



людина володіє як інструментом, натомість духовним, або ноетичним. Це дозволяє їй протистояти будь-яким, навіть суперечливим, психофізичним різнонаправленостям, відкривати в собі самодистанціювання та самотрансценденцію, примиряти навіть найнестерпніші реалії свого існування.

Пропонуємо розглянути принципи та закони димензійної онтології, що становить теоретичне підґрунтя логотерапії, у контексті наукової освіти. Зокрема, на нашу думку, збагачення освітніх програм інструментами та підходами, які стверджують принципи ноетизму, сприятиме розвитку та зміцненню цього виміру як у кожній особистості зокрема, так і в підростаючому поколінні загалом. Це дасть змогу виростити покоління особистостей, вільних від стратегій виживання та націлених на утвердження цінностей, невідкладних війні, страху смерті чи будь-якому руйнуванню.

Ключові слова: логотерапія; екзистенціальний аналіз; Віктор Франкл; розмірна онтологія; ноетичний; STEM-освіта; освіта під час війни.

Стаття надійшла до редколегії 2 листопада 2022 року

УДК 159.9.018:167.23

DOI: [https://doi.org/10.32405/2413-4139-2020-2\(29\)-117-126](https://doi.org/10.32405/2413-4139-2020-2(29)-117-126)

Садова Мирослава,
м. Київ, Україна

 <https://orcid.org/0000-0002-4297-7317>

ЧИННИКИ, ЩО СПОНУКАЮТЬ ТА ПЕРЕШКОДЖАЮТЬ РЕАЛІЗАЦІЇ ПОТЕНЦІАЛУ ОБДАРОВАНОЇ ОСОБИСТОСТІ

Анотація.

У статті здійснено аналіз чинників, що спонукають і перешкоджають реалізації потенціалу обдарованої особистості в психолого-педагогічному контексті. До об'єктивних чинників належать: соціально-економічний статус, раса, етнічна приналежність, стать та гендер, взаємини з однолітками, існуючий стан, зовнішня мотивація тощо. До особистісних чинників належать індивідуальні риси характеру, а також вроджені властивості темпераменту обдарованих, внутрішня мотивація. Визначено фактори ризику, що перешкоджають розвитку та реалізації особистісного потенціалу обдарованої особистості: перфекціонізм, інвалідність, аутизм, неблагополучна сім'я тощо. Також обґрунтовано детермінацію обдарованої особистості за декількома напрямками: холархічним, реципрокним, синергетичним.

Схарактеризовано наукові позиції чиновників, які спонукають до реалізації потенціалу обдарованої спеціальності низки зарубіжних і вітчизняних науковців.

Ключові слова: детермінація холархічна; реципрокна; синергетична; потенціал; самореалізація; обдарованість.

Обдарована особистість унікальна за своєю природою тому, що її потенціал не обмежений, а дуже багатий і глибинний. Для розкриття та повноцінної реалізації особистісного потенціалу в різних сферах життєдіяльності варто звернути увагу на чинники, що спонукають і перешкоджають відповідній поставленій проблемі. Сутність проблеми полягає в тому, як спрямувати обдарування, щоб не зашкодити, не закрити розвиток здібностей і талантів, а навпаки – примножити їх. Для психологів важливо врахувати причинно-наслідкові зв'язки як об'єктивних, так і суб'єктивних чинників, які впливають на обдаровану особистість.

Дослідженням особистісного потенціалу обдарованих займалася низка вітчизняних і зарубіжних учених. Сучасні вітчизняні вчені поєднують потенціал самореалізації в інтергративну



дефініцію, як проміжний еквівалент між внутрішньою та зовнішньою мотивацією, між самоактуалізацією та самореалізацією (Л. Коростильова, А. Крилов, О. Музика, К. Марголін, М. Садова). Більш класичний, традиційний контекст чинників особистісного потенціалу обдарованих досліджували К. Абульханова-Славська, А. Бандурка, С. Занюк, С. Рубінштейн та ін.

Класичні та сучасні зарубіжні науковці вивчали причиново-наслідкові зв'язки, чинники, що спонукають і перешкоджають реалізації особистісного потенціалу обдарованих: А. Альєса, Р. Арткл, О. Аккесс, Г. Блейклі, Н. Бенні, Р. Блондер, К. Бранаман, К. Бропхі, Дж. Весел, П. Горица, І. Дессі, А. Гітман, Н. Елліот, О. Кахяглі, К. Ковінгтон, Р. Маджида, Д. Маккоуч, А. Маслоу, Дж. Неш, А. Омарі, О. Ріджуей, К. Роджерс, Д. Сигле, Л. Уїнфрі, О. Флейт, Е. Фромм, А. Хасавнех, Б. Холлінгворт, Д. Хатена, Є. Шостром та ін.

Мета статті: здійснити аналіз досліджень сучасних зарубіжних і вітчизняних вчених за останні 5 років щодо чинників, які спонукають та перешкоджають реалізації потенціалу обдарованої особистості.

Методи та прийоми, використані під час дослідження: аналіз, систематизація, класифікація, узагальнення, індуктивно-дидуктивний проїом, проблемний виклад матеріалу.

Згідно з дослідженнями вчених Інституту психології імені Г. С. Костюка, що подано в методичному посібнику за редакцією О. Музики, визначено чинники розвитку потенційних можливостей обдарованої особистості. Автори зазначають, що обдарованою народжується кожна дитина. Проблема полягає в тому, що в одних дітей відповідні здібності розвиваються в досягненні найбільшого з можливого, то в інших, навпаки, – перешкоджають певні причини [12, с. 87].

Опираючись на дослідження С. Рубінштейна, можна виділити принцип детермінізму, який охоплює причиново-наслідкові зв'язки за проблемою. Тобто діти недостатньою мірою розвивають власні здібності та таланти, тому що цьому слугують причини і наслідки того розвитку, який притаманний кожній дитині. Більш детально конкретизуємо відповідні чинники за нашою проблемою дослідження [7, с. 19].

Спираючись на дослідження Р. Арткл та О. Аккесс можна визначити об'єктивні та суб'єктивні чинники розвитку потенційних можливостей обдарованих.

До внутрішніх (суб'єктивних) чинників зараховуємо особистісні індивідуальні риси характеру, а також вроджені властивості темпераменту обдарованих. Важливо те, як їх розвивати і направляти у відповідний вид обдарованості [12, с. 13].

Для повноцінної реалізації потенціалу обдарованих важливо співвідносити чинники з особистісною мірою свободи. Таке співвідношення надасть можливість здійснювати самостійно вибір у професійному самовизначенні, особистісному житті.

Згідно з дослідженнями Н. Бенні та Р. Блондер сама обдарована особистість розглядається як чинник детермінації. У такому разі йдеться про самодетермінацію. Тобто обдарована особистість сама себе може формувати (розвивати потенціал) і занепасти, якщо брати до уваги сутність негативної свободи [3, с. 155].

Звісно, ми можемо розділити об'єктивні та суб'єктивні чинники умовно, адже з урахуванням самодетермінації чітке розмежування допустиме лише в теорії. Тому важливо враховувати в розвитку обдарованих принцип системності. З урахуванням суб'єктивних чинників варто витікати з понять «суб'єкт» та «суб'єктність», якими оперували вітчизняні вчені (К. Абульханова-Славська, С. Рубінштейн, Л. Виготський та ін.) [15, с. 115].

Дослідженням особистісної свободи займалися Е. Фромм, К. Роджерс. Обдарована особистість з точки зору суб'єкта як джерела активності досліджувалися А. Маслоу Є. Шостромим, детермінація з позиції внутрішньої мотивації обдарованої особистості розглядалася Дж. Веселом, А. Гітманом, І. Дессі, С. Занюком, Н. Елліотом, М. Садовою та ін.

Зокрема М. Садова досліджувала чинники професійного самовизначення обдарованої особистості, які також мали об'єктивну та суб'єктивну сутність. Відповідні чинники описували ціннісно-мотиваційну складову до вибору професії [15, с.117].



Синонімом об'єктивних чинників виступає детермінація, на яку здійснюються зовнішні впливи. Про самодетермінацію ми говоримо тоді, коли обдарована особистість самотійно на себе впливає, яка іде шляхом інтеріоризації за Л. Виготським [8, с. 81].

Згідно з дослідженнями Р. Маджида та А. Альяса, детермінацію обдарованої особистості розглянуто в декількох напрямках, а саме як: холархічна, реципрокна, синергетична.

Холархічна детермінація – її основою є ціннісні передумови розвитку обдарованості дитини, відповідні цінності не протиставляються одна одній, а взаємодоповнюють, піднімаючи особистість на більш вищий духовний рівень.

Реципрокна детермінація – охоплює систему як об'єктивної так і суб'єктивної детермінації (за дослідженнями А. Бандурки). Він зазначає, що неможливо чітко відмежувати ці дві групи чинників один на одного, все одно вони чинитимуть вплив напряду чи опосередковано.

Синергетична детермінація – це найширша і найповніша детермінація з наведених вище. Вона поєднує на всіх фізичних і психологічних рівнях сферу розвитку обдарованої особистості. Синергія водночас включає холархічну та реципрокну детермінацію, але вдалим поєднанням із логічно-пронизаними зв'язками та системами, тобто ми повертаємося до принципу детермінізму, з якого розпочиналося наше обґрунтування проблеми [7, с. 14].

Обдарована особистість є неординарною, має індивідуальність. Саме тому, навіть якщо нам вдалося б управляти всіма процесами, які впливають на обдарованих (хоча це не можливо), спрогнозувати відповідний розвиток на 100 % і досягнути бажаного результату було б дуже важко. Наявна відповідна похибка відхилення від норми, яку дослідники мають враховувати. Тому обдарованість несе в собі багато побічних ефектів у плані соціальної дезадаптованості, замкненості, неуспішності в навчанні тощо.

В авторських дослідженнях шкалу синергії науковці описують як поєднання тілесного і духовного, у досягненні найвищого рівня розвитку, найбільшого із можливого чи самоактуалізації [6, с. 61].

Завдання дослідників виявити ті дескриптори, які стимулюють і перешкоджають розвитку потенціалу обдарованої особистості.

Процес становлення обдарованої особистості включає всі типи детермінації, у результаті чого ми маємо довершений і реалізований потенціал.

Обдарованість як дефініція має полідетермінований характер. Хоча у багатьох обдарованих дітей можуть бути схожі здібності, розвиток цих здібностей може сильно відрізнятися через безліч чинників, що формують кожну дитину. Деякі з них можуть мати позитивний вплив, тоді як інші можуть завадити учню повністю розкрити свій потенціал. Оскільки ці чинники не залежать від учня, важливо, щоб обдарований педагог підтримував особистісне зростання своїх учнів.

Соціальні чинники впливають із студентського суспільства, тоді як особистісні – безпосередньо пов'язані зі студентом. Однак ці компоненти можуть перетинатися. Проаналізуємо чинники, які згідно з дослідженнями Л. Уїнфрі, впливають на реалізацію особистісного потенціалу обдарованих: соціально-економічний статус, раса та етнічна приналежність, стать і гендер, взаємини з однолітками, існуючий стан тощо [5, с. 121].

Соціально-економічний статус, рівень доходу домогосподарства може помітно впливати на розвиток потенційних можливостей обдарованих учнів. Учні з сімей з вищим рівнем доходу зі значно більшою імовірністю будуть визнані більш обдарованими, аніж діти, що живуть за межею бідності. Діти, чиї батьки мають більш високий наявний дохід, також з більшою імовірністю будуть піддаватися досвіду збагачення [11, с. 61].

З певної теоретичної точки зору, усі люди народжуються з необмеженим потенціалом самовдосконалення, а актуалізація своїх кращих якостей є їхнім головним вродженим мотивом. Однак для досягнення піку самореалізації в людей має бути необмежена можливість діяти відповідно до своїх стремлінь. Таким чином, особистісний внутрішній світ і психіка людини, уявлення про себе, що формується з дитинства під впливом навколишнього середовища, стають



стрижнем поведінки людини. Ступінь, у якій людина потім реалізує свої таланти, залежить від характеру того середовища, у якому вона живе, а також характеру взаємодій із зовнішнім світом.

Ця ситуація може бути пов'язана зі стереотипами, оскільки, як стверджує О. Ріджуей, нерівний розподіл ресурсів у суспільстві часто визначається нерівними очікуваннями компетентностей. Це означає, що діти з різних соціальних та етнічних груп можуть не мати рівного доступу до обдарованої освіти, тому що інші можуть не очікувати від них таланту та інтелекту. Навпаки, люди з вищого класу зазвичай асоціюються з професійним та академічним престижем, а інші очікують, що вони будуть обдаровані [10, с. 79].

Зокрема К. Бранаман аналізує феномен «неблагополучних» обдарованих дітей і констатує, що сучасні вчені наголошують на необхідності для таких дітей «дистанціюватися від своїх культур походження», оскільки цінності та традиції, закладені в цих культурах, можуть стримувати талановитих дітей та заважати їхньому прогресу [5, с. 10].

Зацікавлені сторони можуть протидіяти цій невідповідності, адже діти з економічно неблагополучних сімей не можуть розкрити свій потенціал так, як це можуть зробити матеріально забезпечені батьки, і тим самим посприяти розвитку власної дитини. Тому соціально-психологічні служби мають сприяти і враховувати відповідні чинники в процесі ідентифікації, і працювати над тим, щоб надати їм широкий спектр досвіду для розвитку та реалізації особистісного потенціалу.

Расова чи етнічна приналежність учня (включаючи біологічне походження або район походження) значно впливає на особистісний потенціал і його реалізацію. На жаль, учні з меншин мають більше шансів залишитися непоміченими у процесі ідентифікації, таким чином, упустивши інструкції, корисні для розвитку їхніх здібностей. Зі зростанням поінформованості про цю нерівність деякі штати впровадили програми, спеціально зорієнтовані на учнів із неблагополучних сімей чи з категорії меншин [2, с. 70]. Ми акцентуємо на дефіциті ідентифікації серед обдарованих дітей із неблагополучних сімей. Психологам потрібно брати участь у процесі ідентифікації обдарованості різних верств населення і надавати рекомендації учням і студентам без упередженості до вступу в позашкільні заклади та заклади вищої освіти.

Стать також відіграє роль у розвитку обдарованого учня. Дівчата, які з раннього віку змушені пристосовуватися, ризикують відстати, навіть якщо їх вважають обдарованими. Так, обдарованих дівчат можуть не заохочувати до успіху в математиці чи природничих науках, тоді як обдарованих хлопців часто спрямовують у ці академічні галузі. Оскільки поточні дослідження висувують на передній план цю проблему, багато шкіл намагалися протистояти їй, заохочуючи раннє виявлення математичних здібностей у дівчат і заохочуючи їх за допомогою іммерсивних занять з математики та природничих наук [3, с. 160].

Відносини з однолітками, взаємодія обдарованих учнів з іншими учнями можуть як негативно, так і позитивно впливати на їхній розвиток. Коли учні згруповуються в класи зі схожими академічними здібностями, докільля спонукає їх вчитися в темпі, що відповідає їхнім здібностям, і шукати однолітків зі схожими інтересами. У цих однорідних класах обдаровані учні демонструють вищий рівень навчання. Негативний вплив виникає тоді, коли у цих класах присутній елемент змагання, який загрожує та знижує мотивацію. Поза класом, якщо учні мають друзів або однолітків, які не заохочують їх до виявлення інтелектуальних, академічних чи творчих здібностей, обдаровані учні можуть не розкрити свій потенціал повною мірою.

Домашні чинники – це обставини, що пов'язані з середовищем проживання учня. Фізична адреса сім'ї може покращити або обмежити доступ дитини до послуг у сфері обдарованості або до відповідного навчання, оскільки відвідування школи часто пов'язано з районом проживання.

У дослідженнях Д. Сигле і Д. Маккоуч визначено, що взаємодія між відповідними наборами факторів є особливо важливою для прояву дару чи таланту. Першу групу складають генетичні потенціали-диспозиції, перетворені на динамічні системи, що виступають предикторами для розвитку здібностей. Друга група – когнітивно-мотиваційна сфера особистості – динамічні сили в поведінці обдарованих, а третя група – сприятливі зовнішні подразники (соціальний



клімат, матеріальне становище, виховна підтримка тощо). Компонентами мотивації є такі риси особистості, як цілеспрямованість, наполегливість, амбітність та емоційна стійкість. Питання мотивації є актуальним для учнів, особливо обдарованих. Мотивація постає найважливішим чинником успіху в усіх сферах життєдіяльності. Вона спонукає обдарованого учня до навчання, розкриваючи і реалізуючи глибинні потенційні можливості [11, с. 73].

Однак для певних груп учнів важливими є не лише фундаментальні принципи мотивації, а й деякі додаткові принципи або питання, які необхідно враховувати. Успіх у розвитку обдарованості та творчих здібностей заснований на концепції відкритої освіти, яка охоплює максимальне залучення учнів до самостійного навчання, індивідуальної диференціації, спільної роботи, дослідницького навчання та проєктно-орієнтованого навчання. З огляду на це, пропонуються різні педагогічні стратегії, які педагоги можуть використовувати для розвитку або підтримки обдарованих і талановитих учнів, але є деякі додаткові принципи чи питання, які потрібно враховувати [10, с. 81].

Досліджуючи дефініцію обдарованості, варто враховувати не лише її пізнавальний, а й афективний вимір.

Риси особистості зазвичай описуються як «каталізатори» залежно від того, чи поєднання здібностей вище середнього досягає успіху та розвивається. Є чотири риси особистості важливих для реалізації потенційних можливостей обдарованих:

- відкритість до нового досвіду – визнання;
- позитивний образ себе – прийняття себе таким, яким ти є, висока самооцінка. Високообдаровані діти піддаються негативній самооцінці через високу самокритичність;
- автономія – відстоювання власних поглядів, а не прихильність до думки більшості;
- обдаровані особистості мають сильне внутрішнє почуття контролю, що виражається у більшій витривалості, готовності брати на себе відповідальність та ініціативу на робочому місці;
- стресостійкість – обдаровані діти чутливі до проблем навколишнього середовища та несправедливості і схильні до бурхливих емоційних реакцій. Високі інтелектуальні здібності обдарованих дають змогу більш успішно справлятися зі стресом, мати хороше почуття гумору та меншу тривожність, ніж інші [15, с. 114].

Останні дослідження показали, що обдаровані студенти мають високу мотивацію (О. Кахяглі, А. Хасавнех, А. Омарі) – це означає, що мотивація відіграє важливу роль у визначенні обдарованості.

Справжня обдарованість, попри високі загальні чи специфічні здібності, якщо не поєднувалася з мотиваційними чинниками, не проявляється. Мотивація – це вплив, що викликає, спрямовує і підтримує бажану поведінку людей. Вона визначається як діяльність або процес, який її ініціює, спрямовану на заздалегідь визначену мету, якої обдарована особистість досягне лише за наявності мотивації [1, с. 39].

На інтенсивність спонукання до виконання певної діяльності впливає оцінка. Щодо характеристик мотивації, які виступають провідним чинником розкриття та реалізації потенціалу обдарованих, належать:

- робоча енергія – життєва сила, драйв, витривалість;
- цілеспрямованість – наполегливість, старанність, відданість справі;
- інтерес – хвилювання, захоплення проблемою;
- самосприйняття – позитивний «Я-образ», самооцінка;
- незалежність – автономія, самодостатність, індивідуалізм, домінування, самоспрямованість, невідповідність, ініціативність, готовність до ризику [1 с. 131].

Так, К. Бропхі, досліджуючи мотивацію, розрізняє дії, які самостійно визначаються, і керовані. Самостійно визначені дії – це дії, які обдаровані вільно здійснюють, обирають і хочуть зробити. Це означає, що єдиний стимул для проведення подібних заходів – дії, які походять від задоволення та інтересу до певної діяльності, тобто внутрішньої мотивації. З іншого боку,



керовані дії – це ті, які визначаються ззовні, тому вони виникають як результат зовнішньої мотивації. Важливо дозволити обдарованому учню обрати стратегії та методи навчання, які є найбільш відповідні їхній особистості [7, с. 18].

Один із способів розвитку таких навичок, як посилення відчуття контролю, – це заохочення студентів оцінювати власну роботу та розглядати її аналітично. Це важливий навик, оскільки він розвиває здатність учнів стежити за своїм прогресом і вносити відповідні зміни, коли це необхідно. Потім учитель може оцінити роботу учня; і вчитель, і учень можуть порівняти їхні аналізи [9, с. 70].

Страх невдачі виступає негативним чинником у розвитку потенціалу обдарованих. Така властивість зростає за відсутності мотивації та невпевненості в собі. Такі учні можуть бути дуже старанними й академічно-успішними, лише задля того, щоб бути кращими і здобути похвалу з урахуванням невпевненості. Часто за відповідного бар'єру обдаровані схилиються до ізольованості та закритості (інтравертованості), таким дітям характерна дезадаптованість, що посилює невпевненість і страх перед невдачею.

У педагогічному та психологічному аспектах дуже важливо формулювати завдання для обдарованих старшокласників і студентів відповідно до їхнього потенціалу. Тобто, перед ними ставляться завдання, які відповідають їхнім навичкам, що призводить до балансу між викликом і вмінням [6, с. 101].

Конкуренція виступає як позитивним, так і негативним чинником щодо розвитку та реалізації особистісного потенціалу обдарованих. Для багатьох обдарованих і талановитих студентів, які не досягають успіху, конкуренція викликає страх.

Зокрема К. Ковінгтон описує конкуренцією як змагання-гру з нульовою сумою: щоб одні учні виграли, інші мають втрачати. Втрата через недостатню успішність обдарованих і талановитих учнів може погано відображатися на їхній ідентичності та почутті гідності. Обдаровані і талановиті учні, які сильно бояться невдачі, часто уникають змагань, якщо вони не виграють. Учні можуть краще справлятися в конкурентній системі завдяки зосередженості в класі, більш персоналізованим стандартам і критеріям досконалості та меншій орієнтації на порівняння з іншими [10, с. 80].

Обдаровані учні – це група видатних учнів, які зазвичай не вважаються схильними до ризику академічної невдачі. Ми часто очікуємо, що найздібніші учні будуть також і найвмотивованішими. Однак, багатьом обдарованим учням не вистачає мотивації в школі. Спостереження за тим, як здібні учні показують результати нижче свого потенціалу, є джерелом розчарування для багатьох вчителів, батьків і консультантів.

Чому деякі обдаровані учні демонструють низький рівень успішності? Згідно з дослідженнями Дж. Маккоач, є принаймні чотири потенційні основні причини неуспішності.

По-перше, очевидна проблема неуспішності може маскувати більш серйозні фізичні, когнітивні чи емоційні проблеми, такі як нездатність до навчання. По-друге, неуспішність може бути симптомом невідповідності між учнем і його шкільним середовищем. По-третє, неуспішність може бути результатом ставлення учнів до себе та свого навчання. По-четверте, відсутність саморегуляції та навчальних навичок може завадити деяким учням досягти успіхів у навчанні. Кожна з цих причин потребує різних стратегій втручання. Таким чином, викладачі мають спробувати ізолювати джерело неуспішності [2, с. 70].

Зокрема Б. Холлінгворт підкреслює значення спадкового чинника у виникненні обдарованості та вважає, що талановиті діти можуть народитися, якщо їхні батьки обдаровані [14, с. 52].

Іншу точку зору пропонує Д. Хатена, який вважає, що обдаровані люди можуть походити з різних соціальних, етнічних та генетичних верств, проте їхній розвиток значною мірою підтримується соціокультурним контекстом [16, с. 60].

Так, К. Марголін до ключових критеріїв обдарованості чи таланту зараховує видатні досягнення у різних сферах діяльності. Однак, у випадку з дорослими автор буде оцінювати вже досягнені ними успіхи, а у випадку з дітьми – переважно говорить про їхній потенціал та якості,



які необхідно реалізувати. Ще одна відмінність досягнень дорослих від дітей полягає в тому, що у молодих людей вони виявляються переважно у сфері пізнання, навчання та переробки нової інформації, тоді як аспект творчості та новаторства зазвичай є обов'язковим при аналізі успіхів дорослих [9, с. 14].

Учені Н. Бенні і Р. Блондер досліджували чинники, які сприяють і перешкоджають вчителям у навчанні обдарованого учня на звичайному уроці. Окрім того, їхнє дослідження описує те, як вчителі сприймають курс підвищення кваліфікації, пов'язаний з обдарованим учнем у класі природничих наук із змішаними здібностями. Так, дослідниками було зібрано 84 фоторозповіді від 14 вчителів, які брали участь у курсі навчання обдарованих учнів у звичайному класі (41 сприятливий, 43 несприятливі чинники). Учителі обговорювали чинники, які стосуються освіти, а також загальної практики. Вони просили «сфотографувати» (зокрема, зовнішній предмет чи людину); вважали більшість чинників внутрішніми, що залежать від себе, і тому дійшли висновку, що вони мають можливість впливати на них. Внутрішні чинники можна розглядати на курсах підвищення кваліфікації, а зовнішні – мають регулюватися директором школи та районною адміністрацією освіти [7, с. 16].

Обдаровані діти зіштовхуються з різними чинниками ризику за дослідженнями Г. Блейклі, які можуть заважати та гальмувати їх оптимальний розвиток. Відповідні чинники описують різні аспекти: екологічні, емоційні, навчальні, інвалідності, а також здібності до навчання. Необхідно відповідним чином усунути чинники ризику, щоб запобігти розвитку обдарованих дітей та їхньому становленню; не встигають, не пристосовані до умов середовища, живуть соціально й емоційно позбавленим життям [1, с. 21].

Багато людей вважають несправедливим, що одні діти отримали «дар», тоді як більшості дітям не пощастило. За іронією долі, «дар» приносить не лише «радість і щастя», а й несе з собою «небезпеку, тривогу та розчарування». Діти можуть бути обдарованими і талановитими, але вони також зіштовхуються з багатьма проблемами і чинниками ризику. Багатьом обдарованим підліткам доводиться переживати боротьбу з депресією. Унаслідок батьки обдарованих, як і багато батьків пересічних дітей, стикаються з викликами та труднощами під час виховання дитини. Так, Дж. Весел вважає, що вчителі та батьки мають приймати учнів, які демонструють підвищену чутливість або незвичайну емоційну глибину та інтенсивність щодо деяких подій. Обдаровані учні здатні зрозуміти ситуації, проблеми та філософію, що лежать в основі цього, але вони можуть не повною мірою справлятися з власними емоціями, які пов'язані зі складними ситуаціями. Щоб бути мудрими дорослими, батьки та вихователі мають намагатися зрозуміти різноманітні особливості обдарованих дітей, їхню силу, а також їхні навчальні та емоційні потреби.

Бувають також випадки, коли обдарована дитина вважається нормальною, а насправді вона переживає таке психічне захворювання, як шизофренія: як приклад можна згадати є Дж. Неша, який є лауреатом Нобелівської премії [5, с. 29].

До різних чинників ризику, які можуть заважати розвитку обдарованих дітей, належать: навколишнє середовище, проблеми з навчанням, здібності, емоційність та оточення. Якщо ці чинники не враховані відповідним чином, то це може привести до двох явищ. Вони є явищем недосягнення та соціально-емоційним феноменом депривації та дезадаптації.

Існує стан або винятковість, проблеми зі здоров'ям або навчанням, які існують поряд з обдарованістю і впливають на розвиток. Можливо, учень із діагнозом «невербальний аутизм» також виявляє ознаки обдарованості. Через наслідки важкого аутизму обдарованість може розвиватися не належним чином. В іншому разі, в обдарованого учня може бути певна нездатність до навчання. Знову ж таки, інвалідність може завадити дитині вчитися на рівні її потенціалу [13, с. 565].

Інвалідність може перешкоджати розвитку обдарованих учнів, тому що це може обмежити навчання, якщо не було здійснено жодного ефективного втручання. Раннє виявлення інвалідності та раннє втручання забезпечили б можливість для дитини-інваліда розвивати свої здібності,



що залишилися для компенсації інвалідності. Програма втручання виступає як запобіжний захід ризику, що може забезпечити хорошу основу для розвитку дитини її потенціалу та обдарованості до таланту. Здібності та сила можуть стати проблемою, якщо в обдарованих дітей випереджає когнітивний розвиток, але наявне відставання в емоційному розвитку. Вони можуть пройти через те, що Г. Блейклі згадує як «розбитий ідеалізм». Цей «ідеалізм» у поєднанні з викривленою самосвідомістю міг би сприяти розвитку негативної мотивації, коли обдарована дитина потрапила в пастку руйнівної поведінки [9, с. 32].

Дослідник О. Флейт вивчав обдарованих підлітків, які вразливі соціальними та емоційними розладами, пов'язаними з перфекціонізмом, надчутливістю, соціальною ізоляцією та сенсорною збудливістю. Середовище вдома, у школі та суспільстві може становити серйозну загрозу для процесу обдарованих. Взаємодія чинників середовища з емоційними чинниками може фактично впливати на процес розвитку. Нежиттєздатна обдарована дитина, яка виховується в неблагополучній сім'ї, може не розвиватися як талановита людина. Невмотивована обдарована дитина в школі, яка не знає поняття про обдарованість і талант, а також не знає яким чином її виявити талант і обдарованість, може не розвинути власний потенціал [11 с. 80].

Підсумовуючи зазначене вище, варто відмітити, що обдарована дитина – це виклик для всієї шкільної системи, а особливо для учителів. На це є чимало причин: обдарована дитина потребує більше заохочень, знань; учитель повинен бути готовий до різних ситуацій, запитань, відповідей для обдарованої дитини. Також бувають ситуації, коли обдарована дитина знає більше про тему, ніж сам учитель. Існують певні методичні форми роботи з обдарованими дітьми, які досить нелегко організувати і реалізувати. Саме в цьому важлива роль відведена вчителю.

Ці та багато інших чинників свідчать про те, що навчити обдарованих дітей нелегко, але це так надзвичайно важливо і необхідно. Якісна освіта обдарованих учнів потребує великих зусиль і затрат як в духовному, так і в матеріальному контексті.

Психологи, вихователі та батьки мають знати про чинники ризику та про те, як чинники перешкоджають розвитку потенціалу обдарованих дітей. Вони можуть допомогти мінімізувати вплив цих чинників ризику, виховуючи особистість з позиції розвитку талантів. Учителі повинні планувати стратегії навчання та заходи, які б відповідали потребам учнів у викликах.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо в опрацюванні питань усунення чинників ризику для обдарованої дитини, корекції так званих внутрішніх психологічних бар'єрів на шляху до розкриття та повноцінної реалізації потенційних можливостей обдарованої особистості.

Використані літературні джерела

1. Gertler B. Self-knowledge. (New problems of philosophy) / B. Gertler. – 2015. – 310 p.
2. Pfeiffer S. I. Vulnerabilities of academically gifted students / S. I. Pfeiffer // *Spesial Services in the Schools*. – 2018. – Vol. 5. – No. 1. – P. 61–77.
3. Joswig H. The connection between motivational and cognitive components of the personality of gifted pupils / H. Joswig // *European Journal for High Ability*. – 2018. – Vol. 5. – No. 2. – P. 153–162.
4. May K. M. Gifted children and their families / K. M. May // *The Family Journal: Counseling and Therapy for Couples and Families*. – 2017. – Vol. 8. – No. 1. – P. 58–60.
5. Соціальна взаємодія і цінності обдарованої особистості: методичний посібник / за ред. О. Л. Музики. – Київ : Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2018. – 222 с. – URL: https://lib.iitta.gov.ua/714644/1/SVZOO_LPO_2018.pdf.
6. Winfree L. Factors in the Development of Gifted Students. *Praxis Gifted Education (5358): Practice & Study Guide* / L. Winfree // *Characteristics & Development of Gifted Students*. – 2021. – URL: <https://study.com/academy/lesson/factors-in-the-development-of-gifted-students.html>.
7. Popovska Nalevska Gorica Motivation as a mediating factor in the realization of giftedness / N. G. Popovska // *Conference: надарените и талантираните креатори на прогресот*. – 2020. – URL: https://www.researchgate.net/publication/345601826_MOTIVATION_AS_A_MEDIATING_FACTOR_IN_THE_REALIZATION_OF_GIFTEDNESS.



8. Del Siegle L. Making a difference: motivating gifted students who are not achieving / Del Siegle, L. Betsy McCoach. – 2015. – URL: [HTTPS://GIFTED.UCONN.EDU/MAKING-A-DIFFERENCE/](https://gifted.uconn.edu/making-a-difference/).
9. Gifted Development: Social and Psychological Factors Topic: Psychology Words. – Dec 25th. 2020. – P. 7. – URL: <https://studycorgi.com/gifted-development-social-and-psychological-factors/>.
10. Naama Benny Factors That Promote/Inhibit Teaching Gifted Students in a Regular Class: Results from a Professional Development Program for Chemistry Teachers / N. Benny, R. Blonder. – 2016. – P. 78–91. – URL: <https://www.hindawi.com/journals/edri/2016/2742905/>
11. Ingeborg Veldman de Jongea Choices gifted women made in education, personal life, and career: a qualitative study in the Netherlands / Ingeborg Veldman de Jongea, Enyi Jen // Gifted and Talented International. – 2022. – URL: <https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/15332276.2022.2075293>.
12. Katelijne Barbier Academic (Under)achievement of Intellectually Gifted Students in the Transition Between Primary and Secondary Education: An Individual Learner Perspective / Katelijne Barbier, Vincent Donche, Karine Verschueren // Front. Psychol. – 13 November. – 2019. – URL: <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2019.02533/full>.
13. Siegle D. Underachievement and the gifted child. Underachievement and the gifted child / D. Siegle, D. B. McCoach; in S. I. Pfeiffer, E. Shaunessy-Dedrick, & M. Foley-Nicpon (Eds.). – 2018. – P. 559–573. – URL: <https://psycnet.apa.org/record/2017-32525-036>.
14. Barbier K. Academic (Under) achievement of Intellectually Gifted Students in the Transition Between Primary and Secondary Education: An Individual Learner Perspective / K. Barbier, V. Donche, K. Verschueren. – 2019. – Nov. 13. – URL: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC6863923/>.
15. Садова М. Особистісні та когнітивні чинники самовизначення щодо майбутньої професії учнів ліцею із різними видами обдарованості (академічна, творча, інтелектуальна) / М. Садова // Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи. – 2020. – Vol. 2 (25). – P. 110–118. – URL: http://pi.iod.gov.ua/images/pdf/2020_2/17.pdf.
16. Fan W. The Mediating Role of Student Motivation in the Linking of Perceived School Climate and Achievement in Reading and Mathematics / W. Fan, & C. Williams. – 2020. – URL: <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/feduc.2018.00050/full>.

References

1. Gertler, B. (2015). *Self-knowledge. (New problems of philosophy)*. 310 p.
2. Pfeiffer, S. I. (2018). Vulnerabilities of academically gifted students. *Spesial Services in the Schools*. Vol. 5. No. 1. P. 61–77.
3. Joswig, H. (2018). The connection between motivational and cognitive components of the personality of gifted pupils. *European Journal for High Ability*. Vol. 5. No. 2. P. 153–162.
4. May, K. M. (2017). Gifted children and their families. *The Family Journal: Counseling and Therapy for Couples and Families*. Vol. 8. No. 1. P. 58–60.
5. Muzyka, O. L. (Ed.) (2018). *Sotsialna vzaiemodiiia i tsinnosti obdarovanoi osobystosti [Social interaction and values of gifted personality]*. Kyiv, 222 p. Retrieved from: https://lib.iitta.gov.ua/714644/1/SVZOO_LPO_2018.pdf [in Ukrainian].
6. Linda Winfree (2021). Factors in the Development of Gifted Students. Praxis Gifted Education (5358): Practice & Study Guide. *Characteristics & Development of Gifted Students*. Retrieved from: <https://study.com/academy/lesson/factors-in-the-development-of-gifted-students.html>.
7. Popovska Nalevska Gorica (2020). Motivation as a mediating factor in the realization of giftedness. *Conference: надарените и талентираните креатори на прогресот*. Retrieved from: https://www.researchgate.net/publication/345601826_MOTIVATION_AS_A_MEDIATING_FACTOR_IN_THE_REALIZATION_OF_GIFTEDNESS.
8. Del Siegle, L. Betsy McCoach (2015). Making a difference: motivating gifted students who are not achieving. URL: [HTTPS://GIFTED.UCONN.EDU/MAKING-A-DIFFERENCE/](https://gifted.uconn.edu/making-a-difference/)
9. Gifted Development: Social and Psychological Factors (2020). Topic: Psychology Words: 1802 Pages: 7 Dec 25th. URL: <https://studycorgi.com/gifted-development-social-and-psychological-factors/>.



10. Naama Benny, Ron Blonder (2016). Factors That Promote/Inhibit Teaching Gifted Students in a Regular Class: Results from a Professional Development Program for Chemistry Teachers. P. 78–91. Retrieved from: <https://www.hindawi.com/journals/edri/2016/2742905/>
11. Ingeborg Veldman- de Jongea & Enyi Jen (2022). Choices gifted women made in education, personal life, and career: a qualitative study in the Netherlands. *Gifted and Talented International*. Retrieved from: <https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/15332276.2022.2075293>
12. Katelijne Barbier, Vincent Donche, & Karine Verschueren (2019). Academic (Under)achievement of Intellectually Gifted Students in the Transition Between Primary and Secondary Education: An Individual Learner Perspective. *Front. Psychol.*, 13 November. Retrieved from: <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2019.02533/full>.
13. Siegle, D., & McCoach, D. B.; In S. I. Pfeiffer, E. Shaunessy-Dedrick, & M. Foley-Nicpon (Eds.) (2018). Underachievement and the gifted child. *Underachievement and the gifted child*. P. 559–573. Retrieved from: <https://psycnet.apa.org/record/2017-32525-036>
14. Katelijne Barbier, Vincent Donche, & Karine Verschueren (2019). Academic (Under)achievement of Intellectually Gifted Students in the Transition Between Primary and Secondary Education: An Individual Learner Perspective. Nov. 13. Retrieved from: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC6863923/>
15. Sadova, M. A. (2020). Osobystisni ta kohnityvni chynnyky samovyznachennia shchodo maibutnoi profesii uchniv litseiu iz riznymi vydamy obdarovanosti (akademichna, tvorcha, intelektualna) [Personal and cognitive factors of self -determination regarding the future profession of Lyceum students with different types of giftedness (academic, creative, intellectual)]. *Pedahohichni innovatsii: idei, realii, perspektyvy – Pedagogical innovations: ideas, realities, prospects*. Vol. 2 (25). P. 110–118. Retrieved from: http://pi.iod.gov.ua/images/pdf/2020_2/17.pdf [in Ukrainian].
16. Weihua Fan & Cathy Williams (2020). The Mediating Role of Student Motivation in the Linking of Perceived School Climate and Achievement in Reading and Mathematics. Retrieved from: <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/feduc.2018.00050/full>.

Sadova Myroslava

FACTORS THAT ENCOURAGE AND HINDER THE REALIZATION OF THE POTENTIAL OF A GIFTED PERSONALITY

Summary.

The article analyzes the factors that motivate and hinder the realization of the potential of a gifted person in the psychological and pedagogical context. Objective factors include: socio-economic status, race, ethnicity, gender and gender, relationships with peers, current status, external motivation, etc. Personal factors include individual character traits, as well as innate temperaments of the gifted, intrinsic motivation. Risk factors that hinder the development and realization of the personal potential of a gifted person are identified: perfectionism, disability, autism, a troubled family, etc. Also, the determination of the gifted personality in several directions is substantiated: holarchic, reciprocal, synergetic.

The scientific positions of officials are described, which spur on that shift to the realization of the potential of the gifted specialty of low foreign and domestic science scientists.

A gifted child is a challenge for the entire school system, and especially for the teachers themselves. There are many reasons for this: a gifted child needs more encouragement and knowledge; the teacher must be ready for various situations, questions, and answers for a gifted child; situations where the gifted child knows more about the subject than the teacher himself have also been reported; there are certain methodical forms of working with gifted children that are not easy to organize and implement, and the teacher plays a big role in this.

Psychologists, educators, and parents should be aware of risk factors and how factors hinder the development of gifted children's potential. They can help minimize the impact of these risk factors by nurturing the individual from the standpoint of talent development. Teachers must plan instructional strategies and activities that meet the challenging needs of students.

Keywords: holarchic determination; reciprocal; synergetic; potential; self-realization; giftedness.

Стаття надійшла до редколегії 25 серпня 2022 року