



## 1. НАУКА – ПРАКТИЦІ



**Галина Василівна Руда,**

кандидат психологічних наук,  
заступник директора з науково-навчальної роботи  
та міжнародних відносин  
Інституту післядипломної педагогічної освіти  
Чернівецької області,  
м. Чернівці

УДК 378.011.3-051:376-056.45

### ГОТОВНІСТЬ УЧИТЕЛЯ ДО ДІЯЛЬНОСТІ З ОБДАРОВАНИМИ УЧНЯМИ

*На основани актуальности и разработанности проблем готовности к педагогической деятельности, особенностей одаренности представлена теоретическая модель готовности учителя к работе с одаренными детьми.*

**Ключевые слова:** *готовность к педагогической деятельности, одаренные дети, личность учителя, личность ученика, компоненты готовности.*

*Based on analysis of actuality and elaborated problems of readiness in educational activities, the characteristics of giftedness submitted theoretical model of teacher's readiness for working with gifted children.*

**Key words:** *readiness for educational activities, gifted children, teacher's personality, student's personality, the components of readiness.*

Модернізація освіти щодо навчання та виховання обдарованих дітей – це один із викликів сучасності, у зв'язку з чим перед науковцями та освітянами постають нові завдання. Він стимулює творчий пошук оригінальних, нестандартних рішень педагогічних проблем, прискорює розвиток нових навчальних технологій, форм, методів навчання і виховання.

Педагогічні інновації, становлення сучасної мережі навчальних закладів формують нові специфічні вимоги до вчителя, який є ключовою фігурою у процесі створення освітнього середовища, орієнтованого на розвиток творчої природи обдарованої особистості.

Проблема обдарованості та особливостей обдарованої дитини досить широко висвітлена у працях зарубіжних та вітчизняних учених, зокрема В. Бондаря, О. Киричука, В. Клименка, С. Крисюка, Н. Лейтеса, О. Матюшкіна, Дж. Рензулі, В. Романця, Ю. Е. Торренса та ін. Однак питання підготовки вчителя, здатного працювати з обдарованими дітьми, ще недостатньо досліджені та суттєво позначаються на педагогічній діяльності. Отже, у загальноосвітніх і вищих навчальних закладах продовжує домінувати усереднений підхід (орієнтація вчителя на так званого середнього учня), що іноді призводить до ігнорування проблеми обдарованої дитини.

Недостатньо вивченими залишаються проблеми змісту, форм, методик відповідної підготовки, вимог до вчителя, його готовності до навчання і виховання здібної й талановитої молоді.

Метою статті є теоретичне обґрунтування проблеми готовності вчителя до діяльності з обдарованими учнями, розроблення моделі зазначеної готовності.

За результатами досліджень зарубіжних фахівців встановлено, що вчителі відіграють важливу роль у реалізації обдарованими учнями потенціалу, надають їм підтримку, здатні бути фасилітаторами «значущого» навчання, мають значний вплив на обдарованих учнів. З іншого боку, низка чинників знижують придатність вчителя до діяльності з обдарованими учнями: брак специфічних для освіти обдарованих знань та вмінь; недостатнє володіння методами диференціації навчання; відсутність чіткого розуміння академічних потреб і можливостей обдарованих учнів; нездатність ефективно модифікувати навчальну програму; опір змінам [5].

Ще однією проблемою є негативне ставлення вчителів до обдарованих учнів. Наприклад, майбутні вчителі початкових і старших класів з Австрії та США оцінили обдарованих учнів як тих, кого вони найменше хотіли б навчати. Більшість вчителів початкової



ланки не хотіли б навчати обдарованих дітей. Вчителі старшої ланки скоріше за все хотіли б мати обдарованих серед учнів, що створювало б їм імідж гарного вчителя, проте за умови, що ці обдаровані не будуть «типовими»: отримуватимуть високі оцінки, але не вимагатимуть «надто багато» зусиль, не ставитимуть незручних питань, тобто поводитимуться як звичайні учні [там само].

У програмах, розроблених зарубіжними авторами спеціально для обдарованих дітей, визначено специфічні якості вчителя. Зокрема, у програмі «Astor» (для інтелектуально обдарованих дітей від 4-х років до віку молодшого учня) зазначено, що вчитель у професійній діяльності з цією категорією дітей має бути [3]:

- доброзичливим і чуйним; знати особливості психології обдарованих дітей, відчувати їхні потреби та інтереси; мати досвід діяльності у закладах для дітей молодшого і дошкільного віку (також з власними дітьми); мати високий рівень інтелектуального розвитку; мати широке коло інтересів та вмінь; окрім педагогічної освіти мати ще й іншу; бути готовим до виконання різних обов'язків, що мають відношення до навчання обдарованих дітей;

- активним; володіти почуттям гумору (але без схильності до сарказму); проявляти гнучкість, бути готовим до перегляду власних поглядів та постійному самовдосконаленню; мати творчий світогляд; бути здоровим та життєстійким; мати спеціальну післявузівську підготовку до діяльності з обдарованими дітьми і бути готовим до подальшого набуття спеціальних знань.

За результатами опитування вчителів щодо педагогічних якостей, необхідних у діяльності з обдарованими дітьми, було виявлено, що міркування вчителів практично співпали з критеріями, передбаченими у програмі. Перевагу було віддано таким якостям: позитивна налаштованість на дітей, чуйність, почуття гумору, ентузіазм, неупередженість, упевненість у власних силах, енергійність та високий інтелект [4].

Оскільки обдарованість у програмі «Astor» розглядають винятково як обдарованість інтелектуальну, то у ширшому її контексті, дослідники зазначеної проблеми доповнюють список якостей вчителя для обдарованих дітей.

За Дж. Рензулі [6], обдарованість неможливо встановлювати за якимось одним критерієм, наприклад, інтелектуальним розвитком. Вона виявляється у відповідному наборі взаємопов'язаних рис. Тому і критерії відбору вчителів мають бути відповідними. На думку вченого, це такі риси: а) інтелект вище середнього (і не обов'язково найвищого рівня); б) наполегливість та цілеспрямованість; в) творчість. Відповідно, вчителю, який працює з обдарованими дітьми, мають бути притаманні вищезазначені риси.

Дослідники та психологи вказують на позитивну «Я-концепцію» як на одну з важливих якостей вчителів, які працюють з обдарованими учнями, пов'язуючи її з доброзичливим ставленням до дітей.

Не менш значущими є емоційна стійкість вчителя та гнучкість у взаємовідносинах з дітьми.

За результатами спостережень, учитель з власним тягарем невіршених проблем особистісного характеру є не кращим наставником для дитини, особливо обдарованої, оскільки проникнення в непростий її характер, розуміння особливих потреб, інтересів тощо потребує значних емоційних затрат.

Готовність вчителя працювати з обдарованими дітьми визначається наявністю у нього теоретичних знань та практичного досвіду. Дослідники та фахівці в галузі підготовки розробили положення щодо знань та навичок, якими мають володіти вчителі обдарованих дітей. За результатами спеціально організованого соціального опитування було розроблено список професійних *умінь* [4]:

- будувати навчання відповідно до результатів діагностичного обстеження дитини;
- модифікувати навчальні програми;
- стимулювати когнітивні здібності учнів;
- працювати за спеціальним навчальним планом;
- консультувати учнів.

Віддаючи належне методам і технікам навчання, Дж. Нельсон і Д. Келланд зазначають, що компетенція вчителя є більш важливим чинником у порівнянні з матеріалами, що використовуються, та спеціальними методами навчання. Вчитель створює атмосферу, яка може надихнути учня чи зруйнувати його впевненість у собі, стимулювати чи пригнічувати інтереси, розвивати чи ігнорувати здібності, полегшувати чи гальмувати успіхи [там само].

За Х. Девід, ідеальний вчитель для обдарованих учнів може, використовуючи власні здібності задовольняти, хоча б частково, їхні потреби, для чого має володіти певними особистісними характеристиками, професійною підготовкою та дидактичними здібностями, знаннями щодо освіти обдарованих та здібностями до адміністрування. До необхідних особистісних властивостей він зараховує: позитивне ставлення до високих досягнень, креативності, продуктивності та лідерства; схильність заохочувати інновативних, винахідливих учнів, які створюють виклики для вчителя; здатність прийняти самому та забезпечити прийняття учнями відсутність відповіді на деякі їхні питання; виражене прагнення вчитись, саморозвиватись в академічному та особистісному планах [1].

Порівняльні обстеження вчителів, які працюють з обдарованими учнями, показали, що спеціально підготовлені вчителі, на відміну від тих, які не мали формальної підготовки, краще знають когнітивні потреби обдарованих, використовують стратегії викладання, що стимулюють пізнавальну діяльність цих дітей, сприяють самостійному навчанню, володіють кращими викладацькими вміннями та використовують ефективніші стратегії навчання обдарованих; є більш креативними, створюють краще навчальне середовище [4]. Отже, аналіз зарубіжних досліджень переконує, що хоча проблема підготовки вчителів до діяльності з обдарованими дітьми і молоддю набула особливої значущості, проте отримані фахівцями результати є досить неоднозначними, що ускладнює



практичне впровадження, вимагаючи більш ґрунтовного доопрацювання та узгодження вимог до формування психологічної готовності вчителів до навчання і виховання обдарованих на різних вікових етапах.

Це підтверджується і в дослідженнях вітчизняних учених. Недостатня психологічна готовність вчителів до діяльності з обдарованими дітьми виявляється у поверхових знаннях психології особистості вихованців, небажанні враховувати їхні потреби, мотиви та емоційне ставлення до навчальної діяльності, а, отже, те, що сприяє успішності або блокує її; багато серйозних помилок виникає і через незнання вчителем власної особистості [5].

У дослідженні Р. Семенової, Д. Корольова [там само] психологічна готовність вчителів до діяльності з обдарованими дітьми і молоддю структурно репрезентуються теоретичними, практичними та особистісними складниками.

Теоретичні складники формують базові знання щодо природи, структури, критеріїв розвитку феномену обдарованості, психологічних особливостей вікового та особистісного розвитку обдарованих в умовах різних освітніх середовищ; методів та особливостей діагностики обдарованості; психолого-педагогічних основ добору освітніх програм для обдарованих; вимог до вчителів, які працюють з обдарованими дітьми; умов ефективної взаємодії зі суб'єктами освітнього процесу.

Базові вміння, що належать до практичного складника: вміння організувати пошуково-дослідну діяльність обдарованих; розробляти програми для індивідуального навчання обдарованих та здійснювати інноваційну діяльність; контролювати емоційний стан (власний та дітей); створювати у колективі атмосферу доброзичливості; застосовувати методи активізації інтелектуально-творчого потенціалу дітей; реалізувати різноманітні способи педагогічної взаємодії між суб'єктами освітнього середовища (дітьми, батьками, колегами, керівництвом та ін.); сприяти розвитку пізнавальних, особистісних та духовно-моральних здібностей обдарованих.

Особистісні складники психологічної готовності характеризують наявність сформованості таких базових якостей у вчителя: високий рівень духовності у вигляді здатності створювати навколо себе оптимістичну соціально-психологічну сферу життєдіяльності, що розкривається у сформованості позитивної «Я-концепції», суб'єкт-суб'єктних відносин, цілеспрямованості та наполегливості в досягненні мети щодо цілісного розвитку обдарованої особистості; професійної та емоційної зрілості вчителя; емоційної стабільності; психо-фізіологічної компетентності; спрямованості на самопізнання, саморегуляцію дій, станів та поведінки; готовність до саморозвитку особистості; гнучкість поведінки у розв'язанні нестандартних ситуацій; повага до обдарованої дитини (пізнання її як індивідуальності).

Професійні та особистісні якості вчителя не можна розглядати як незмінні, стали, оскільки з розвитком

та ускладненням сучасного життя зростає обсяг вимог до особистості і, відповідно, до стилю професійної діяльності. Останній ґрунтується на основі постійного оновлення знань у галузі відповідних навчальних дисциплін, різнобічної ерудиції, різних умінь та навичок тощо.

Необхідно зазначити, що проблемі готовності особистості до професійної діяльності приділяли достатньо уваги чимало дослідників. Ученими напрацьовано власні підходи до розкриття сутності готовності та видів до професійної діяльності (Г. Балл, М. Дьяченко, Л. Кандилович, Л. Карамушка, В. Моляко, П. Перепелиця, М. Смульсон, М. Томчук та ін.), шкільного та професійного навчання (Н. Уткіна, А. Єлісеєв, Н. Шевченко та ін.), а також до педагогічної діяльності та виконання вчителем окремих професійних завдань і функцій (О. Винославська, П. Горностай, К. Дурай-Новакова, Л. Кондратова, А. Линенко, В. Семиченко, В. Сластьонін та ін.).

Готовність до педагогічної діяльності містить різні установки та усвідомлення педагогічного завдання, моделі ймовірної поведінки, визначення спеціальних способів діяльності, оцінювання власних можливостей у співвідношенні з майбутніми труднощами та необхідністю досягнення певного результату.

Готовність до діяльності з обдарованими дітьми ми вважаємо складником готовності до професійної педагогічної діяльності, складним динамічним утворенням, що виявляється у високому рівні професійно-педагогічної компетентності та стійкому вмотивованому бажанні здійснювати цю діяльність.

Готовність учителя до діяльності з обдарованими учнями – це складне утворення, що враховує професійні якості фахівця, функціональні особливості його професійної діяльності, а також індивідуальні якості, які забезпечують взаємодію з обдарованими дітьми.

З огляду на це, нами визначено такі структурні компоненти моделі вищезазначеної готовності: *мотиваційний, когнітивний, операційний, особистісний*.

Критеріями розвитку готовності вчителя до діяльності з обдарованими учнями можуть бути рівні професійно важливих якостей та здібностей, що представлено на рисунку 1.

*Мотиваційний компонент* готовності вчителя до діяльності з обдарованими учнями полягає в його спрямованості до співпраці з учнями, що є особливим засобом організації педагогічної діяльності, орієнтації на педагогічну взаємодію як цінність, прийняття взаємодії як умови результативності професійної діяльності вчителя, позитивному ставленні до учнів. Він містить такі критерії: високий рівень пізнавальної та внутрішньої мотивації, орієнтацію на сприяння розвитку та становлення особистості обдарованої дитини, професійну спрямованість на ефективну взаємодію, діалог.

*Когнітивний компонент* передбачає: високий рівень знання предмета та методики його викладання, високий рівень інтелекту, ерудицію, психолого-педагогічні знання про обдарованість (види, психологічні

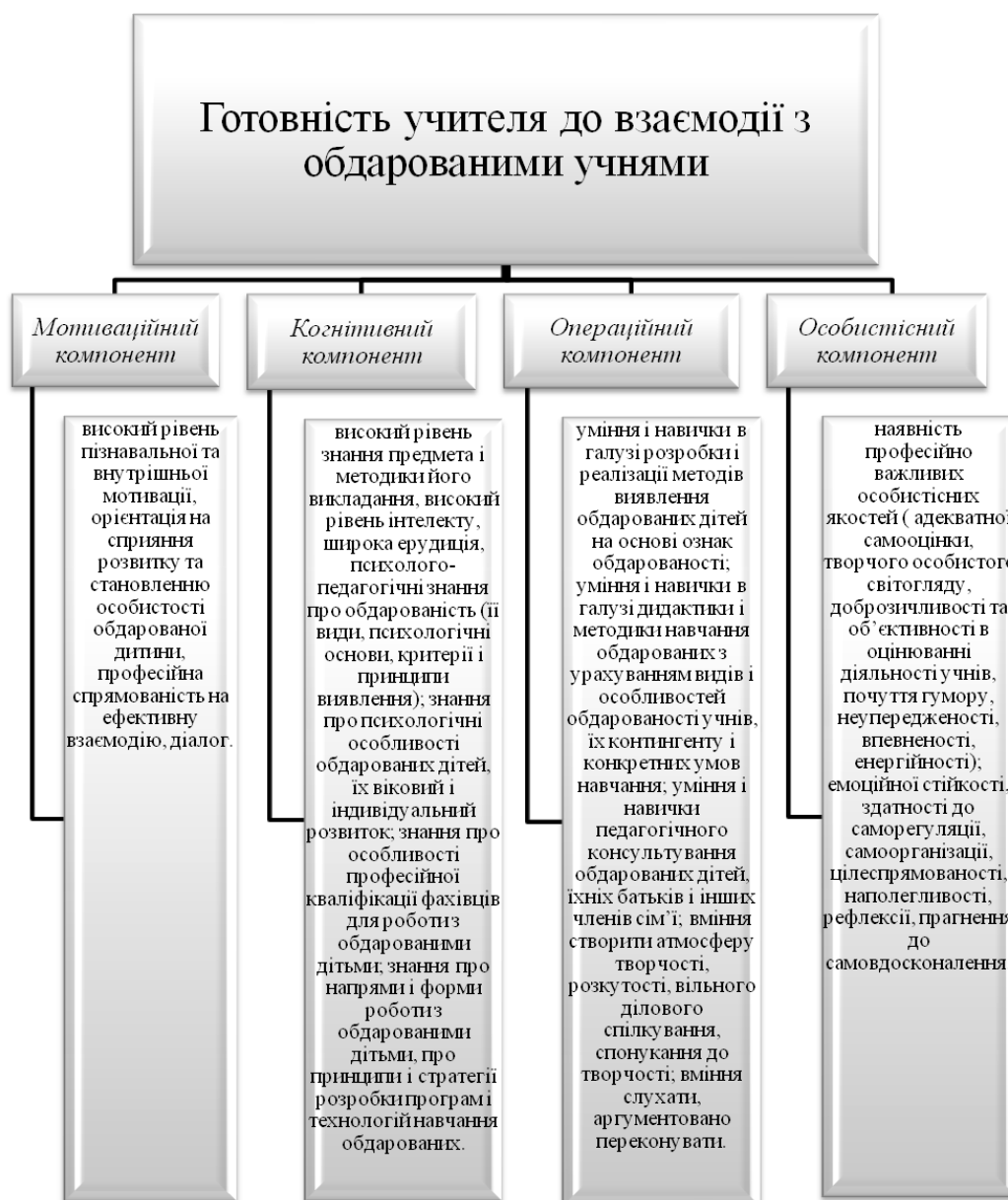


Рис. 1. Зміст і компоненти готовності вчителя до роботи з обдарованими учнями

основи, критерії та принципи виявлення); знання про психологічні особливості обдарованих дітей, віковий та індивідуальний розвиток; знання про особливості професійної кваліфікації фахівців для діяльності з обдарованими дітьми; знання про напрями і форми діяльності з обдарованими дітьми, про принципи і стратегії розробки програм і технологій навчання обдарованих.

*Операційний компонент* передбачає вміння та навички у сфері: розробки та реалізації методів виявлення обдарованих дітей на основі ознак обдарованості; дидактики та методики навчання обдарованих з урахуванням видів та особливостей обдарованості учнів, їх контингенту і конкретних умов навчання; педагогічного консультування обдарованих дітей, їхніх батьків та інших членів сім'ї; вміння створювати атмосферу творчості, розкритості, вільного ділового

спілкування, спонукання до творчості; слухати, аргументовано переконувати.

*Особистісний компонент* визначає: наявність професійно важливих особистісних якостей (адекватної самооцінки, творчого особистого світогляду, доброзичливості та об'єктивності в оцінюванні діяльності учнів, почуття гумору, неупередженості, впевненості, енергійності); емоційну стійкість, здатність до саморегуляції, самоорганізації, цілеспрямованості, наполегливості, рефлексії, прагнення до самовдосконалення. Вищевказані структурні складники готовності вчителя до діяльності з обдарованими учнями взаємопов'язані і лише в комплексі забезпечують результативність.

Таким чином, способами розвитку вищезазначеної готовності є:

– підвищення професійної компетентності вчи-





телів (проблемні курси, семінари, конференції, обмін досвідом тощо);

– створення системи консультування і тренінгів. Ці форми допомагають усвідомити власні проблеми, що заважають у діяльності; формують необхідні навички самопізнання, самоконтролю тощо;

– модернізація науково-методичної діяльності в експериментальних навчальних закладах шляхом залучення освітян до психолого-педагогічного дослідження з теми.

### Використані літературні джерела

1. *David H.* The Importance of Teachers' Attitude in Nurturing and Educating Gifted Children [text] / H. David // Gifted and Talented International. – 2011. – Vol. 26. – № 1–2. – P. 71–80.

2. *Демченко В. В.* Готовність педагогічних кадрів до роботи з обдарованими школярами та її зв'язок з результативністю їх навчання, виховання і розвитку [текст] / В. В. Демченко // Нова педагогічна думка. – 2008. – № 2. – С. 15–19.

3. *Enrlich V.* The Astor program for gifted children: Prekindergarten through grade three [text] / V. Enrlich. – New York : Teacher's College, Columbia University, 1978.

4. Одаренные дети [текст] : пер. с англ. / под общ. ред.: Г. В. Бурменской и В. М. Слущкого; предисл. В. М. Слущкого. – М. : Прогресс, 1991. – 376 с.

5. Освітнє середовище як чинник становлення обдарованої особистості [текст] : [монографія] / Р. О. Семенова, О. Л. Музыка, Д. К. Корольов та ін.;

[за ред. Р. О. Семенової]. – Київ ; Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2014. – 228 с.

6. *Renzulli J.* The Enrichment Triad Model: A guide for developing programs for the gifted and talented [text] / J. Renzulli – Wethersfield CT : Creative Learning Press, 1977.

### Bibliography

1. *David H.* The Importance of Teachers' Attitude in Nurturing and Educating Gifted Children [text] / H. David // Gifted and Talented International. – 2011. – Vol. 26. – № 1–2. – P. 71–80.

2. *Demchenko V. V.* Hotovnist pedahohichnykh kadriv do roboty z obdarovanymy shkoliaramy ta yii zv'yazok z rezultatyvnistiu yikh navchannia, vykhovannia i rozvytku [tekst] / V. V. Demchenko // Nova pedahohichna dumka. – 2008. – № 2. – S. 15–19.

3. *Enrlich V.* The Astor program for gifted children: Prekindergarten through grade three [text] / V. Enrlich. – New York : Teacher's College, Columbia University, 1978.

4. Odarennye dety [tekst] : per. s anhl. / pod obshch. red.: H. V. Burmenskoi y V. M. Slutskoho; predysl. V. M. Slutskoho. – M. : Prohress, 1991. – 376 s.

5. Osvitnie seredovyshche yak chynnyk stanovlennia obdarovanoi osobystosti [tekst] : [monohrafiia] / R. O. Semenova, O. L. Muzyka, D. K. Korolov ta in.; [za red. R. O. Semenovoi]. – Kyiv ; Kirovohrad : Imeks-LTD, 2014. – 228 s.

6. *Renzulli J.* The Enrichment Triad Model: A guide for developing programs for the gifted and talented [text] / J. Renzulli – Wethersfield CT : Creative Learning Press, 1977.

