

**Олена Євгенівна Остапчук,**

кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри практичної психології
Криворізького педагогічного інституту ДВНЗ
«Криворізький національний університет»
м. Кривий Ріг, Україна

УДК 37.091.212/3

РОЗВИТОК ДИТЯЧОЇ ОБДАРОВАНОСТІ НА ЗАСАДАХ ГУМАНІТАРНОЇ ПАРАДИГМИ ОСВІТИ

Раскрыто педагогическое содержание категории «детская одаренность», обосновывается важность становления «авторской личности» как условия развития одаренности в педагогическом процессе.

Ключевые слова: одаренность, педагогика детской одаренности, гуманитарная парадигма, «авторская личность», педагогическая система.

The article reveals a pedagogical category content of «children's genius». Formation of «the authorial persona» is a condition of genius development at the pedagogical process.

Key words: genius, pedagogy of children's genius, humanitarian paradigm, «the authorial persona», pedagogical system.

Створення умов, що забезпечують виявлення і розвиток обдарованих дітей, реалізацію їх потенційних можливостей є одним із ключових напрямів національної освітньої політики. Сучасна наука і освітня практика здійснюють постановку проблеми обдарованості у двох ракурсах: з одного боку, йдеться про пошук, відбір і спеціальне навчання та виховання обдарованих дітей як особливої категорії, а з іншого – постає питання щодо розвитку обдарувань кожної дитини. Обидві позиції висувають високі вимоги до спеціалістів, чия діяльність певним чином стосується навчання, виховання, розвитку та становлення обдарованої особистості.

Психологію обдарованості оформляють як самостійну дослідницьку галузь, яка має власний предмет. Таким чином, поглиблюється протиріччя між наявністю емпіричної бази дослідження обдарованості та значного досвіду діяльності з обдарованими дітьми, накопиченого практичною психологією, з одного боку, і відсутністю єдиної психологічної теорії обдарованості, яка здатна адекватно пояснити зібрані емпіричні дані й обґрунтувати досвід практичної діяльності, з іншого.

Проблема обдарованості, як і пов'язані з нею проблеми здібностей, задатків, творчості, індивідуальних відмінностей розробляють в у працях таких психологів, як Б. Г. Ананьєв, Д. Б. Богоявленська, Л. С. Виготський, В. М. Дружинін, О. Ф. Лазурський, О. М. Матюшкін, А. А. Мелік-Пашаєв, В. І. Панов,

С. Л. Рубінштейн, Б. М. Теплов, О. Б. Шумакова, О. І. Щєбланова, Дж. Гілфорд, Дж. Рензуллі, П. Торренс та ін. Сучасна психологія на основі поняття «обдарованість» вибудовує два терміни – «обдаровані діти» і «дитяча обдарованість». *Обдаровані діти* – це особлива група дітей, які вирізняються між інших видатними досягненнями у певному виді діяльності. Поняття «дитяча обдарованість» вказує на те, що кожна особистість має певний інтелектуально-творчий потенціал. Це підкреслює необхідність створення умов для своєчасного виявлення і розвитку можливостей кожної дитини.

Визнаючи високу наукову цінність досліджень, здійснених вищеназваними авторами, необхідно відмітити, що не вирішеним залишається питання про те, на який еталон (природничо-науковий чи гуманітарний) потрібно орієнтуватися і яким критеріям науковості відповідати у дослідженнях дитячої обдарованості. Різні тлумачення обдарованості не узгоджуються між собою, оскільки вони сформульовані на основі принципово різних світоглядних і філософських позицій. Парадигмальна роздробленість, «лінія розколу» проходить між «психологією, що пояснює», яка вважає себе однією з природничих наук і застосовує позитивістську технологію, і «психологією розуміння», що орієнтує на методи герменевтики.

Мета статті полягає у тому, щоб дослідити методологічні можливості гуманітарної парадигми у вирішенні проблеми розвитку дитячої обдарованості в



умовах середньої освіти. Актуальність дослідження гуманітарної парадигми в психології обдарованості зумовлена тим, що саме її методологічний апарат спроможний пояснити природу дитячої обдарованості, що є потенційною, ще непроявленою.

Принципові позиції гуманітарної парадигми краще розкриваються порівняно з природничо-науковою, що залишається більш затребуваною у прикладній і практичній психології. В межах природничо-наукової парадигми розвивається більшість сучасних наукових напрямів. Людина розглядається як об'єкт серед інших об'єктів, ставиться дослідником під контроль і перетворюється на джерело інформації. Для отримання шуканих знань щодо людини, як об'єкта дослідження, здійснюють аналіз, здійснюють експерименти тощо. Пізнавальне ставлення до психологічних об'єктів (відображення їх у відповідних категоріях і поняттях, виявлення сутності, закономірності поведінки досліджуваних явищ) містить головне психологічне явище [8].

Дослідник відносно до об'єкта пізнання займає позицію «ззовні», тобто незацікавленого та неупередженого суб'єкта. Психологічні дослідження обдарованості ґрунтуються на спостереженнях, експериментах, прагнуть верифікації гіпотез, а також широко застосовують статистичні й математичні методи. Психологія на методології природознавства вивчає особистість на основі редукції психічного до поведінкового, результатом чого є класифікації і типології. Базовими імперативами науки постають об'єктивність, нейтральність і конструювання абстрактно-теоретичних схем.

У контексті природничо-наукового підходу дитячу обдарованість вивчають як якісно своєрідне поєднання здібностей, завдяки чому конкретизується актуальна задача освітньої практики – виявлення і розвиток спектру індивідуальних особливостей дитини. Таке розуміння обдарованості робить можливим її емпіричне вивчення. Тому дитяча обдарованість, як і будь-який інший психологічний конструкт, має сенс у поєднанні з описом процедури дослідження, діагностики, вимірювання поведінкових проявів цього конструкту [6].

Необхідно зауважити, що у практичній діяльності «фундаменталізуються» відповідні ризики, зокрема освітня практика навантажується вимірювальними процедурами заради підвищення об'єктивності, надійності та наукової обґрунтованості педагогічних рішень. Це вимагає значних ресурсних затрат (інтелектуальних, часових, матеріальних тощо), а висновки про досліджуване явище психічного й особистісного життя дитини доволі часто можуть все одно бути хибними. Однак головний недолік природничо-наукової стратегії у вивченні і розвитку дитячої обдарованості – це обмеженість спілкування та безпосередньої взаємодії з дитиною [4].

Так, Л. С. Виготський висловив чітку критичну позицію стосовно «статистичного» підходу у вивченні дитячої обдарованості, наголошуючи на важливості динамічного підходу. Науковець зауважував, що

в межах статистичного підходу предметом вивчення стають лише різні параметри оцінки, а не сам процес розвитку, «не стихія обдарованості». Тому він говорив про необхідність створення нового «діалектичного вчення про плюси і недоліки обдарованості, тобто про дитячу талановитість і дефективність» [2]. Підтвердженням позиції Л. С. Виготського є неспроможність до отримання точних результатів діагностичних засобів, вимірювальних інструментів у процесі вивчення потенціалу дитячої обдарованості, оскільки феномен обдарованості потребує цілісного та всеохоплюючого підходу.

Отже, дитяча обдарованість, як «вершинний феномен» психологічного буття, потребує іншого підходу, адже розкривається через категорії «цінності», «смысл», «переживання», а не лише здібності, задатки, досягнення тощо. Таким чином, проблема дитячої обдарованості – це передусім проблема самобутності дитини, її гуманітарний ресурс, для дослідження та розвитку якого необхідно застосовувати гуманітарні методи. На передній план виступає гуманітарна парадигма, що утверджує унікальність кожної людини, що є базовим у вивченні феномену дитячої обдарованості.

На сьогодні гуманітарна психологія може трактуватися як цілісна парадигма в межах психологічного знання, що об'єднує множину дослідницьких, теоретичних і практичних програм, теоретичних і практичних підходів, спрямованих на досягнення, пробудження та розвиток «людського» в людині. Це переважно прикладне, інструментальне, проблемно-орієнтоване знання, що отримує підтвердження у психологічній практиці й у повсякденному житті. Гуманітарна психологія передбачає розгортання неонекласичного етапу розвитку психології, якому притаманна трансформація науки на основі її підпорядкування загальнолюдським гуманістичним цінностям, вимогам пролонгації загальноцивілізаційного процесу.

Більшість науковців вважають, що доцільним варіантом розв'язання проблеми епістемологічного статусу гуманітарної психології є її кваліфікація як самостійної парадигми (а не розділу або частини психології). На сучасному етапі гуманітарна парадигма в «науці про душу» постає складноорганізованим, системним цілим, що об'єднує такі напрями, як: психоаналіз, глибинну, індивідуальну, гуманістичну, трансперсональну психологію. Гуманітарна психологія – це суб'єктно-центрична психологія, єдність якої забезпечує не стільки загальна методологія і предметне поле, скільки ціннісно-смысловий фундамент, у ролі якого виступає філософський образ людини як вільної, творчої істоти, наділеної самобутнім внутрішнім світом. Різні напрями в межах гуманітарного підходу поділяють такий погляд на людину більшою чи меншою мірою, звідки їх більша чи менша відповідність ідеальному зразку, еталону гуманітарного знання [4].

На передній план виходять такі категорії психології, як символ, смысл, екзистенціальна ситуація, особистісний ріст, самість, досконала особистість. Пізнання в гуманітарній психології містить неонекласичний характер: розгортається в аксіологічній



площині, спрямовується цінностями дослідника, володіє конструктивно-проектним характером, нерозривно пов'язане з практичним перетворенням досліджуваної реальності.

Рефлексивний характер виражено у взаємовпливові суб'єкта та об'єкта пізнання, що базується на розумінні іншої людини, поясненні духовного і культурного феномену. Спрямованість психології в гуманітарній парадигмі передбачає не лише розуміння, а активний діалог дослідника і досліджуваного об'єкта. Це накладає відповідні вимоги на вчителя і практичного психолога, перед якими постає завдання бути включеними у процеси інсайту, здатними до прийняття нетрадиційних рішень та творчості. Сучасна практична психологія стає наукою не про усталені процеси, а процеси становлення і розвитку духовно зростаючої людини, яка докладает зусиль для власного вдосконалення. Процедури, що використовують для реалізації цієї стратегії, є гнучкими, тобто залежать від особливостей взаємодії. Важливими стають уміння вчителя та психолога інтерпретувати, розуміти, рефлексувати, проблематизувати і налагоджувати діалог з дитиною.

Особливість духовної інстанції передбачає сутність методу розуміння на відміну від спостереження та його варіації у природничо-науковому підході. Оскільки спостереження пов'язане з розумінням, то необхідно розрізняти природничо-наукове і гуманітарне розуміння. Так, раціональне розуміння передбачає, що змістом душі є раціональний комплекс, а розуміння через співпереживання вводить всередину власних душевних взаємозв'язків. Якщо раціональне розуміння постає допоміжним засобом психології, то розуміння через співпереживання – самою психологією.

До того ж, у природничо-науковій парадигмі реалізується вимога знаходження інваріантної інтерпретації, яка тотожна істині, а в психології розуміння знаходження декількох інтерпретацій означає поглиблення розуміння, що вимагає нас говорити про відносність, незавершеність процесу розуміння, а отже і отриманого знання. Розуміння містить значний емпатичний компонент. Таким чином, особистість дослідника набуває інструментального характеру. Невід'ємним моментом розуміння є особистий досвід дослідника, його моральні, світоглядні установки, ціннісні орієнтації, а також ставлення до об'єкта пізнання. Це передбачає орієнтацію не на кількісні методи, а на якісні.

Розуміння в гуманітарній психології базується на «інтерпретаційних схемах». Можливість входження в смислове поле іншої людини призводить до розуміння людьми один одного. Воно трактується як мистецтво охоплення смислів комунікації, дій людей, фактів, подій, що виникають в контексті певної ситуації. Інтеграція множини смислотвірних контекстів утворює у процесі взаємодії людини зі світом його суб'єктивну картину. Остання опосередковує сприйняття людиною світу і себе в ньому, впливає на вибір учинків, і постає фактором більш «об'єктивним», ніж об'єктивні

характеристики ситуації. Розуміння має активно-діалогічний характер, а смисл породжується у спільній діяльності та спілкуванні психолога з іншою людиною. Якщо об'єктивна психологія нічого не створює, а лише розкриває таємниці людської природи, то гуманітарна психологія (суб'єктоцентрична) відкриває принципову можливість для конструктивної діяльності в галузі психології, оскільки дозволяє особливим ставленням розвинути ефекти психічного життя досліджуваного. У рамках гуманітарної парадигми окреслюється можливість реального виходу за межі пізнавального підходу. Не дивно, що більшість сучасних психологічних практик більше тяжіють до гуманітарної парадигми в психології. Дитяча обдарованість починають вивчати з позицій становлення людини як цілісної особистості. Цілісність у ролі повноти та різноманітності відношень особистості, можливості виходу за межі прийнятих норм і вільного самоздійснення постає важливою характеристикою дитячої обдарованості й змістовної інтерпретації процесів навчання і виховання цієї категорії дітей. Базовою категорією гуманітарної психології є категорія «автономність». Під автономністю розуміють форму особистісного буття, інтегральна сутність якої відображена у таких характеристиках особистості, як самостійне цілепокладання, усвідомленість поведінки, розвинена рефлексія, гнучкість і креативність мислення та діяльності. Її не зводять до незалежності, ні до емансипації, однак вона є механізмом адаптації особистості до мінливих умов, визначаючи успішність особистісного та професійного розвитку майбутнього фахівця [1].

На рівні «автора» розвиток дитячої обдарованості розгортається в якісно новій сфері – духовній. Духовна діяльність дитини полягає у формуванні індивідуальної системи світоглядних цінностей через діалог зі світоглядними цінностями сучасної культури. На духовному рівні дитина володіє більшою свободою визначати не лише цілі пізнання, а й цінності буття. Наукове поле існує як поживне середовище для утвердження власної індивідуальності [1].

Суб'єкт рухається у просторі суспільно заданих цінностей, а автор – творить свій світ, систему цінностей. Дослідник відкриває закони природи, а автор відкриває себе у зустрічі з природними об'єктами, процесами та явищами.

Автор – це індивідуальна особистість, автономний суб'єкт руху, який власноруч інтерпретує певні факти культури та вибудовує траєкторію руху. Дитина, яка розуміє себе у ролі автора, прагне створити та показати оточуючим індивідуальний, внутрішній світ. Число ступенів свободи для самореалізації потенціалу обдарованості суттєво зростає через те, що траєкторія і засоби (методи, прийоми) кожен розробляє самостійно. На рівні автора народжується справжня індивідуальність учня, що виявляється у процесі екзистенціонального проживання та просування до власної сутності, самості творчого «Я», яке менш за все є результатом будь-якої педагогічної трансляції. Обдарованість може бути відображена у



поглибленому творчому пошуку, твірних цілях авторської самореалізації в культурі, спрямованій на прогрес оточуючого світу. У результаті формується особистість екзистенціально-авторського типу.

Необхідно нагадати, що феномен дитячої обдарованості має міждисциплінарний характер, а тому його вивчають різні науки про людину. Хоча цей феномен реалізується через нервово-психічні та соціально-комунікативні функції, однак в теорії педагогіки і педагогічній реальності дитяча обдарованість розкривається більш повно і набуває певні умови для вдалого становлення. У динаміці інших сфер життя індивіда потенціали обдарованості часто залишаються прихованими, розмитими, розчиненими у взаємодії, неприйнятими або недооціненими тощо. У педагогічній реальності, яку творить спільно учитель та учні, потенційна обдарованість доводить реальність існування, а дитина отримує можливості для демонстрації іманентних потенціалів власної особистості. У проблемному полі педагогіки дитячої обдарованості уможливується не лише врахування психологічних особливостей становлення обдарованості, а й вивчення закономірностей протікання педагогічного процесу для обдарованих дітей, обґрунтування принципів, змісту і методів організації педагогічного процесу для розвитку обдарувань кожної дитини [3]. У педагогічних системах дитяча обдарованість отримує можливості для власного становлення завдяки особистісно перетворювальним ресурсам педагогічної задачі, взаємодії, методу. Серед різних наук про обдарованість лише педагогіка органічно поєднує та цілісно впливає одночасно на всі сфери самореалізації особистості (на відміну від психологічної науки, що зосередилась переважно на перших двох).

Педагогічне середовище володіє більшими розвивальними ресурсами, коли йдеться про обдарованість, що перебуває на початку свого становлення. Поняття обдарованості пов'язано з такими її характеристиками, як унікальність, неповторність, самобутність, незалежність тощо. Таким чином, природно, що останні наукові тенденції у західній психологічній науці пов'язані з інтересом до проблеми обдарованості як до проблеми вибору, самовираження особистості, особистісної ідентичності (самоідентичності).

Педагогічні можливості для розвитку дитячої обдарованості ґрунтуються на демонстрації простору вибору способів саморуку людини у світі, де вона існує. Здатність до особистісної, непрограмованої

самореалізації учителя та учня містить головну цінність такого навчального процесу, оскільки без цього неможливе проектування нормального розвитку, що є джерелом авторської самореалізації учня та учителя.

Отже, обдарована дитина в гуманітарній парадигмі – це суб'єкт, який розуміється не лише в модулі пізнання, а й у контексті практично-перетворювальної активності, спрямованість якої значно визначає світогляд та ціннісні орієнтації людини.

Таким чином, подальший розвиток досліджень обдарованості в межах психологічної науки, як і створення практичних доробок у сфері діяльності з обдарованими дітьми, своєю необхідною умовою вбачає принципову систематизацію та інтеграцію наявних підходів, що неможливо без глибокого вивчення основ гуманітарної концепції обдарованості.

Використані літературні джерела

1. *Воробьева Л. И.* Субъект и/или автор (о категориях гуманитарной психологии) [Текст] / Л. И. Воробьева // Вопросы психологии: науч. журн. – 2004. – № 2. – С. 149–158.
2. *Выготский Л. С.* Воображение и творчество в детском возрасте [Текст] / Л. С. Выготский. – СПб., 1997. – 254 с.
3. *Дмитриенко В. А.* Феномен детской одаренности в теоретико-педагогическом осмыслении [Текст] / В. А. Дмитриенко, А. В. Кулемзина // Вестник ТГПУ. – 2005. – Вып. 2 (46). – С. 56–64.
4. *Зинченко В. П.* Психологические основы педагогики (Психолого-педагогические основы построения системы развивающего обучения Д. Б. Эльконина – В. В. Давыдова) [Текст] / В. П. Зинченко. – М. : Гардарики, 2002. – 431 с.
5. *Лобок А. М.* Вероятностный мир. Опыт философско-педагогических хроник образовательного эксперимента [Электронный ресурс] / А. М. Лобок. – Режим доступа: http://ivolab.msk.ru/lvo/library/books/txt/veroyat_mir.htm. – Загл. с экрана.
6. *Хуторской А. В.* Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучения [Текст] / А. В. Хуторской. – М. : Изд-во МГУ, 2003. – 416 с.
7. *Шадриков В. Д.* О содержании понятий «способность» и «одаренность» [Текст] / В. Д. Шадриков. – М., 1986.
8. *Шпет Г. Г.* Философские этюды [Текст] / Г. Г. Шпет. – М., 1994. – 326 с.



Алла Леонідівна Волошина,
співзасновник та керівник
Київської Академії Козацтва,
доктор філософії, магістр психології,
м. Київ, Україна



Людмила Євгеніївна Сичевська,
учений секретар Київської Академії Козацтва,
магістр психології,
м. Київ, Україна

УДК 159.9.018

ТВОРЧА ДІЯЛЬНІСТЬ «КОЗАЦЬКОГО ПРОСВІТНИЦЬКОГО ЦЕНТРУ» КИЇВСЬКОЇ АКАДЕМІЇ КОЗАЦТВА

В статтє рассматрєны вопросы, связаннє с просветительской деятельностью для взрослых, в частности, возрастной группы 25–45 лет. Авторы полагают, что люди именно такого возраста больше всего нуждаются в новых знаниях, так как данная возрастная категория отличается максимальной производственной активностью. В статтє рассказано о плодотворной деятельности взрослых в «Козацком Просветительском Центре» Киевской Академии Козачества, соучредителями и руководителями которой они являются.

Ключевые слова: просветительская деятельность, взрослые, самосовершенствование, саморазвитие.

The article examines issues of outreach activities for adults' age group 25–45 years. The authors suggest that people of this age are most in need of new knowledge because this age group has the highest manufacturing activity. The authors talk about fruitful activity for adults in "Cossack Educational center" of Kiev Academy of Cossacks, whose Co-founders and leaders they are.

Key words: outreach activities, adult, self-improvement, self-development.

Прагнення дорослих до постійного саморозвитку та самовдосконалення вимагає від наукової спільноти і прогресивної громадськості замислитись над необхідністю отримання нових знань для населення України в період зміни соціальних формацій та розбудови нової української держави. Провідні науковці й спеціалісти Київської Академії Козацтва (далі – Академія) вивчали зазначене питання і розробили нові способи для задоволення потреб населення щодо отримання нових науково-популярні знання – просвітницької діяльності для дорослих.

Сучасна просвітницька діяльність задає напрям на виховання і розвиток культурних цінностей і взаємодію суб'єктів освітнього процесу для виконання стратегічних завдань виховання високоморальної особистості, шляхетної, великодушної людини [6]. Питанням просвіти мають приділяти більше уваги як на державному, так і на місцевому рівнях. Також розвиток відбувається через створення спільних проектів з громадськими організаціями, як це має місце у випадку з Академією. Така просвітницька діяльність особливо

доцільна у період тотальної світової економічної кризи та у процесі розбудови оновленої державності.

У контексті нової парадигми «освіти продовжиття», що передбачає розвиток людини як громадянина, талановитої особистості, працівника, значно зростає актуальність просвітницької діяльності як неформальної освіти дорослих [5]. Оскільки в умовах сучасного науково-технічного прогресу змінюється зміст і характер професійної діяльності, необхідність просвітницької діяльності для дорослих набуває глибокої соціальної зумовленості. Просвітницька діяльність є важливим фактором розвитку особистості на певних етапах її життєвого і професійного шляху. За соціальною спрямованістю вона є процесом, упродовж якого особистість поєднує власний досвід практичної діяльності з колективним інших людей – широким соціальним досвідом [1].

Мета статті полягає у тому, щоб донести до широкого загалу соціальну та загальнодержавну необхідність просвітницької діяльності для дорослих, особливо віком 25–45 років, у невеликих просвітницьких центрах,