

## ЦІННІСНА ВЗАЄМОДІЯ З СОЦІАЛЬНИМ СЕРЕДОВИЩЕМ ЯК ЧИННИК СТАНОВЛЕННЯ ОБДАРОВАНОЇ ОСОБИСТОСТІ

**Мельник М.О. Ціннісна взаємодія з соціальним середовищем як чинник становлення обдарованої особистості.** У статті представлено результати теоретичного аналізу проблеми ціннісної взаємодії особистості з соціальним середовищем як фактора та детермінанти становлення обдарованої особистості. Зокрема, розглянуто вплив системи ціннісних пріоритетів макро- та мікросередовища, ціннісних характеристик типу освітнього середовища та стилю сімейного виховання на особливості прояву та розвитку обдарованості. Представлено результати емпіричного дослідження особливостей досвіду соціальної взаємодії в сімейному середовищі старшокласників ідентифікованих як обдаровані. Окреслено перспективи дослідження проблеми ціннісної детермінації становлення обдарованої особистості на етапі ранньої юності.

**Ключові слова:** обдарованість, інтелектуальна обдарованість, становлення обдарованої особистості, цінності, особистісні цінності, соціальне середовище.

**Мельник М.А. Ценностное взаимодействие с социальной средой как фактор становления одарённой личности.** В статье представлены результаты теоретического анализа проблемы ценностного взаимодействия личности с социальной средой как фактора и детерминанты становления одарённой личности. В частности, рассматривается влияние системы ценностных приоритетов макро- и микросреды, ценностных характеристик типа образовательной среды и стиля семейного воспитания на особенности проявления и развития одарённости. Представлены результаты эмпирического исследования особенностей опыта социального взаимодействия в семье старшеклассников, идентифицированных как одарённые. Намечены перспективы исследования проблемы ценностной детерминации становления одарённой личности на этапе ранней юности.

**Ключевые слова:** одарённость, интеллектуальная одаренность, становление одарённой личности, ценности, личностные ценности, социальная среда.

**Постановка проблеми та її зв'язок з важливими практичними завданнями.** Одним з фундаментальних питань, яке проходить червоною ниткою крізь усю історію психологічних досліджень, є питання про роль спадковості та середовища, біологічного та соціального факторів в розвитку обдарованості. Спроби звести ґенезу розумової обдарованості до механізму виключно генетичної спадковості були спростовані сучасною генетикою, що, однак, не означає заперечення суттєвої ролі вроджених задатків, які, окрім іншого, як зазначав Ю.З. Гільбух [1], «виставляють певні ліміти для наявних і майбутніх досягнень в розумовому розвитку». У свою чергу, ці ліміти, як «вища межа біологічних потенцій», величезною мірою опосередковуються конкретними умовами життя дитини, які, «у разі неблагополуччя, автоматично знижують межу теоретично можливих досягнень, яка є на даний момент».

Наприкінці 80-х років минулого століття Ю.З. Гільбух з колегами, розвиваючи ідеї П.П. Блонського, Л.С. Виготського, С.Т. Шацького, розробили концепцію соціальної спадковості інтелекту, акцентуючи увагу на надзвичайно вагомій ролі особливо сприятливого сімейного та шкільного середовища, культурно-виховних детермінантах ґенези високої розумової обдарованості [1].

На теперішній час більшість психологічних концепцій розглядають обдарованість як складний важкопрогнозований результат взаємодії генотипічних, соціокультурних факторів та власної активності індивіда [9; 12]. Водночас, дослідження ролі соціокультурного контексту показують можливість суттєвих змін як особистісних властивостей, так і показників рівня інтелектуального розвитку під впливом факторів зовнішнього середовища, серед яких особливе місце займає ціннісна взаємодія обдарованої особистості з соціальним оточенням як фактор реалізації потенціалу обдарованості.

**Формулювання цілей і постановка завдань статті.** Проаналізувати особливості ціннісної взаємодії особистості з соціальним середовищем в контексті становлення та розвитку обдарованої особистості.

**Виклад методики і результатів досліджень.** Кожна людина, і обдаровані люди не є виключенням, живе у суспільстві, і від самого початку її розвиток відбувається під впливом факторів соціальної природи, серед яких одне з ключових місць займає система суспільних цінностей, яка стає основою формування індивідуальної системи особистісних цінностей та потужним фактором і умовою реалізації потенціалу обдарованості. Система цінностей окремої особистості або соціальної групи залежать від вікових, статевих і психологічних особливостей, соціального, економічного, політичного, професійного, національного, етнічного статусу [10]. Як зазначає Д.О. Леонт'єв [6], особистісні цінності є генетично похідними від цінностей соціальних груп та спільностей різного масштабу. Селекція, присвоєння та асиміляція індивідом соціальних цінностей опосередковується його соціальною ідентичністю та цінностями референтних для нього малих контактних груп, які можуть бути як каталізатором, так і бар'єром для засвоєння цінностей великих соціальних груп, у тому числі загальнолюдських цінностей.

Д.О. Леонт'єв розглядає особистісні цінності як «законсервовані» відносини із світом, узагальнені і перероблені сукупним досвідом соціальної групи та укорінені в структурі особистості. Вони асимілюються в структуру особистості і в подальшому практично не залежать від ситуативних факторів, що дозволяє прогнозувати спрямованість поведінки та активності особистості в конкретній ситуації [6].

О.Л. Музика виокремлює [7] три напрями досліджень ціннісних детермінант становлення обдарованої особистості:

1) вивчення макросоціальних чинників (соціального запиту на обдарованих; престижу і статусу обдарованої особистості в суспільстві; ціннісного портрету обдарованої особистості, який створюється ЗМІ; стилю життя обдарованих людей);

2) вивчення мікросоціальних чинників (вплив контактного оточення та окремих соціально-психологічних феноменів на розвиток обдарованої особистості, зокрема, механізмів задоволення соціальних потреб, референтних стосунків, реципрокної

взаємодії з контактним оточенням, асертивності, ціннісної єдності з групою і окремими особами, ціннісної конфліктності, соціальної фасилітації та інгібації тощо);

3) вивчення внутрішніх особистісно-ціннісних чинників (соціальних потреб, що стимулюють профіцитний чи компенсаторний розвиток задатків та їх інтеграцію у здібності; відмінностей ціннісної сфери обдарованої і пересічної особистості; визначення сензитивних періодів ціннісної детермінації розвитку окремих властивостей обдарованої особистості; вивчення окремих показників ціннісної сфери обдарованої особистості; ціннісної когнітивної складності, внутрішньої ціннісної конфліктності тощо).

В рамках цієї статті зупинимось на аналізі цінностей макро- та мікросередовища як потужних факторів та детермінантів розвитку обдарованості.

Насамперед, зазначимо, що цінності, окрім іншого, характеризуються суб'єктивністю та відносністю, на що вперше звернув увагу ще Т. Гоббс, зауваживши, що цінності зумовлені людськими інтересами та схильностями, тому «те, що одна людина називає мудрістю, інша називає страхом; один називає жорстокістю, а інший – справедливістю...і т.д.» [цит. за: 15, с.6].

Здавалося б, інтелектуально обдаровані люди, які є запорукою процвітання та прогресивного розвитку людства, повинні бути безперечною цінністю, об'єктом уваги та піклування будь-якого суспільства. Однак, насправді все виявляється не так однозначно. Як на побутовому, так і на державному рівні досить часто можна спостерігати феномен неприйняття інтелекту, відторгнення «занадто розумних», що пов'язано, як вважає М.О. Холодна [11], з боязною інакомисленням як явища, що здатне зруйнувати загальноприйняті соціальні цінності. На думку М.О. Холодної, за характером ставлення суспільства до своєї інтелектуальної еліти можна робити висновок про те чи не заражене воно вірусом тоталітаризму.

Тоталітарні ж режими, зазвичай, сприятливі для розвитку таланту лише окремої групи обраних привілейованих осіб, а для більшості молодих людей – це період подавлених домагань і вельми обмежених можливостей як для розвитку таланту, так і для переживання повноти життя [5].

В антиінтелектуальному суспільстві, яке не цінує внутрішній світ особистості, обдарованість поряд з іншими характеристиками, які відрізняють особу від оточуючих, може стати стигмою, зауважує Н. Робінсон. Адже обдаровані індивіди, як і більшість звичайних людей, прагнуть бути включеними в звичайні міжособистісні стосунки, натомість, відчуваючи до себе особливе ставлення, змушені певною мірою обмежувати інформацію щодо власної успішності в навчанні, нагород, рівня досягнень, приховуючи свою незвичайність, несхожість на інших [цит. за: 5, с.53].

Таку тенденцію можна спостерігати вже на ранніх етапах онтогенезу. Виняткова обдарованість часто приводить до соціальної ізоляції, тоді як обдаровані діти потребують схвалення з боку найближчого оточення, що, як наслідок, спонукає їх приховувати свої здібності заради того, щоб сподобатись, бути прийнятими в колі ровесників. Е.И. Щебланова [14] відзначає, що діти молодших класів з випереджувальним рівнем розумового розвитку можуть приховувати свої здібності, щоб не виглядати «занадто розумними», що, безперечно, є гальмівним фактором

щодо реалізації власного потенціалу, проте задовольняє потребу в міжособистісній взаємодії з однолітками.

Р. Перссон, аналізуючи феномен вибіркового ставлення суспільства до обдарованих, зазначає, що соціум вирізняється когнітивним консерватизмом і тому маргіналізує та стигматизує небажаних обдарованих, чії ідеї та дії загрожують змінами. Соціум дозволяє лише такі зміни, які повністю зрозумілі і ведуть до якогось відчутного виграшу. Коли ж передбачаються певні втрати впливу, влади, власності, доходу, пільг, привілеїв, престижу, статусу тощо, такі зміни, як правило, не приймаються [цит. за: 5, с. 52].

На буденно-побутовому рівні в середовищі, де не цінується творча інтелектуальна діяльність, де слово «інтелігент» є лайливим, інтелектуально обдарована людина стає вигнанцем. Яскравим прикладом такого ставлення є історія нобелівського лауреата поета Й.Бродського, якого було засуджено за дармоїдство та вислано з країни [4].

Е. Шостром, на основі теорії А. Маслоу, описує характеристики типів «маніпулятора» та «актуалізатора», які багато в чому збігаються з характеристиками «орієнтованого ззовні» та «орієнтованого зсередини» типами Д. Рисмена. «Маніпулятор» Е. Шострома, зокрема, не усвідомлює дійсного значення життя, залежить від оцінки з боку оточення і прагне справити враження, намагається контролювати ситуацію і сам стає об'єктом контролю, заганяє свою самобутність глибоко всередину і повторює, копіює чийсь моделі поведінки, тобто орієнтується на цінності інших. «Актуалізатор», навпаки, є «внутрішньо спрямовуваною особистістю», здатен сам сформулювати свою думку про життєві принципи та цінності, має «автономну самопідтримувану орієнтацію» та володіє свободою реалізовувати свій потенціал [10; 13].

Спираючись на виділені Я. Корчаком типи «виховального середовища» та підкріпивши їх «шкільними типами» особистості дитини за П.Ф. Лесгафтом, В.А. Ясвін [16] описує характеристики чотирьох базових типів освітнього середовища залежно від особливостей їх формувального впливу на певні характеристики особистості, які подано у таблиці 1.

Таблиця 1

**Співвідношення типів освітнього середовища та характеристик особистості за В.А. Ясвіним**

| Тип середовища                | Характеристики-цінності середовища  | Особистісні риси   |
|-------------------------------|---|--|
| Догматичне освітнє середовище | Традиції, авторитет, обряди, веління як абсолютний закон, необхідність як життєвий імператив, дисципліна, порядок, добросовісність, покарання, заборони, контроль, самообмеження, праця як закон, висока мораль як навичка, розсудливість, що доходить до пасивності, одностороннього непомічання прав і правд, які не передала традиція, не освятив авторитет. | Пасивність та залежність дитини, відстороненість, апатія, байдужість, холодність, безпомічність. |

|                                |   |   |
|--------------------------------|---|---|
| Кар'єрне освітнє середовище    | Завзятість, викликана холодним розрахунком, а не духовними потребами. Пріоритет лукавої форми над змістом, майстерна експлуатація чужих цінностей. Самореклама замість гідності; лозунги, на яких можна заробити; етикет, якому треба підкорюватися. Ненаситне марнославство, хижість, зарозумілість, раболіпство, заздрість, злість, зловтіха.           | Активність, але і залежність дитини, фальш, лицемірство, прагнення до кар'єри за рахунок хитрості, підкупу, високих зв'язків.   |
| Безтурботне освітнє середовище | Душевний спокій, безтурботність, чутливість, простота, привітність, доброта, поблажливість, відсутність завзятості, прагнення досягати, свобода вибору. Робота не розглядається як місце в житті, не є самоціллю, а лише засобом для забезпечення собі зручностей, бажаних умов.  | Вільний розвиток, але і пасивність дитини, нездатність до напруження, боротьби, самоусунення від подолання труднощів, перепон.  |
| Творче освітнє середовище      | Відсутність авторитарного лідера, що нав'язує іншим свою точку зору. Радість творчості, свобода. Немає веління – є добра воля. Немає догм – є проблеми. Немає розсудливості – є жар душі ентузіазм. Стримуючий фактор – відраза до бруду, моральний естетизм. Терпимість тут не половинчастість переконань, а повага до людської думки, свободи мислення. | Вільний розвиток активної дитини з високою самооцінкою, відкритістю та свободою своїх суджень та вчинків, сміливість, ентузіазм |

Серед факторів середовища, що впливають на розвиток інтелекту на теперішній час вирішальним визнається «психічна стимуляція», що відбувається під час спілкування та спільної діяльності дітей та дорослих.

Розрізняють три типи моделей, які пояснюють вплив соціального мікросередовища на інтелект дітей (Д. Фуллер та У. Томпсон).

В першій групі – вирішальне значення надається тривалості спілкування батьків із дітьми. Ця модель не знайшла емпіричного підтвердження. Основний її недолік – ігнорування емоційного відношення дитини з кожним із батьків. Адже вплив має суб'єктивно значущий інший, який не обов'язково є тим, з ким дитина фактично проводить більше часу, а той, з ким вона себе ототожнює, емоційно близький.

Не знайшла емпіричного підтвердження і ідентифікаційна модель, яка передбачає, що в процесі соціалізації дитина ідентифікує себе з одним з батьків саме своєї статі і, відповідно, засвоює способи поведінки характерні саме для нього.

Єдина модель, що знайшла емпіричне підтвердження, прогнозує залежність інтелекту дитини від числа дітей у сім'ї, розроблена Р. Зайонцом, який стверджує, що перевагу в інтелектуальному розвитку мають первістки, оскільки, вони отримують

більше батьківської уваги, ніж пізніше народжені діти [цит. за: 2, с. 96].

Найбільш популярна модель генетико-середовищної взаємодії Р. Пломіна розрізняє «універсальний» та «індивідуальний» аспекти вивчення психічних особливостей людини. До першого відносяться дослідження впливу депривації соціальних контактів на інтелектуальний розвиток дітей. Однак, оскільки, депривація розглядається як відхилення від «еволюційно очікуваного» середовища, то у випадку, коли забезпечені нормальні умови розвитку, індивідуальні відмінності, на думку Р. Пломіна, не можуть бути пояснені за допомогою «загальних» закономірностей соціальної взаємодії. Тобто детермінанти загальновидових закономірностей розвитку можуть не збігатися з детермінантами індивідуальних відмінностей [цит. за: 2, с.97].

На ранніх етапах онтогенезу довгий час єдиною референтною групою, що опосередковує засвоєння соціальних цінностей, лишається сім'я В підлітковому віці, коли формуються більш-менш стійкі компанії ровесників, вони стають другим альтернативним каналом засвоєння цінностей, однак в перші роки життя сім'я має вирішальне значення [6].

Якщо батьки люблять дитину, то вона від самого початку отримує міцну основу для здорового самовідчуття людини, якій є що принести в світ і якого світ зустрічає з радістю. Якщо ж з боку батьків дитина бачить лише неприйняття, зневажливе ставлення до себе, відштовхування, їй буде важко у майбутньому уникнути розчарувань щодо негативної самооцінки для розвитку потреби у пізнанні і на цій основі – обдарованості. Найбільш згубним для повноцінної реалізації потенціалу обдарованості, як підкреслюють фахівці, є саме зневага, байдужість до пізнавальної діяльності дитини. Навіть заборона творчості, як це не парадоксально, може більш позитивно впливати на розвиток дитини (у разі дуже вираженої потреби у пізнанні), ніж байдужість. Ігнорування не є нейтральним відношенням. Батьки, які не приділяють ніякої уваги талантам дитини, насправді досить красномовні: «Твої здібності нас не тішать і цей аспект твоєї особистості нас не цікавить» [8].

Дослідження впливу стилю сімейного виховання (емоційної підтримки, контролю за поведінкою, домінування) на рівень та структуру загального інтелекту показало, що найбільш сприятливими для розвитку та прояву інтелекту є емоційна підтримка за наявності помірного контролю за поведінкою дітей і за наявності турботи про дитину. Психогенні затримки інтелектуального розвитку дітей відбуваються в сім'ях, де жорсткий контроль поведінки поєднується з зневажливим ставленням до потреб дітей та відсутністю емоційної підтримки [3].

Дослідження впливу таких параметрів спілкування експериментатора з досліджуваним як рівень контролю та емоційної підтримки на рівень психометричного інтелекту, за результатами виконання тесту Векслера, продемонструвало, що у осіб з мотивом прагнення до успіху контроль має негативний вплив на характеристики тестового виконання, а у осіб з мотивом уникнення невдачі він є тим фактором, який допомагає структурувати ситуацію та реалізувати свою потребу в уникненні невдачі.

Для осіб, мотивованих на успіх, оптимальним способом організації спілкування виявилась емоційна підтримка експериментатора. Досліджувані з мотивом уникнення невдачі були більш успішними за умови поєднання контролю та емоційної підтримки.

Найбільше зниження показників загального інтелекту за тестом Векслера спостерігалось за умови поєднання контролю з відсутністю емоційної підтримки [3].

З метою перевірки наших теоретичних припущень було проведено емпіричне дослідження досвіду соціальної взаємодії в сімейному середовищі старшокласників ідентифікованих як обдаровані. В дослідженні взяли участь 70 учнів старших класів школи (середній вік – 16 років), переможців та учасників всеукраїнських та міжнародних фізико-математичних олімпіад. Використовувались стандартизоване біографічне інтерв'ю та модифікований варіант методики «Незакінчені речення».

Аналіз емпіричного матеріалу показав, що більшість опитаних нами старшокласників росли в емоційно благополучному середовищі, в обстановці емоційної стабільності, про що свідчать їх стосунки з батьками. У 12% випадків мають місце проблеми у подружніх стосунках батьків, що відбивається на таких рисах досліджуваних як підвищена тривожність, недовірливість, невпевненість у собі, однак, не зачіпає розумових здібностей дітей, оскільки, навіть за не дуже сприятливої атмосфери в сім'ї, хоча б один із батьків приділяв значну увагу навчальній діяльності дитини. В ціннісних орієнтаціях батьків високу значимість мають отримання освіти, розумовий розвиток, заохочуються пізнавальні інтереси. Діти росли в атмосфері розумної любові. Батьки, як правило, надавали перевагу демократичним методам виховання з певними обмеженнями та вимогами, про що свідчить змістовний аналіз відповідей за методикою «Незакінчені речення». Так, 75 % досліджуваних закінчують речення «Мої батьки відносились до мене в дитинстві...» різними варіантами фрази: «...чудово», «...прекрасно», «..добре», «...дуже добре», «...з величезною любов'ю», «...не балували, але справедливо», «...просто прекрасно, але строго», «...як до улюбленого допитливого кошенятка», «...як до людини, що повинна відповідати за свої вчинки». І тільки одна респондентка зазначила, що не буде відноситись до своїх дітей так як до неї ставились батьки. Порівнюючи свою сім'ю з іншими 62% вважають її «...достатньо хорошою», «...дружною», «...найкращою», «...найщасливішою», «...достатньо демократичною, вільною». У стосунках з мамою домінують позитивні емоції, для них мама (73 %) – друг, людина, з якою завжди можна знайти спільну мову, можна порадитись, приємно спілкуватись. Так, для речення «Моя мама і я...» характерні такі варіанти закінчень «...розуміємо один одного», «...любимо один одного», «...дружимо, я люблю говорити з нею», «...найкращі друзі», «...розуміємо один одного з півслова», «...близькі один одному люди, я не уявляю себе без неї», «...переконані, що я знайду мету в житті». Разом із тим, незважаючи на домінування позитивних емоцій у стосунках з матір'ю, будучи упевненими в її любові і готовності прийти на допомогу, підтримати, все ж таки 34 % опитаних зазначили, що їх дещо тяготить надмірна, на їх думку, турбота з боку мами і вони хотіли б бути більш самостійними («Я люблю мою маму, але хотів би сам планувати свої дії», «Я люблю мою маму, але вона занадто переживає за мене»).

У більшості сімей заведено спільне обговорення проблем і обов'язково враховується думка дитини в питаннях, що стосуються її безпосередньо. У розмовах з матір'ю, в основному, реалізується потреба у довірливому спілкуванні, обговорюються різні життєві проблеми. У спілкуванні з батьком обговорюються

«ділові» питання, пізнавальні інтереси, проблеми самоствердження та самореалізації. 42 % опитаних старшокласників закінчують речення «Якби мій батько тільки захотів...» різними варіантами фрази «...то він зробив би це», що свідчить про безперечний авторитет батька, віру в його силу і можливості. Ще 20 % відповідей носять альтруїстичний характер, бажання приносити радість, виконувати будь-яке бажання батька. (Якби мій батько тільки захотів, я постарався б це зробити). Змістовний аналіз кінцівок до речення «Хотілося б, щоб мій батько...» показав, що 60 % відповідей стосуються проблеми рівня досягнень батька, різних проблем спілкування, нестачі спілкування, прагнення до ще більш повного порозуміння («...більшого досягнув у житті», «...був задоволений собою і своїм життям», «...більше часу проводив удома», «...більше зі мною розмовляв», «...став ученим і довго жив», «...ще краще розумів мене», «...залишався таким, який є»).

Таким чином, як можна бачити, система стосунків, яка склалась у наших старшокласників на момент дослідження, в цілому є цілком сприятливою, про що переконливо свідчать і матеріали, отримані під час біографічного інтерв'ю. 90 % опитаних школярів в проблемних ситуаціях звертаються за допомогою і порадою до батьків, або до когось одного з них. Багато хто надає перевагу зверненню за допомогою до батьків лише переконавшись, що не впорається сам, однак ніхто з опитаних дітей не відкидає можливість залучення батьківської допомоги в разі необхідності.

**Висновки та подальші перспективи досліджень.** Ціннісна взаємодія особистості з соціальним середовищем як основа формування індивідуальної системи цінностей є потужним фактором і запорукою успішної реалізації потенціалу обдарованості. Ціннісні пріоритети макро- та мікросередовища, характеристики типу освітнього середовища та стилю сімейного виховання можуть як гальмувати, так і стимулювати процес становлення обдарованої особистості.

Складна багаторівнева ієрархічна система особистісних цінностей стає значущим регулятором як життєдіяльності й поведінки людини, так і відіграє провідну роль у саморегуляції суб'єкта, виконуючи орієнтувальну, регулятивну та спонукальну функції, визначаючи спрямованість, вибірковість та стійкість процесів прояву та розвитку обдарованості, що зумовлює доцільність подальших досліджень у вказаному напрямі.

#### **Список використаних джерел**

1. Гильбух Ю.З. Феномен умственной одаренности / Ю.З. Гильбух, О.Н. Гарнец, С.Л. Коробко // Вопросы психологии. – 1989. – № 4. – С. 147-155.
2. Дружинин В.Н. Психология общих способностей / В.Н. Дружинин. – СПб.: Питер Ком, 1999. – 368 с.
3. Дружинин В.Н. Когнитивные способности: структура, диагностика, развитие / В.Н. Дружинин. – М.:ПЭР СЭ; СПб.:ИМАТОН-М.,2001. – 224 с.
4. Ильин Е.П. Психология творчества, креативности, одаренности / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2009. – 448 с.
5. Корольов Д.К. Теоретичні засади дослідження освітнього середовища для обдарованих у зарубіжній науці / Д.К. Корольов // Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України.



- Психологія обдарованості. – 2013. – Том VI, Випуск 9. – Київ-Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка. – С. 46-61.
6. Леонтьев Д.А. От социальных ценностей к личностным: социогенез и феноменология ценностной регуляции деятельности. [Электронный ресурс] / Д.А. Леонтьев – Режим доступа: <http://mary1982.narod.ru/leontiev.html>.
  7. Музика О.Л. Ціннісна детермінація становлення та розвитку обдарованої особистості / О.Л. Музика // Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С.Костюка НАПН України. Том Психологія обдарованості. – 2015. – Том VI, Випуск 11. – Київ-Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка. – С. 6-20.
  8. Одаренные дети / Под общ. ред. Г. В. Бурменской, В. М. Слущкого. – М.: Прогресс, 1991. – 376 с.
  9. Савенков А.И. Психология детской одаренности./А.И.Савенков. – М.: Генезис, 2010. – 440с.
  10. Серый А.В. Ценностно-смысловая сфера личности: учеб. пос. / А.В.Серый, М.С. Яницкий. – Кемерово: Кемеровский государственный университет, 1999. – 92 с.
  11. Холодная М.А. Психология интеллекта: парадоксы исследования / М.А.Холодная. – Томск: Изд-во Том. ун-та. Москва: изд-во “Барс”, 1997. – 392 с.
  12. Чудновский В.Э. Одаренность: дар или испытание / В.Э. Чудновский, В.С. Юркевич. – М.: Знание, 1990. – 80 с.
  13. Шостром Э. Анти-Карнеги или Человек-манипулятор / Э. Шостром – Минск, 1992. – 128 с.
  14. Щепланова Е.И. Динамика показателей одаренности у младших школьников / Е.И. Щепланова // Вопросы психологии. - 1998. – № 4. – С. 111 – 122.
  15. Яницкий М.С. Ценностные ориентации личности как динамическая система / М.С.Яницкий – Кемерово: Кузбассвузиздат, 2000. – 204 с
  16. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В.А. Ясвин. – М.: Смысл, 2001. — 365 с.

#### Spysok vykorystanyh dzherel

1. Gilbukh, Yu.Z., Garnets, O.N., & Korobko, S.L. (1989). Fenomen umstvennoi odarennosti [The phenomenon of intellectual giftedness]. *Voprosy psikhologii. – Questions of psychology, 4*, 147-155 [in Russian].
2. Druzhinin, V.N. (1999). *Psikhologiiia obshchikh sposobnostei [Psychology of general abilities]*. SPb.: Piter Kom [in Russian].
3. Druzhinin, V.N. (2001). *Kognitivnye sposobnosti: struktura, diahnostika, razvitie [Cognitive abilities: the structure, diagnostics, development]*. M.:PER SE; SPb.:IMATON-M.. [in Russian].
4. Ilin, E.P. (2009). *Psikhologiiia tvorchestva, kreativnosti, odarennosti [Psychology Creativity, creativity, odarennosty]*. SPb.: Piter [in Russian].
5. Korolov, D.K. (2013). Teoretychni zasady doslidzhennia osvithnoho seredovyscha dlia obdarovanykh u zarubizhnii nautsi [The theoretical basis of research educational environment for gifted in foreign science]. *Aktualni problemy psykhologii: Zbirnyk naukovykh prats Instytutu psykhologii imeni H.S.Kostiuka NAPN Ukrainy. Psykhologiiia obdarovanosti – Actual problems of psychology: Proceedings of the Institute of Psychology behalf G.S, Kostiuk NAPS Ukraine. Psychology of giftedness, Vol. 6, 9, 46-61* [in Ukrainian].
6. Leontiev, D.A. Ot sotsialnykh tsennostei k lichnostnym: sotsiohenez i fenomenologiiia tsennostnoi rehuliatzii deiatelnosti [From social to personal values: social genesis and

- phenomenology of values regulating activity]. (n.d.). Retrieved from <http://mary1982.narod.ru/leontiev.html> [in Russian].
7. Muzyka, O.L. (2015). Tsinnisna determinatsiia stanovlennia ta rozvytku obdarovanoi osobystosti [Talented personality's formation and development axiological determination]. *Aktualni problemy psykholohii: Zbirnyk naukovykh prats Instytutu psykholohii imeni H.S. Kostiuka NAPN Ukrainy. Psykholohiia obdarovanosti – Actual problems of psychology: Proceedings of the Institute of Psychology behalf G.S. Kostiuk NAPS Ukraine. Psychology of giftedness, Vol. 6, 11, 6-20* [in Ukrainian].
  8. Burmenskaia, G.V., Slutskii, V.M. (Ed.). (1991). *Odarennnye deti*. M.: Prohress.
  9. Savenkov, A.I. (2010). *Psikhologhiia detskoï odarennosti. [Psychology of giftedness in children]*. M.:Henezis [in Russian].
  10. Seryi, A.V.,& Yanytskyi, M.S. (1999). *Tsennostno-smyslovaia sfera lichnosti [Value-semantic sphere of personality]*. Kemerovo: Kemerovskii hosudarstvennyi universitet [in Russian].
  11. Kholodnaia, M.A. (1997). *Psikhologhiia intellekta: paradoksy issledovaniia [Intelligence psychology: paradoxes of research]*. Tomsk: Izd-vo Tomskoho universiteta, Moskva: Izd-vo "Bars"[in Russian].
  12. Chudnovskii, V.E.,& Yurkevich, V.S. (1990). *Odarennost: dar ili ispytanie [Giftedness: a gift or a test]*. M.: Znanie [in Russian].
  13. Shostrom, E. (1992). *Anti-Karnehi ili Chelovek-manipuliator [Anti-Carnegie or man-manipulator]*. Minsk [in Russian].
  14. Shcheblanova, E.I. (1998). Dinamika pokazatelei odarennosti u mladshikh shkolnikov [The dynamics of indicators of giftedness in primary school children]. *Voprosy piykholohii – Questions of psychology, 4, 111-122* [in Russian].
  15. Yanitskii, M.S. (2000). *Tsennostnye orientatsii lichnosti kak dinamicheskaia sistema [The value orientations of the person as a dynamic system]*. Kemerovo: Kuzbassvuzizdat [in Russian].
  16. Yasvin, V.A. (2001). *Obrazovatelnaia sreda: ot modelirovaniia k proektyrovaniuu [The Educational environment: from modeling to design]*. M.: Smysl [in Russian].

**Melnik M.A. Of values interaction with the social environment as a factor in the formation of a gifted personality.** The article presents results of theoretical analysis of the value of interaction with the social environment of personality in the context of formation gifted person. In particular, the features value priorities of macro and microenvironment, value characteristics of the type of educational environment and style of family education as factors, determining a talented person's formation are analyzed. It was stated that values as factor determining a gifted person's formation, define the direction, selectivity and stability of individual behavior and activity. The value priorities of the social environment can have both inhibitory and evolving nature of the impact on the characteristics of giftedness. It was established that the most favorable for potential talent is emotional support, combined with moderate control the behavior of children and care for the child. The most detrimental to potential talent is indifference when tight control behavior combined with contempt for the needs of children and lack of emotional support. The results of empirical research of the features the experience of social interaction in the family environment of high school students identified as gifted. Prospects of scientific studies of the issue of value determination during the gifted person's formation are outlined.

**Key words:** giftedness, intellectual giftedness, development of gifted person, values, personal values, social environment.