

Вознюк О.В. Выявленная механизмов розвитку обдарованості дітей та молоді на основі педагогіки життєвих фактів // Підтримка та супровід обдарованих учнів в сучасному інформаційно-освітньому просторі : матеріали Всеукраїнської науково-практичної онлайн-конференції (Київ, 27 жовтня 2020 р.). – Київ : Інститут обдарованої дитини НАПН України, 2020. – 342 с. – С. 89-97.

Вознюк О.В.,

*доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри англійської мови,
Житомирський державний університет імені Івана Франка
alexvoz@ukr.net*

ВЫЯВЛЕННАЯ МЕХАНИЗМОВ РОЗВИТКУ ОБДАРОВАНОСТІ ДІТЕЙ ТА МОЛОДІ НА ОСНОВІ ПЕДАГОГІКИ ЖИТТЄВИХ ФАКТІВ

Очерчивается новое направление педагогики – педагогика жизненных фактов, благодаря которой на основе конкретно-эмоционального содержания соответствующего учебного ресурса можно формулировать у детей и учащейся молодежи так называемые конструктивные знания, насыщенные конкретным содержанием, а также значительно облегчающие освоение океана знаний и способствующие развитию одаренной личности, формирующие у нее критическое мышление, расширяющие ее познавательный горизонт. Педагогика жизненных фактов базируется на основном механизме развития одаренного человека, согласно концепции функциональной асимметрии полушарий головного мозга, который заключается в синтезе полушарного стратегий познания мира, когда конкретно-предметное сочетается с абстрактно-логическим.

Ключевые слова: педагогика жизненных фактов, одаренная личность, концепция функциональной асимметрии полушарий головного мозга.

A new direction of pedagogy is outlined – the pedagogy of life facts, thanks to which, on the basis of the specific emotional content of the corresponding educational resource, it is possible to formulate in children and students so-called constructive knowledge, saturated with specific content, as

well as significantly facilitating the mastering of the ocean of knowledge and contributing to the development of a gifted personality, its critical thinking that broadens its cognitive horizon. The pedagogy of life facts is based on the basic mechanism of the development of a gifted personality, according to the concept of functional asymmetry of the cerebral hemispheres, which consists in the synthesis of hemispheric strategies of cognizing the world, when the concrete-objective is combined with the abstract-logical.

Key words: pedagogy of life facts, gifted personality, the concept of functional asymmetry of the cerebral hemispheres.

Актуальність. Системна криза сучасної системи освіти впливає із тенденції фрагментаризації сучасного знання, що відбувається в умовах інформаційного буму та динамічної зміни технологій, профілізації й спеціалізації освіти та науки як форми суспільної свідомості. Це, у свою чергу, формує в сучасної людини установку на сегментарне сприйняття дійсності, а знання втрачають цілісний фундаментальний характер. Саме зараз японське прислів'я – «у п'ять років людина геніальна, у 12 – талановита, а у 20 років – звичайна людина» – виявляє не аби яку актуальність.

Один із шляхів вирішення зазначеної проблеми – розробка освітніх курсів щодо фундаменталізації знань та педагогічної інтеграції, що здатні забезпечити наступність нового і старого, синтез теоретичного знання і практичного досвіду. Реалізація зазначеного завдання можлива за допомогою *педагогіки життєвих фактів*, завдяки якій на основі конкретно-емоційного забарвлення відповідного навчального ресурсу можна формулювати так звані конструктивні знання, насичені конкретним змістом, що значно полегшують освоєння океану знань, сприяють розвитку обдарованої особистості, формують в неї критичне мислення, розширюють її пізнавальний обрій. Педагогіка життєвих фактів базується на основному механізмі розвитку обдарованої людини щодо концепції функціональної асиметрії півкуль головного мозку, який полягає у синтезі півкульових стратегій пізнання світу, коли конкретно-предметне поєднується з абстрактно-логічним [3–6].

Метою статті є демонстрація використання педагогіки життєвих фактів щодо розвитку обдарувань дітей та молоді.

Виклад основного матеріалу.

Наведемо приклади деяких важливих педагогічно орієнтованих

життєвих фактів, які дозволяють дійти певних філософсько-педагогічних висновків щодо зазначеної проблематики.

Перший факт. Учні з середнім рівнем інтелекту розділили на два класи. Учителю одного класу сказали, що, згідно з результатами тесту, в його класі всі діти мають високий рівень інтелекту. Іншому вчителю (такої ж кваліфікації) повідомили, що в його класі навчаються діти з низьким рівнем інтелекту. В кінці року провели тестування, у результаті якого діти першого вчителя показали більш високий рівень інтелекту.

Другий факт. До цієї ж смислової низки належить й такий факт, встановлений Р. Розенталем і К. Фоурдом, які у курсі експериментальної психології пропонували студентам навчати щурів проходити через лабіринт. Половині студентів повідомляли, що у них щури спеціально виведеного виду, з прекрасними здібностями щодо знаходження шляху в лабіринті, а другій половині студентів сказали, що у них щури, не здатні справлятися з цим завданням. За короткий час студенти, які навчали "здатних" щурів, досягли набагато кращих результатів, ніж студенти, що працювали з "тупими" щурами [14, с. 46, 73].

Третій факт. У 1939 році 25-річний математик Джордж Данциг навчався в Каліфорнійському університеті. Одного разу він на 20 хвилин запізнився на заняття зі статистики. Тихенько увійшов, сів за парту і закрутив головою, намагаючись зрозуміти, що пропустив. На дошці були записані умови двох завдань. "Ага", – подумав Данциг, "ясно – це, мабуть, домашнє завдання до наступного заняття". Студент переписав завдання в зошит і став слухати професора. Вдома він тричі пошкодував про те, що запізнився на пару. Завдання були дійсно складними. Дж. Данциг вважав, що, напевно, пропустив щось важливе для їх вирішення. Однак робити було нічого. Через кілька днів напруженої роботи він усе ж розв'язав ці завдання. Задоволений заскочив до професора і віддав зошит. Професор Єжи Нейман неуважно прийняв завдання. Коли через деякий час він переглянув те, що приніс йому студент, у нього був шок. Він згадав, що дійсно на початку однієї з лекцій повідомив студентам умови двох цих завдань – двох нерозв'язних завдань, які не міг вирішити не тільки сам професор, але й інші видатні уми того часу.

Четвертий факт. Наступний життєвий факт і інші супутні йому факти пов'язані з тим, що переживання дитиною успіху в навчальній діяльності (незалежно від навчального предмету або сфери життєдіяльності) визначає її подальшу життєву траєкторію, соціальний

статус і загальну успішність в майбутньому дорослому житті [13, с. 96-97]. Р. А. Роу досліджуючи біографії великих творців, знайшов єдине загальне в їх біографіях – залучення до радості творчого відкриття в підлітковому віці. При цьому успіх заперечує егоцентризм, оскільки саме неуспішність має тенденцію викликати захисну реакцію – підвищену самооцінку [12, с. 177], виступаючи, у відомому сенсі, функцією егоцентричної позиції людини, що викликає агресивне ставлення людської істоти до зовнішнього середовища. Агресивне ж ставлення людини до світу означає її "закритість" до тих або інших аспектів цього середовища, що перекриває доступ до "базального джерела" енергії космосоціоприродного середовища.

П'ятий факт. Як писав А. Адлер, риси нелюбих дітей у найрозвиненішій формі можна спостерігати, вивчаючи біографії всіх видатних ворогів людства. Тут одразу впадає в око те, що коли вони були дітьми, з ними погано поводитися дорослі, тому вони й розвили в собі жорстокість характеру, заздрість, ненависть, вони не можуть пережити того, що інші щасливі (1956 р.). Крім того, учений зазначав, що немає жодної коли-небудь учиненої жорстокості, яка не ґрунтувалася б на прихованому безсиллі й нездатності, при цьому по-справжньому сильна людина не здатна на жорстоке ставлення до оточення (1964 р.). Тобто, нерозв'язаний характер внутрішньої суперечності між вимогами батьків і в цілому зовнішнього середовища, неможливість їм відповідати є джерелом постійної афективної напруженості, що у багатьох випадках спричинює компенсаторну гіпертрофію власного "Я" і розвиває егоцентризм, хворобливе самолюбство й неадекватне почуття власного достоїнства [7; 8]. Отже, дитинство, особливо раннє, є потужним плацдармом для подальшого розвитку людини. Водночас дитинство ніби занурене у стан радості, що виявляється фундаментальним процесом становлення людського "Я".

Шостий факт. Науковці ще в 70-ті р. ХХ ст. довели, що деструктивна поведінка школярів безпосередньо пов'язана зі шкільною неуспішністю, а А. Маслоу показав, що поведінка й спілкування залежать від рівня успішності учня в навчанні. Водночас успіх у навчанні веде до зміцнення самостійності, самоповаги, поліпшення взаємин з навколишніми, зміни самопочуття учня [9]. Нині ця теза піддається сумніву, оскільки життєвий успіх у сучасному суспільстві, яке все більше занурюється в безодню аморальності, починає визначатися іншими

критеріями.

Сьомий факт. Було також доведено, що захистом від безпорадності в навчанні є досвід перемог, тобто досвід психологічних станів і поведінки, який дозволяє людині контролювати ситуацію [11, с. 40]. Успішність дитини хоча б в одній зі сфер діяльності веде до формування психологічної установки на успішність і радість, які завдяки синергетичному ефекту спрямовують будь-яку діяльність дитини на досягнення успіху. І навпаки, якщо дитина не пізнала успіху й радості у родині, під час перебування в дитячому садочку, у школі, то в подальшому житті для неї буде досить проблематично досягти успіху.

Окрім того, неуспішність (як комплекс неповноцінності) через захисну психологічну реакцію може формувати комплекс переваги над іншими людьми, що активізує агресію не тільки на рівні окремих індивідів, але й цілих народів (після поразки в Першій світовій війні Німеччина була поставлена на коліна й через деякий час розвила войовничий дух арійської переваги над іншими народами, що призвело до однієї з найжорстокіших воєн в історії людства).

Водночас важливо зазначити, що вкорінення дитини в одній формі успіху може призвести до деструктивної прив'язки до такого специфічного успіху. Для ілюстрації цього висновку наведемо приклад, узятий з досвіду В. Рибалки, котрий був свідком трагічного випадку під час навчання на психологічному факультеті університету. Серед студентів, майбутніх психологів, популярністю користувалася відмінниця, зірка факультету, яка покінчила життя самогубством, оскільки не розуміла змісту лекцій нового викладача вищої математики. Очевидно, ця дівчина з дитинства була успішною тільки в навчальній діяльності, що перетворилася для неї на найвищу життєву цінність.

Восьмий факт. У цьому зв'язку особливо важливим є синергетичний принцип "*талант – це сума талантів і здібностей*", оскільки основою для всіх спеціальних здатностей є загальні здатності ("генеральний чинник інтелекту", "базальний чинник обдарованості") [15]. Тож завдання з розвитку в людини окремої якості має бути водночас і завданням розвитку "помежованих" якостей і здібностей, коли для того щоб виховати фахівця, потрібно, крім занепокоєння про спеціалізацію, розвивати "людину взагалі", людину в цілому [16].

Це відповідає синергетичному принципу нададитивності (виявляє системні властивості цілого), реалізацію якого можна ілюструвати

практикою Вальдорфської школи, де дитина з першого класу включається паралельно з вивченням точних дисциплін у заняття художньо-естетичного циклу (музика, живопис, скульптура, архітектура, театр). Особливо цікавим тут є використання евритмії – особливого виду мистецтва як синтезу думки й слова, кольору, музику, рухів [10].

Дев'ятий факт. Директор однієї школи в дитинстві пережив стресову ситуацію. Справа в тому, що до восьмого класу він учився добре, а потім через нові захоплення відстав з математики. Через це на черговій контрольній роботі він неправильно виконав завдання, за що й одержав двійку, хоча іншим учням за таку саму помилку вчителька поставила трійки. Виникла образа на несправедливість, що призвела до повної відрази від предмета. Таке почуття підігрівалося реакцією вчительки, яка постійно йому дорікала: "Я вважала, що ти здатний, а ти...". Це спричинило погіршення справ з математики, і, як наслідок, неуспішність захопила хлопця настільки, що з 9-го класу цієї школи учень змушений був піти й почав працювати, продовживши навчання у вечірній школі. До математики він ставився з страхом, але вчителька вечірньої школи якось сказала: "Ти ж здатний! От тобі завдання для вищої школи. Я впевнена – впораєшся!" І учень упорався, повірив у себе і вчительці, і, як результат, – вступив до педагогічного інституту, закінчив його з відзнакою. Згодом став директором тієї самої школи, звідки довелося піти через комплекс неуспішності. У процесі педагогічної діяльності цього директора сформувалося стійке переконання в тому, що якщо ми не бажаємо "зламати" дитину в період формування її особистості, то маємо допомагати їй в розвитку, у жодному разі не позбавляючи дитину відчуття завтрашньої радості, віри у свої можливості, надії на позитивні перспективи в майбутньому [1, с. 197-198].

Десятий факт. У людському суспільстві менше трьох відсотків людей досягають у багато разів більшого, ніж всі інші разом узяті. І одна з основних якостей, що відрізняє цих успішних особистостей від загальної маси людей, – наявність ясних цілей і вміння жити, плануючи своє життя. Наочно це показав експеримент, розпочатий 1953 року в Гарвардському університеті (США). До всіх випускників звернулися з питанням про те, є чи у них мета в житті, чи властиве їм прагнення досягти цю мети. Виявилося, що менше трьох відсотків студентів ставлять перед собою конкретні цілі й мають хоч якесь уявлення про те,

чого вони хочуть від життя. Протягом наступних 25 років, спостерігаючи за їхніми успіхами, було виявлено, що ці випускники досягли значно більшого, ніж інші в усіх сферах життя.

Одинадцятий факт. Одним із важливих психологічних експериментів (що ілюструє можливість людини/дитини мотивувати свою життєдіяльність ідеальним/віртуальним чинником мети, яка перебуває у відділеному майбутньому, що реалізує дію людської самосвідомості як рефлексивної сутності) – це "зефірної тест", який вперше провів Уолтер Мішель в кінці 1960-х в Колумбійському університеті, став наріжним каменем психології розвитку. Діти із стенфордського дитячого садка Bing у віці чотирьох-шести років були поміщені в кімнату, умебльованій тільки столом і стільцем. На стіл клали одним вид ласощів – на вибір дитини. Кожному учасникові було сказано, що, якщо він зможе витримати 15 хвилин, не з'ївши ласощі, він одержить ще. Потім піддослідного залишали в кімнаті наодинці з ласощами.

Наступні дослідження цих людей у дорослому віці показали зв'язок між здатністю чекати стільки, скільки необхідно для одержання інших ласощів (цього досягли від 10-15 % дітей, залежно від віку), і різними формами життєвого успіху, наприклад, більш вищими результатами випускних іспитів. А проведена професором Корнелльського університету Б. Кейсі 2011 року функціональна МРТ головного мозку 59 учасників експерименту (яким зараз за сорок) показала вищу активність прифронтальної кори головного мозку у тих учасників, які відклали задоволення заради більшої нагороди в майбутньому. Це відкриття видається особливо важливим, оскільки дослідження останніх двох десятиліть демонструють, що прифронтальна кора відіграє критичну роль у сфері уваги й керування емоціями.

Дванадцятий факт. Зазначимо, що доросла людина також піддається випробуванням за принципом "зефірного тесту", оскільки її тимчасово спокушають численними предметами світу тотального споживання. При цьому реалізація мети пов'язана із здатністю людини орієнтуватися на соціальні норми поведінки. А. Лурія відзначав дефіцит прифронтальних зон у закоренілих рецидивістів; це, очевидно, пов'язане з тим, що в останніх слабо розвинені механізми аналітичного прогнозу й передбачення майбутнього, а це, своєю чергою, приводить до того, що такі люди, для яких майбутнє не є актуальним чинником їхньої поведінки (як це має місце також і в дикунів, і дітей), схильні до

ризикованих авантур, пускаються у будь-які тяжкі, не боячись (не прогножуючи) наслідків своїх почасти злочинних дій.

На підставі поданих фактів можна сформулювати **висновки**.

1. Особливості особистості педагога та його уявлення про характеристики/властивості об'єкта педагогічного впливу, як і мотивація учасників освітнього процесу щодо реалізації певних освітніх цілей можуть суттєво впливати на педагогічний процес і його результат у напрямі формування в учнів та студентів творчих форм діяльності.

2. Із кристалізацією образу майбутнього пов'язаний наріжний механізм успішного управління, оскільки для того щоб ставити управлінські завдання, потрібно мати образ майбутнього, що, своєю чергою, неможливий без адекватної картини світу. Образ майбутнього звільняє людину від сьогодення, дозволяючи їй досягати стану само детермінації. Люди з дитинства виявляють здатність орієнтуватися на образ майбутнього – певну мету, що експериментально з'ясовується завдяки "зефірному тесту", спрямованому на виявлення здатності дітей 4-6 років до самоконтролю і самосвідомості. Цей тест засвідчив: діти з підвищеним рівнем самосвідомості / самоконтролю згодом досягають набагато більшого успіху в житті, ніж діти зі зниженим рівнем самосвідомості / самоконтролю; як показали лонгitudні дослідження, діти зі зниженим рівнем самосвідомості в юнацькому і дорослому віці схильні до венеричних, серцево-судинних захворювань, споживання спиртного, наркоманії.

3. Щоб сформувати творчого спеціаліста, треба, крім турботи про конкретну спеціалізацію, розвивати "людину взагалі", людину в цілому, що сполучає різні моделі поведінки та володіє різними стилями діяльності, виявляючись багатогранною, творчою істотою. Суттєво, як довели психологічні дослідження, що творчі особистості є парадоксальними істотами, що характеризуються взаємовиключними особливостями та складають систему множини талантів.

4. Один із головних життєвих пріоритетів людини – успіх – визначає її здоров'я і щастя у житті, коли успішність бодай у якійсь сфері життєвої активності, радість творчості у дитинстві і підлітковому віці багато в чому визначають подальшу життєву траєкторію людини. Незмога учня виявити свої таланти перед класом може призвести до покарання поганою оцінкою й моральним осудом, що демобілізує учня, підриваючи віру у свої можливості. Як наслідок, знижується його пошукова

активність. Це, своєю чергою, визначає появу нових невдач і формування замкнутого кола неуспішності й безпорадності. М. Селігман у концепції "навченої безпорадності" довів, що люди, перед якими ставилися завдання, що не мають розв'язку, виявлялися нездатними надалі виконати навіть легкі завдання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Белкин А.С. Ситуация успеха. Как её создать: Кн. для учителя / А.С. Белкин. – М.: Просвещение, 1991. – 176 с.
2. Блект Р. Путешествие в поисках смысла жизни. Истории тех, кто его нашел. – М.: Астрель, Харвест, 2012. – 192 с.
3. Вознюк А. В. Педагогическая парадоксология: аксиоматический, теоретический, прикладной аспекты : монография / Вознюк А. В. – Житомир : Рута, 2016. – 622 с.
4. Вознюк О.В. Развитие личности педагога в условиях цивилизационных изменений: теория и практика : Монография. – Житомир: Вид-во ЖДУ имени Ивана Франка, 2013. – 614 с.
5. Вознюк О.В. Педагогика жизненных фактов как новый напрям педагогики та потужний ресурс освіти дорослих // Андрагогічний вісник. – Випуск 9. – Вид-во ЖДУ ім. І. Франка. – Житомир, 2018. – С. 59-77.
6. Вознюк О.В. Основные аспекты теории успеха: до питання формування соціально зрілої і відповідальної особистості школяра / О.В.Вознюк // Дидактика: теория и практика : зб. наук. праць / [за наук. ред. д-ра пед. наук Г. О. Васильківської]. – К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2016. – С. 13-20.
7. Глассер У. Школы без неудачников / Общ. ред. и предисл. В.Я. Пилиповского / У.Глассер. – М.: Прогресс, 1991. – 184 с.
8. Захаров А.И. Неврозы у детей и подростков / А.И. Захаров. – М.: Медицина, 1988. – 247 с.
9. Маслоу А. Мотивация и личность / А.Маслоу; [пер. с англ. Т.Гутмана, Н.Мухиной; послесл. Е.П.Ильина]. – СПб. [и др.]: Питер, 2007. – 351 с.
10. Патцлафф Р. Лейтмотивы вальдорфской педагогики. От трех до девяти лет / Перевод с немецкого / Р.Патцлафф, Т.Кальдер. – К.: Изд-во "НАИРИ", 2008. – 144 с.
11. Педагогическая психология: Учебное пособие / Под.ред.

Л.А.Регуш, А.В.Орловой. – СПб.: Питер, 2010. – 416 с.

12. Развитие личности ребенка: Пер. с англ. /Обл.ред. А.М. Фонарева. – М.: Прогресс, 1987. – 272 с.

13. Спиваковская А. С. Профилактика детских неврозов / А. С. Спиваковская. – М.: Изд. МГУ, 1988. – 200 с.

14. Турбовской Я. С. Педагогическая аксиоматика / Я. С. Турбовской. – М. : Изд. центр ИЭТ, ФГНУ ИТИП РАО, 2013. – 84 с.

15. Чудновский В.Э. Одаренность : дар или испытание / В.Э. Чудновский, В.С. Юркевич. – М. : Знание, 1990. – 80 с.

16. Щетинин М.П. Объять необъятное. Записки педагога / М. П. Щетинин. – М. : Педагогика, 1986. – 176 с.