією чи іншою мірою усвідомлена система уявлень людини про саму себе, що переживається нею як неповторна й унікальна, на основі якої вона будує свої стосунки з іншими людьми і ставиться до себе. Поняття "Я-концепції" виникло у 1950 році в руслі гуманістичної (феноменологічної) психології, представники якої (Абрахам Маслоу, Карл Роджерс й інші), на відміну від біхевіористів і фрейдистів, прагнули до розгляду цілісного людського «Я» і його особистісного самовизначення в мікросоціумі. Значний вплив на становлення цього поняття здійснили також такі вчені, як Ч. Кулі, Дж. Мід і Е. Еріксон. Однак перші теоретичні розробки в області Я-концепції належать У.Дженсону, який розділив глобальне, особистісне Я (Self) на взаємодіюче Я-усвідомлююче (I) і Я – як об'єкт (Me).

Формування Я-концепції відбувається при накопиченні індивідом досвіду вирішення життєвих задач та при оцінюванні її з боку інших людей, передусім батьків. Основними джерелами Я-концепції виступають: 1) порівняння себе з іншими; 2) свідчення інших, сприймання ними себе; 3) оцінка результатів власної діяльності; 4) переживання внутрішніх станів; 5) сприймання своєї зовнішності. При цьому Я-концепція виконує наступні функції: мотивування піднесення власної значущості, структурування й обробка вхідної інформації в аспекті наявних схем, що відображають особистісні якості. Я-концепція – це цілісний, хоча і не позбавлений внутрішніх протиріч, образ власного Я, що виступає як установка по відношенню до самого себе і яка включає усвідомлення своїх природних, фізичних, соціальних; душевних, інтелектуальних і духовних властивостей;

самооцінку; суб'єктивне самосприйняття, що характеризує вплив на власну особистість зовнішніх факторів. Вона формується під впливом рефлексії власного досвіду та досвіду інших. Ця система становить основу вищої саморегуляції людини, на базі якої вона будує свої стосунки з оточуючим її світом.

Я-концепція як центральне поняття самосвідомості включає в себе наступні компоненти:

- а) мотиваційний – установки щодо самого себе;
- б) когнітивний – образ своїх якостей, здібностей, зовнішності, соціальної значущості тощо;
- в) оцінково-вольовий – прагнення підвищити самооцінку, завоювати повагу іншими тощо;
- г) креативно-продуктивний – постійне самотворення себе відповідно до змінюваних умов життєдіяльності;
- д) емоційно-почуттєвий – самоповага чи самопониження тощо.

За своїм змістом «Я-концепція» може бути позитивною, негативною, амбівалентною.

Розрізняють також поняття Я-фізичне як схема власного тіла; Я-соціальне, що зіставляється зі сферами соціальної інтеграції (статевої, етнічної, громадянської, рольової); Я-екзистенціальне, буттєве – як оцінка себе в аспекті добра і зла, життя та смерті; "Я-реальне" та "Я-ідеальне", тобто те, якою людина є насправді в реальному часі і те, якою вона хоче бути в майбутньому. Я-ідеальне може бути зіставлене з Я-фантастичним, тобто тим, яким би суб'єкт міг би стати, якщо б це було можливим. Якщо «Я – реальне» і «Я – ідеальне» не збігаються, то це викликає у людини невдоволення собою, розчарування, при цьому занижується її самооцінка. Внаслідок цього вона може шукати нові способи поведінки, які дозволяють більш самоактуалізуватися. Я-концепція – головний елемент психологічної особистості, що складається і визначає спілкування та діяльність, забезпечує успішність самоорганізації, самоздійснення особистості обдарованої дитини, талановитого дорослого, кваліфікованого професіонала. Недаремно академік І.А.Зязюн вважав Я-концепцію головним фактором становлення педагогічної майстерності, розвиток якої має бути орієнтований на самореалізацію, автокреацію вчителя у професійній сфері.

Для визначення особливостей Я-концепції може застосовуватися, приміром, опитувальник «Франкфуртські шкали Я-концепції» зі шкалами: здатність до досягнень; усунення проблем; впевненість у поведінці та рішеннях; самооцінка; сприйнятливість; стійкість;

здатність до соціальних контактів; оцінювання з боку інших; зіштовхуваність з боку інших; почуття та відношення з іншими.

Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание. – М.: Прогресс, 1986; Большая психологическая энциклопедия. – М.: Эксмо, 2007. – 544 с.; Гончаренко С.У. Український педагогічний словник / Семен Гончаренко. – К.: Либідь, 1997. – С. 373; За матеріалами з Вікіпедії; Зязюн І.А. Філософія педагогічної дії: Монографія. – Черкаси: Вид. від. ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2008. – 608 с.; Кондаков И.М. Психология. Иллюстрированный словарь. – СПб.: «прайм-ЕВРОЗНАК», 2003. – 512 с.

ЗАКЛЮЧЕННЯ

При ознайомленні з наведеними у словнику поняттями, категоріями і концепціями психології та педагогіки обдарованості і таланту в уважного читача може скластися враження про певні його особливості. Передусім, як очевидна виступає тенденція концентрації в словнику найбільш креативних, конструктивних, продуктивних даних по теорії і методології психологічної науки, завдяки чому психологія обдарованості набуває ознак провідної, локомотивної галузі, через яку виражається і вивчається вершинний, акмеологічний потенціал людської особистості.

Разом з тим, психологія і педагогіка обдарованості і таланту виступають при цьому як своєрідні прогностичні науки, через які можна отримати уявлення про майбутню особистість.

Вони виконують також роль своєрідного наукового прискорювача, що закидає свої досягнення далі у психологію й педагогіку геніальності й екстраздібностей.

Тобто ми маємо певну послідовність дуже перспективних наук – психологію і педагогіку здібностей, творчості, обдарованості, талантопсихологію, геніопедагогіку, а на горизонті вже простежуються контури парапсихології та парапедагогіки як наукових дисциплін...

При цьому означений оригінальний напрямок психології та педагогіки обдарованості й таланту особистості взаємно переплітається з іншими галузями психолого-педагогічної науки – філософською психологією, природничо-науковою психологією, загальною психологією, прикладною психологією, практичною психологією, онтопсихологією та академічною психологією.

Більше того, утворюється продуктивний міждисциплінарний комплекс наук – філософії та інформології, біології та медицини, психології та педагогіки обдарованості, таланту, геніальності, котрий призначений збагатити систему освіти новим змістом і методами, новою дидактикою, зробити її «обдарувальною» освітою – в додаток до інших важливих її аспектів.

Тим самим через модернізовану, психологізовану, психопедагогізовану таким чином освіту може бути наближений той час, коли буде побудоване суспільство обдарованих і талановитих громадян, що має забезпечити добробут і щастя українського народу.

Довідкове видання

РИБАЛКА Валентин Васильович

СЛОВНИК ІЗ ПСИХОЛОГІЇ ТА ПЕДАГОГІКИ ОБДАРОВАНОСТІ І ТАЛАНТУ ОСОБИСТОСТІ

термінологічний словник

Комп'ютерний макет: О.В. Вознюк
Макет обкладинки С.М. Горобець

Надруковано з готового оригінал-макета

Підписано до друку 28.01.16. Формат 60х90/16. Папір офсетний.
Гарнітура Times New Roman. Друк різнографічний.
Ум. друк. арк. 24.7. Обл. вид. арк. 25.5. Наклад 300. Зам. 19.

Видавець і виготовлювач

Видавництво Житомирського державного університету імені Івана Франка
м. Житомир, вул. Велика Бердичівська, 40
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи:
серія ЖТ №10 від 07.12.04 р.
електронна пошта (E-mail): zu@zu.edu.ua