

**Антонова О.Є. Модель педагогічної обдарованості: сутність та структура // Професійно-педагогічна освіта: сучасні концептуальні моделі та тенденції розвитку: Монографія / Авт. кол. О.А. Дубасенюк, О.Є. Антонова, С.С. Вітвицька, Н.Г. Сидорчук, О.М. Спирін, Н. В. Якса та ін. / За заг. ред. проф. О.А. Дубасенюк: Вид. 2-е, доп. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2008. – С. 180-218.**

### **Модель педагогічної обдарованості: сутність та структура**

Сучасна українська загальноосвітня та вища школа повинна забезпечувати всебічний розвиток індивідуальності людини як особистості та найвищої цінності суспільства на основі виявлення її задатків, здібностей, обдарованості і талантів. В Україні прийнято цілий ряд законів і програм (зокрема Закон України “Про освіту”, Державна цільова програма „Вчитель”, національна програма “Діти України” та інші), які спрямовані на створення загальнодержавної мережі навчальних закладів для обдарованої молоді. Сутність проблеми полягає в тому, що традиційна система підготовки вчителя орієнтована на середнього студента і певним чином нівелює його індивідуальні особливості. Сучасні запити суспільства і держави вимагають реформування даної системи у напрямку розвитку дослідницьких властивостей, творчого потенціалу майбутніх педагогів. Тому одним з пріоритетів модернізації освіти визнається підготовка нової генерації педагогів-дослідників, здатних виявляти і розвивати здібності та обдарування дитини.

Досвід та успіхи найбільш розвинених країн світу у галузі науки, виробництва, розвитку нових технологій, культури та освіти свідчать про необхідність радикальної перебудови національної системи освіти у напрямку створення умов для обдарованої особистості вільно проявляти свої особливості, розвиватися відповідно до своїх схильностей. Проте у нашій країні до останніх років виявлення та розвиток обдарованої молоді здійснювалися стихійно, спираючись лише на регіональні можливості та на власну ініціативу окремих учителів, учених, митців. Перед сучасною вищою школою постало завдання максимального розкриття і розвитку потенціалу кожної особистості, формування молодого людини як суб’єкта соціального та професійного життя, підготовки її до самовдосконалення, самовизначення та самореалізації. А ці завдання актуалізують проблему спеціальної підготовки вчителя до роботи з обдарованими дітьми, як напрям професійної підготовки майбутнього вчителя та післядипломної освіти педагогів. Саме тому великої уваги надається вдосконаленню педагогічної майстерності та розвитку педагогічної обдарованості кожного педагога.

На основі проведеного аналізу теоретичних підходів до вивчення феномену обдарованості, а також враховуючи результати здійсненого нами категорійного аналізу базових понять дослідження, було сформульовано робоче визначення поняття обдарованості як індивідуальної потенційної своєрідності внутрішніх (задатки), зовнішніх (сприятливе соціальне середовище) та особистісних (позитивна „Я”-концепція, наявність відповідних вольових якостей, спрямованості, наполегливості тощо) передумов для розвитку здібностей особистості до рівня вище за умовно „середній”, завдяки яким вона може досягти значних успіхів у певній галузі діяльності.

Враховуючи відомі підходи до побудови моделі обдарованості, зокрема моделі Дж. Гілфорда, Ф. Монкса, Дж. Рензулі, російських дослідників Д.Б. Богоявленської, Н.С. Лейтеса, О.М. Матюшкіна, В.Д. Шадрикова, вітчизняних – В.О. Моляка, О.І. Кульчицької, О.Л. Музики, а також спираючись на описаний вище підхід В.В. Рибалка до побудови моделі особистості, нами було запропоновано тривимірну структуру моделі обдарованості (рис. 2.1), яку можна уявити у вигляді системи, що охоплює такі складові:

- основні **компоненти обдарованості**, її ядро, яке охоплює здібності (загальні та/або спеціальні), розвинені на рівні вищому за середній; креативність; спрямованість особистості до певного виду діяльності;
- **чинники**, що впливають на рівень прояву (реалізації) основних компонентів ядра обдарованості (*внутрішні*: спадкові дані, особливості емоційно-вольової сфери, наявність системи цінностей; *зовнішні*: середовище, виховні впливи, досвід виконуваної діяльності, випадковість).

Отже, структура розвиненої обдарованості включає три основних підструктури: 1) високу пізнавальну активність, яка спирається на високо чутливу сенсоріку (увага, сприймання, пам'ять) та дивергентне мислення (оригінальність, критичність, здатність до узагальнення, прогнозування); 2) творчу інтерпретацію пізнавального досвіду (вміння порівнювати, зіставляти, аналізувати, бачити нове, реконструювати раніше створене, оригінальний підхід до рішення проблем, варіативність у рішенні задач); 3) емоційну захопленість діяльністю (інтерес, енергетичність, висока харизма, впевненість у досягненні успіху, "відновлення" в разі неуспіху). Така єдність високого рівня перцептивних, інтелектуальних та емоційно-вольових якостей і їх позитивна моральна спрямованість й забезпечує успіх у діяльності [1, с. 112-118].

У Житомирському державному університеті імені Івана Франка здійснюється комплексне дослідження розвитку творчої особистості. У контексті розв'язування цієї проблеми дослідниками [2, с. 5] проведено аналіз характеристик соціальних очікувань керівників гуртків, де займалися обдаровані (зокрема, технічно обдаровані) підлітки. У результаті *факторного аналізу* методом головних компонент із застосуванням Varimax-ротації було виділено 8 факторів, що охоплюють 76% дисперсії. Першим, найбільш значимим фактором, що пояснює 27% дисперсії, було названо "*наполегливість*", оскільки ця риса має найвищий коефіцієнт кореляції з ним – 0,87. Обдарованим підліткам притаманні такі риси, як працелюбність (0,72), інтерес до справи (0,69), терпіння (0,60), активність (0,56), які з найбільшим навантаженням увійшли до даного фактора.

*Другий за значимістю фактор* дістав назву "*самоствердження*". Він пояснює 14% дисперсії і охоплює такі якості: прагнення до ідеалу (0,82), схильність до лідерства (0,79), прагнення до самоствердження (0,75), орієнтація на схвалення (0,71). Досить значний зв'язок з даним фактором має конструкт схильність до ризику (0,49).

Отже, два провідні чинники, що пояснюють 42% дисперсії пов'язані з розумінням обдарованості не як константної причини високих досягнень, а як процесу, що супроводжується розвитком здібностей. Те, що на перше місце вийшли дієво-інструментальні якості, такі як працелюбність, наполегливість, активність тощо, цілком закономірно, оскільки саме ці якості відображають зусилля обдарованої особистості для досягнення мети і, разом з тим, в розвитку своїх здібностей. *Фактор "природні здібності"* (8% дисперсії) – на третьому місці. Зазначимо, що він виявляється тісно пов'язаним з такими "не вродженими", а набутими якостями, як оригінальність у роботі (0,72%), орієнтація на процес роботи (0,66%), орієнтація на результат роботи (0,64%), терпіння (0,55%). До того ж цей фактор виявився несамостійним, оскільки тісно корелює з першим фактором "наполегливість" (0,62%). Отже, підлітки з "природними здібностями" – це, перш за все, ті, що багато, наполегливо і творчо працюють [2, с. 5]. Як бачимо, дані факторного аналізу підтверджують зроблені раніше висновки Н.С. Лейтеса, який стверджує, що обдаровані особистості – це перш за все великі трудівники.

Зважаючи на викладені вище міркування щодо структури обдарованості та враховуючи результати факторного аналізу нами запропоновано модель обдарованості (див. рис. 2.1), яка охоплює такі компоненти:

1) **ядро обдарованості**: здібності (*загальні та/або спеціальні*), розвинені на рівні вищому за середній – як сукупність індивідуально-психологічних особливостей, що є умовою успішного, високоякісного виконання людиною певної діяльності і зумовлюють різницю у динаміці оволодіння необхідними для неї знаннями, вміннями та навичками; *креативність* – як здатність до творчого пошуку, нестандартного розв'язування задач, що характеризується за цілим рядом параметрів (дивергентне мислення, вміння бачити проблему, здатність генерувати нові, оригінальні ідеї, відчуття витонченості організації ідей, здатність до синтезу та аналізу, швидкість мислення, розвинута інтуїція, здатність до ризику, гнучкість у мисленні та діях); *спрямованість особистості до певного виду діяльності* – як бажання працювати саме у цій сфері, отримання задоволення від діяльності, потреба постійно повертатися до неї.

2) **чинники**, що впливають на рівень прояву (реалізації) основних компонентів ядра обдарованості: *спадкові дані* – біофізіологічні, анатоμο-фізіологічні особливості організму (задатки) – які є передумовою розвитку відповідних здібностей; *середовище (освітній простір)* – стимулююче оточення, що сприяє розвитку відповідних здібностей (родина, школа, держава та ін.); *виховні впливи* – цілеспрямований розвиток здібностей та обдарувань за умови єдності у діяльності сім'ї, освітнього закладу, позашкільних закладів освіти; *досвід виконуваної діяльності* – включення людини у різні види діяльності щодо оволодіння суспільним досвідом і вміле стимулювання її активності у цій діяльності, що здатне здійснити дієвий розвиток її потенційних можливостей; *особливості емоційно-вольової сфери*, які проявляються у наполегливості щодо виконання завдань,

у прагненні до змагань, упевненості у своїх силах і здібностях, повазі до інших, емпатійному ставленні до людей, терпимості до особливостей інших людей, схильності до самоаналізу, толерантному ставленні до критики, незалежності у мисленні і поведінці, почутті гумору тощо; наявність системи цінностей – що відображається у реалістичній „Я”-концепції,

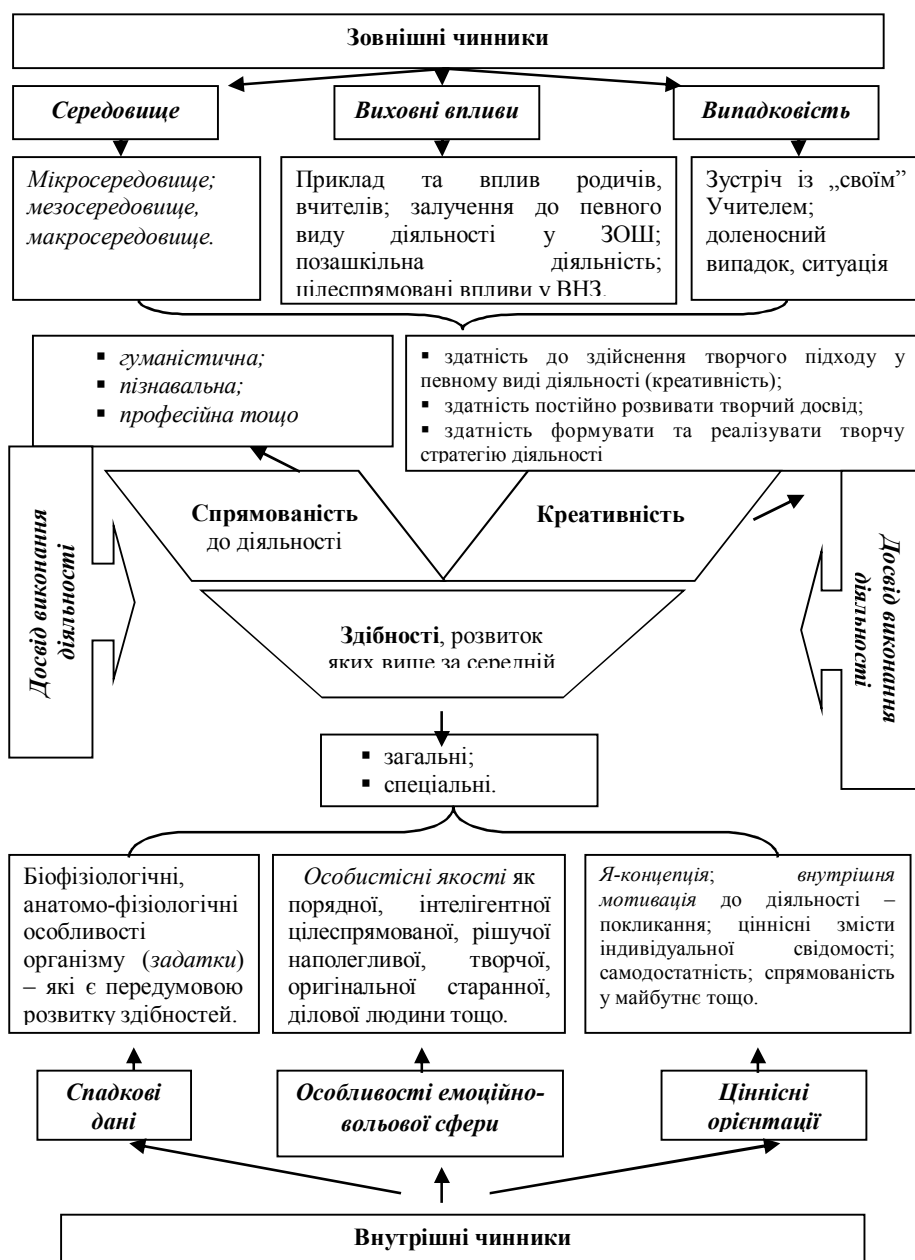


Рис. 2.1. Загальна модель обдарованості

внутрішній мотивації, яка зумовлюється ціннісними змістами індивідуальної свідомості, автономністю, самодостатністю, незалежністю від ситуативних чинників, спрямованістю у майбутнє; *випадковість* – опинитися у потрібному місці у потрібний час, зустріч зі Своім Учителем, спроможним розкрити унікальність індивідуальності дитини і створити умови для самостійного пошуку себе і свого шляху, самовираження у продуктах творчості тощо.

Отже, рівень розвитку, якісна своєрідність і характер обдарованості – це завжди результат взаємодії спадковості (природних задатків) і соціального середовища (освітнього простору), опосередкованого діяльністю самої людини. Сама же обдарованість – складне інтегральне утворення, в якому своєрідно поєднані пізнавальні, емоційні, вольові, мотиваційні, психофізіологічні й інші сфери психіки.

Обдарованість багатогранна, її прояви залежать від віку і характеризуються значною індивідуальністю, що визначається виключно своєрідним поєднанням різних сфер психіки обдарованої людини. Дослідники виділяють шість галузей чи сфер обдарованості (таланту): академічних досягнень, інтелектуальну, творчість (креативність), спілкування і лідерства, художньої діяльності, рухову. Обдарована особистість, як правило, характеризується високими досягненнями у сфері, що відповідає її обдарованості, а процес її розвитку і результати її діяльності мають унікальний характер.

Для оцінки обдарованості та диференціації її проявів використовуються певні критерії, серед яких виокремлюються як якісні, так і кількісні аспекти. Найявніші *якісних характеристик*

обдарованості передбачає виділення різних якісно своєрідних її видів відповідно до специфіки психічних можливостей людини та особливостей їхнього вияву в певних видах діяльності. Аналіз *кількісних характеристик* обдарованості дозволяє описати ступінь вираженості психічних можливостей людини [3, с. 306].

Види обдарованості можуть бути визначені за такими критеріями, як: особливості вікового розвитку; форма прояву; міра сформованості обдарованості; широта прояву в різноманітних видах діяльності; вид діяльності й сфери психіки, що її забезпечують [3, с. 307].

Для нашого дослідження важливого значення набуває типологія обдарованості відповідно до широти її прояву та типу виконуваної діяльності. За *широтою прояву* можуть бути виділені загальна та спеціальна обдарованість [4, с. 8]. Ці види обдарованості виокремлюються відповідно до того, що у конкретно-психологічній характеристиці різних здібностей виділяються як загальні якості, що відповідають вимогам кількох видів діяльності, так і специфічні, які відповідають вузькому колу вимог певної діяльності. *Загальна обдарованість* проявляється стосовно різних видів діяльності і виступає як основа їхньої продуктивності. Психологічним ядром загальної обдарованості є розумові здібності (чи загальні пізнавальні здібності), навколо яких вибудовуються емоційні, мотиваційні і вольові якості особистості. *Спеціальна обдарованість* проявляється у конкретних видах діяльності і може бути визначена лише щодо окремих галузей діяльності (музика, живопис, спорт і т.д.). Отже, спеціальна обдарованість розглядається сучасними вітчизняними психологами, зокрема В.О. Моляком, як прояв визначених домінантних якостей та особливостей, що характеризують специфіку творчості у конкретній сфері людської діяльності. Вивчення спеціальних видів обдарованості повинно, на його думку, відбуватися через вивчення цих конкретних видів творчої діяльності, і навпаки [5, с. 13].

Саме тому спеціальна обдарованість безпосередньо пов'язана із видами обдарованості, виокремленими згідно *провідного типу діяльності*, до яких належать інтелектуальна, творча, художня, психомоторна (спортивна), конструкторська, лідерська (організаторська) та ін. [3, с. 307]. Виділення видів обдарованості за цим критерієм здійснюється, як правило, в межах п'яти видів діяльності, до яких належать практична, теоретична, художньо-естетична, комунікативна і духовно-ціннісна. Це дозволяє відійти від життєвого уявлення про обдарованість як кількісного ступеня вираженості здібностей і перейти до її розуміння як *системної якості*. При цьому діяльність, її психологічна структура виступає як об'єктивне підґрунтя інтеграції окремих здібностей, слугує матрицею, що формує склад здібностей, необхідних для її успішної реалізації. Отже, обдарованість виступає як інтегральний прояв різних здібностей з метою конкретної діяльності. Згідно з цим підходом можуть бути виділені такі види обдарованості: *у практичній діяльності*: обдарованість у ремеслах (**професійна**), спортивна (психомоторна), організаційна (лідерська); *у теоретичній діяльності*: інтелектуальна обдарованість різної спрямованості; *у художньо-естетичній діяльності*: хореографічна, сценічна, літературно-поетична, образотворча, музична; *у комунікативній діяльності*: лідерська, атрактивна; *у духовно-ціннісній діяльності*: створення нових духовних цінностей і змістів, служіння людям.

На нашу думку, саме у межах професійної обдарованості може бути виділено як окремий вид педагогічну обдарованість, на вивчення якої і буде спрямовано наше подальше дослідження.

Одним з принципів положень педагогічної науки є аксіома, яка стверджує, що інтелект загострюється інтелектом, характер виховується характером, особистість формується особистістю. Тобто, яскрава, неординарна, приваблива особистість вчителя виступає однією з найважливіших умов, а також засобом досягнення успіху у виховній і освітній діяльності.

Здавна триває дискусія щодо того, чи повинен учитель мати природжені здібності до педагогічної діяльності, чи вчительській справі може навчитися кожен. Одні дослідники твердять, що вчителем-майстром можна стати, працюючи на робочому місці поруч з гарними вчителями, набуваючи вміння і досвіду. Інші зазначають необхідність володіти педагогічним талантом: є він – успіх у роботі забезпечено. “Вчителем потрібно народитися” – вважають вони. Треті погоджуються з А.С. Макаренком, стверджуючи, що у педагогічній діяльності головне не талант, а майстерність, заснована на вмінні, на кваліфікації [6, с. 52].

Історія розвитку педагогічної думки засвідчує, що вже з античних часів до людини, яка обрала для себе педагогічну професію, висувалися достатньо жорсткі вимоги, серед яких, як правило, виокремлювалися педагогічне покликання (спрямованість), любов до дітей, наявність певних здібностей (вроджених чи набутих), а також цілий перелік бажаних рис і якостей особистості. Так, на думку Платона, на посаду вчителя "можуть бути допущені стійкі натури, а не так, як це буває нині, коли будь-яка людина, навіть цілком непридатна, береться за неї" [7]. Квінтіліаном навіть було

розроблено своєрідний кодекс педагогічної етики, якому мав слідувати претендент на вчительську посаду, щоб заробити повагу й шану з боку своїх вихованців [цит. за 7, с. 164].

Великого значення вчителю надавав і Я. Коменський. На його думку, "вчителі – душа і серце виховання і тому вони поставлені на високому почесному місці; їм вручена почесна посада, вище якої нічого не може бути під сонцем". Умовою успішного виконання почесного обов'язку вчителя Я. Коменський вважає його покликання і любов до цієї професії [8, с. 133-163].

Про необхідність наявності у майбутнього вчителя певних рис, що роблять його придатними до педагогічної діяльності, зазначали й українські педагоги. Так, О.В. Духнович у своїй книзі "Народна педагогія в пользу училищ й учителів сільських" стверджував, що "всякий, хто посвящається в наставлення юнацтва, повинен бути вже *від природи для цього обраним*, бо не всякий, хто вчить і наставляє, може назватися учителем і наставником. Той, хто не має належної якості, більше шкодить людському суспільству і громадянству, ніж приносить користь" [9, с. 217-218].

Продовжуючи свою думку, український педагог стверджує, що наставник повинен бути обдарованим особливими якостями: справжнім покликанням до цієї служби; мати добрі і правильні знання й відомості з того предмета, який хоче викладати іншим; чистий і непорочний норов, інші добродітності (лагідність, поважність, мужній характер тощо); любов до учнів своїх; володіти від природи легким, зрозумілим способом викладання, мати арсенал потрібних засобів для навчання і наставлення; поважати добрий порядок.

О.В. Духнович впевнений, що той, хто цих властивостей *від природи дарованих* не має, той не принесе у педагогічній сфері ніякої користі, і краще йому відмовитися від цієї служби, ніж коли-небудь перед судом Божим жакливо відповідати за недоліки і бути навіки покараним [9, с. 217-218].

Цікавими є роздуми О.В. Духновича про педагогічне покликання. На думку українського педагога, всяка людина з природної прихильності, або темпераменту, має потяг до певної речі: музики, живопису, фізики, хімії, інших мистецтв. Дуже щасливою є людина, що за такою внутрішньою прихильністю обрала для себе спосіб життя, але, навпаки, нещасна та, яка всупереч природній внутрішній прихильності обирає певний спосіб, до якого не мала потягу... *Тому також не кожна людина є здатною від природи до навчання дітей, бо не має або любові до дітей, або терпимості чи інших якостей, краще потрібних наставникові; якщо подібна людина заради нагороди, заради доброї платні або інших причин, або з необхідності харчуватися стане наставником, то, справді, як вона сама нещасною, так і доручені їй підлітки будуть нещасливими; і про такого наставника складено цю старовинну приказку: Quern Dii odere Pedagogum feces тобто, кого боги ненавиділи, того вчителем створили.*

Отже, по-перше, є потрібним для того, хто віддав себе на учительську службу, мати природне *покликання*, тобто прихильність, і прийняти за основу, що він не заради плати або не з нестатку, але для загального добра людства на важкій цій службі добровільно працювати бажає. Такий буде добрим учителем і щасливими будуть його учні [9, с. 217-218].

Велику увагу приділяв обдарованості вчителя й І.Я. Франко, який вважав, що "бувають учителі з *природженим педагогічним талантом*, які вміють під час уроків жити спільним життям усього класу, забувати про себе, про свої власні турботи, радощі і тривоги. Кожен урок такого вчителя є розширенням розумового кругозору учня, задоволенням його природної допитливості, розбудженої попередніми успіхами, є насолодою, а не мукою" [10, с. 206-207].

На жаль, як зазначав М.І. Пирогов, "талановиті, проникливі і сумлінні вихователі зустрічаються так само рідко, як і проникливі лікарі, талановиті художники й обдаровані законодавці. Число їх не відповідає масі людей, що потребують виховання" [9, с. 210-211].

Видатний вітчизняний педагог К.Д. Ушинський відзначав, що учитель повинен бути високоосвіченою людиною з енциклопедичними знаннями, любити свою професію, бути завжди зацікавленим в удосконаленні своєї майстерності, володіти педагогічним тактом. Йому важливо знати свою справу, чітко уявляти мету педагогічної діяльності, мати високу практичну підготовку, володіти методикою навчання і виховання, уміти викладати свої знання визначено і точно, бути не тільки хорошим викладачем, але й не менш умілим вихователем. Пропонуючи проект учительської семінарії, К.Д. Ушинський радив приймати до них лише тих, у кому можна передбачити хороших учителів [11, с. 162-172].

Багато розмірковував над проблемою педагогічного таланту А.С. Макаренко. Оцінюючи свою особистість, Антон Семенович стверджував, що сам він "скоріше за все звичайний, середній педагог" [12, с. 376], який своєю наполегливою працею спромігся досягти високого рівня

педагогічної майстерності. Більш того, на думку А.С. Макаренка, у розпорядженні школи завжди буде тільки “середній вихователь, який володіє середніми здібностями, проте цікавиться наукою і літературою”... [12, с. 335].

Що ж до питання про педагогічний талант, то А.С. Макаренко дотримувався думки про те, що не можна покладатися тільки на випадкове розподілення талантів, яких до того ж ще й не так багато. Крім того, чому повинна страждати дитина, яка потрапила до “неталановитого” вчителя? [12, с. 394-395] І, зрештою, коли стоїть питання про виховання десятків мільйонів дітей, навряд чи можна “у цьому складному завданні покладатися тільки на добре серце, ентузіазм” [12, с. 335], педагогічний талант... Антон Семенович був глибоко переконаний, що у такій ситуації має сенс вести мову тільки про майстерність, тобто про дійсне знання виховного процесу, про виховні уміння. Він на своєму особистому досвіді переконався, що “все вирішує майстерність, яка заснована на вмінні, на кваліфікації” [12, с. 395].

Отже, складається думка, що А.С. Макаренко категорично заперечує саме існування такого поняття як “педагогічний талант”. Проте, якщо уважніше перечитати записи його численних виступів перед педагогами, можна помітити, що іноді він все ж таки використовує слово “талант”, особливо коли йдеться про одного з найвідоміших його вихованців – педагога, розвідника, просто прекрасну людину – Семена Калабаліна. “Чудова людина. Якщо про себе я кажу, що я майстер, а не талант, то Карабанов перш за все справжній талант. *Не майстер, а саме талант*, якому підкорюються найважчі...” [13, с. 3-4]. “Справжній талант...” Це чи не єдиний випадок, коли А.С. Макаренко, надзвичайно вимогливий до себе (самовизначення “просто майстер” позбавлено будь-якого позування) і до інших, коли справа стосується педагогічної діяльності, застосовує таку високу оцінку [13, с. 3-4].

А.С.Макаренко вважав, що майстерність вихователя не є якимось особливим мистецтвом, яке вимагало б таланту. На його думку, це спеціальність, якої необхідно навчати, як треба навчати лікаря його мистецтву, як треба навчати музиканта. Видатний педагог стверджував, що кожна людина може бути лікарем, музикантом, педагогом, щоправда, одна – кращим, друга – гіршим. Антон Семенович був переконаний, що якість фахівця залежить від якості його навчання [12, с. 377].

Офіційна радянська педагогіка погоджувалася з тим, що є вчителі, які володіють особливим педагогічним талантом, учителі-самородки, такі вчителі, яких на всьому їхньому нелегкому шляху супроводжує успіх у їх навчальній і виховній роботі. Вплив особистості таких учителів настільки значний, що вони творять “педагогічні чудеса”, доводячи навчально-виховну роботу до дуже високого рівня.

Однак, справді талановитих учителів не так вже й багато. Як в інших сферах, так і в педагогічній справі талант – рідкість. Талановитим кожен учитель може і не бути. Однак він може і повинен бути майстром своєї справи. При цьому оволодінню педагогічної майстерності сприяє наявність у людини *покликання* до професії вчителя, яке виявляється в яскраво вираженій схильності й здатності до педагогічної діяльності, до роботи з дітьми. Покликання це може проявитися ще в школі у бажанні надавати товаришам допомогу в навчанні, у прагненні до роботи з молодшими дітьми. Головне ж, у чому воно виявляється – це любов до дітей, бажання працювати з дітьми і заради дітей. Без цього неможливо стати учителем, як неможливо опанувати по-справжньому педагогічною майстерністю [14, с. 222-224].

І.Ф. Харламов зазначає, що педагогічна професія вимагає від людини певної схильності, необхідних фізичних і психічних даних, а також відповідного особистісного розвитку. При цьому він посилається на думку видатного російського хіміка Д.І. Менделєєва, який стверджував, що “до педагогічної діяльності необхідно залучати як до справи морської чи лікарської ... не тих, які лише намагаються забезпечити своє життя, а тих, які відчувають до цієї справи свідоме покликання і передбачають у ній своє задоволення, розуміючи загальну народну потребу” [15, с. 540]. Саме тому не можна підготовку вчителя зводити лише до певної суми знань, умінь і практичного досвіду. Необхідними вимогами є також схильність до роботи, наявність певних природних даних і моральних якостей.

Досліджуючи проблему розвитку педагогічних здібностей, Н.В. Кузьміна дійшла висновку, що педагогічні здібності – це “індивідуальні стійкі властивості особистості, що полягають у специфічній чутливості до об’єкта, засобів, умов педагогічної праці і створення продуктивних моделей формування шуканих якостей в особистості вихованця” [16, с. 36]. Дослідниця виділяє рівні діяльності педагога відповідно до її результативності: репродуктивний, адаптивний, локально-моделюючий, системно-моделюючий, системно-модулюючий діяльність і поведінку. При цьому Н.В. Кузьміна зазначає, що педагог, який досягнув перших двох рівнів, виявляє загальні здібності і

загальну обдарованість. Лише третій рівень діяльності педагога свідчить про наявність у нього спеціальних педагогічних здібностей. Четвертого ж і п'ятого рівнів досягають люди *педагогічно обдаровані*, які вміють підкорити свої спеціальні інтереси, схильності, здібності педагогічній меті, створюють оригінальні системи навчально-виховної роботи, цінні не тільки для тих педагогічних колективів, в яких вони працюють, а й для всіх сучасників [16, с. 39].

Отже, найвищих результатів у педагогічній діяльності досягають саме педагогічно обдаровані вчителі, які сягнули високого рівня педагогічної майстерності. Сучасні дослідники, і перш за все академік І.А. Зязюн, під майстерністю вчителя розуміють найвищий рівень педагогічної діяльності як вияв творчої активності особистості педагога, а саме комплекс властивостей особистості, що забезпечує самоорганізацію високого рівня професійної діяльності на рефлексивній основі. До таких важливих властивостей належать педагогічна спрямованість особистості вчителя, його професійні знання, педагогічні здібності і педагогічна техніка. Педагогічна майстерність у структурі особистості – це система, здатна до самоорганізації, системотвірним чинником якої є гуманістична спрямованість. Фундаментом професійної майстерності є професійна компетентність (спрямованість і професійні знання становлять ту основу високого професіоналізму в діяльності, яка забезпечує цілісність системи, що самоорганізується); педагогічні здібності забезпечують швидкість самовдосконалення; техніка, що спирається на знання і здібності, дає змогу виявити внутрішній потенціал учителя, гармонізуючи структуру педагогічної діяльності [17, с. 31].

Усі складники педагогічної майстерності взаємопов'язані, їм властивий саморозвиток, а не лише зростання під впливом зовнішніх чинників. Отже, щоб учитель діяв творчо, самостійно він повинен мати певну внутрішню опору, певні властивості, риси, розвиток яких забезпечить професійний саморозвиток педагога [17, с. 31]. Такою внутрішньою опорою вчителя можна вважати його педагогічну обдарованість.

У сучасних наукових джерелах прийнято вважати, що педагогічний талант – найвищий ступінь здібностей особистості, які забезпечують можливість найбільш успішного, творчого виконання педагогічної діяльності. Як бачимо, ключове поняття тут – “здібності”. У той же час поняття “педагогічна кваліфікація” означає підготовленість особистості до педагогічної діяльності, тобто наявність у неї спеціальних знань, умінь та навичок, що необхідні для здійснення цієї діяльності. Тут ключовим словом є “підготовленість”. Порівнюючи ці поняття можна дійти висновку, що здібності особистості як індивідуальні її особливості, які є умовою успішного здійснення вчительської роботи, неможна звести тільки до знань, умінь на навичок, тобто таланту неможна навчити [6, с. 52-53].

Дійсно, прекрасним педагогом може стати той, чий педагогічний талант буде доповнено спеціальною педагогічною освітою і буде розвинено у практичній педагогічній діяльності. Справжнім педагогом може і не стати той, хто сподівається тільки на свій педагогічний талант або ж тільки на отриману ним педагогічну освіту.

На думку академіка І.А. Зязюна [17, с. 4-5], який багато років присвятив проблемі формування педагогічної майстерності у майбутніх учителів, не можна чекати закінчення вищого педагогічного навчального закладу, щоб потім у практичній діяльності стати майстром. Потрібно саме у студентські роки набувати професіоналізму. Потрібна щоденна і наполеглива праця над розвитком своїх здібностей до педагогічної діяльності, формуванням професійної позиції, виховуванням уміння спілкуватися з людьми, у процесі органічної взаємодії розв'язувати завдання навчання та виховання. Тому поняття навчання у педагогічному навчальному закладі означає не лише засвоєння знань, а й розвиток здібностей, формування професійних якостей і вмінь, що допоможуть настроїти особистість як інструмент педагогічного впливу на взаємодію з дітьми, батьками, колегами. Така система навчання складна і навчальними планами не завжди передбачена, проте сьогодні це найактуальніше завдання педагогічного вузу [17, с. 4-5].

Для пошуку шляхів удосконалення процесу професійної підготовки майбутнього вчителя у напрямі розвитку його педагогічної обдарованості нами було обрано метод моделювання. Розробка ідеальної моделі творчої особистості конкретного профілю (у нашому дослідженні – педагогічно обдарованого вчителя) – робота досить складна й копітка. Вона потребує вивчення науково обґрунтованих даних, виділення відповідних якостей (здібностей) особистості, притаманних найкращим представникам педагогічної професії, у тому числі – видатним педагогам, складання достатньо повного їх переліку та їх класифікації за вимірами, підструктурами і компонентами психологічної структури особистості.

За основу побудови моделі педагогічної обдарованості нами було обрано описаний вище підхід В.В. Рибалка [18] до побудови трьохвимірної моделі особистості. Дослідник виділяє три



взаємопов'язані базові виміри, які, на його думку, доцільно використовувати при побудові психологічної структури особистості. Перший вимір (I) – *соціально-психолого-індивідуальний*, „вертикальний”, з притаманними йому підструктурами особистості. Другий вимір (II) – *діяльнісний*, „горизонтальний”, що диференціюється на відповідні компоненти діяльності та поведінки. Третій вимір (III) – *віковий, генетичний*, що характеризує рівень розвитку якостей особистості, її задатків, здібностей, психічних властивостей.

Пропонована В.В. Рибалком модель може бути конкретизована з урахуванням вимог, що висуваються до особистості при залученні її до виконання конкретних видів діяльності (ігрової, навчальної, професійної, творчої тощо), соціальної, рольової поведінки. Тобто створену таким чином класифікацію спеціальних психічних властивостей особистості можна розглядати як систематизовану психограму певної професії або рольової поведінки.

Конкретизація структурно-психологічного уявлення про особистість відбувається у п'ять етапів [18, с. 144-155].

Перший, вихідний етап: узагальнення поняття „психологічна структура особистості”. Другий етап: розгляд трьох вимірів – соціально-психолого-індивідуального, діяльнісного та генетичного – як базових категорійних параметрів психологічної структури особистості. Цей етап конкретизації відповідає рівню конкретності дефініції особистості. Третій етап: диференційований та інтегративний аналіз і синтез складових елементів указаних вимірів: підструктур соціально-психолого-індивідуального виміру (здатність до спілкування, спрямованість, характер, самосвідомість, досвід, інтелект, психофізіологічні якості), компонентів діяльнісного виміру (потребнісно-мотиваційний, інформаційно-пізнавальний, цілеутворюючий, операційно-результативний, емоційно-почуттєвий) та рівнів розвитку в межах вікового, генетичного виміру задатків і здібностей. Четвертий етап: полягає у залученні до психологічної структури особистості загальнопсихологічних якостей, функцій, процесів, які конкретизують базові елементи вимірів на попередньому етапі. Вони утворюють систематизовану матрицю психологічних процесів, функцій, якостей. Таким чином утворюється єдина класифікація сформованих у дорослому віці психічних властивостей особистості як суб'єкта діяльності, що відповідає загальним вимогам виконання особистістю людської діяльності і поведінки.

У матриці наведено лише елементи підструктур соціально-психолого-індивідуального та компонентів діяльнісного вимірів. Третій, віковий (генетичний) вимір психологічної структури представлений у вигляді нормативного переліку психічних властивостей дорослої людини. Для репрезентації інших вікових стадій розвитку особистості необхідно будувати відповідні до них нормативні матриці, в яких будуть визначені наявність, характер і ступінь розвитку вказаних психічних властивостей для кожного віку. Обраний принцип побудови психологічної структури особистості може бути використаний для систематизації психічних властивостей людини, що сприятиме їх системному вивченню, розумінню та розвитку. Водночас цей принцип дозволяє здійснити подальший цілеспрямований аналіз і синтез психологічної структури особистості на наступних етапах конкретизації і перейти до розробки більш детальних, зокрема професійних, моделей особистості.

На п'ятому етапі конкретизації стає можливою класифікація спеціальних якостей, власне здібностей особистості щодо певних видів професійної діяльності, зокрема педагогічної. Такий підхід повною мірою узгоджується із загальноприйнятим визначенням здібностей як індивідуально-психологічних особливостей людини, що сприяють успішному виконанню нею певної діяльності [18, с. 144-155].

На основі ідеальної моделі творчої особистості, створеної В.В. Рибалком, після комплексного психодіагностичного вивчення відповідних якостей шляхом систематизації значної кількості якостей особистості продуктивно працюючих учителів, нами було побудовано *модель педагогічно обдарованої особистості*. На нашу думку, вона дозволяє надати усій навчально-виховній роботі викладачів і самонавчально-самовиховній роботі студентів з розвитку педагогічної обдарованості цілеспрямованості, цілісності і конкретності.

Дана модель значною мірою дозволяє подолати неупорядкованість тих переліків якостей обдарованого вчителя, які містяться у більшості праць з відповідної проблематики. Окрім того, модель відображає рівень професійної зрілості педагогічно обдарованого вчителя, тому її доцільно розглядати як ідеальну модель для попередніх вікових етапів розвитку педагога – підліткового, юнацького, молодості. При цьому вона є сукупною ідеальною моделлю, оскільки поєднує у собі більшість з відомих у науковій літературі професійних, характерологічних та психологічних якостей, властивих особистостям відомих та видатних педагогів. Застосування запропонованої

класифікації надає можливість забезпечити практичну роботу викладача з розвитку педагогічної обдарованості студентів під час вивчення предметів педагогічного циклу, а також у позааудиторній діяльності.

Для виділення якостей обдарованого вчителя нами було застосовано *біографічний метод*, який полягає у вивченні біографій видатних людей. Це дозволило одержати фактичний матеріал, узагальнити його і знайти те спільне, що притаманне обдарованим педагогам. При дослідженні обдарованості цей метод дуже широко застосовується у психології. Він може бути плідним за умови, що стосовно певної творчої особистості є відповідні досить інформаційно насичені матеріали, які дозволяють створити істинний психологічний портрет такої особистості [19].

Джерелом пошуку цих якостей стали відомі праці педагогів-дослідників, теоретичні доробки у галузі професійної підготовки вчителя, а також біографічні дані видатних педагогів минулого та сучасності. При відборі матеріалу для застосування біографічного методу нами враховувалися такі вимоги: 1) вивчення творчої діяльності видатних людей не повинно бути обмежене сьогоденням (нами було обрано для вивчення постаті трьох видатних педагогів: Я.А. Коменський – XVII століття, К.Д. Ушинський – XIX століття, А.С. Макаренко – XX століття); 2) необхідно досліджувати представників різних національностей (Я. Коменський – чех за походженням, К.Д. Ушинський та А.С. Макаренко – представники вітчизняної педагогіки); 3) обрані для дослідження особистості мають бути яскраво творчими і виявляти потяг до творчості протягом досить тривалого за часом життя (Я.А. Коменський прожив 78 років, К.Д. Ушинський та А.С. Макаренко – 47 та 51 відповідно, проте їх життя і педагогічна діяльність були напрочуд насичені й творчі); 4) при дослідженні слід мати відповідну кількість інформаційного матеріалу.

Результати проведеного дослідження дозволяють зробити ряд висновків стосовно чинників, які сприяли розвитку педагогічної обдарованості обраних для аналізу осіб та становлення їхнього педагогічного таланту:

- *сприятливе освітнє середовище* (сімейне і шкільне), яке прищепило смак до знань, освіти, самовиховання (Я.А. Коменський – ґрунтовна дошкільна підготовка у сім'ї, навчання у братській школі, навіть "безповоротно втрачені роки" у ґраматичній школі, які сприяли формуванню думки про те, що освіта надто важлива справа, щоб ставитися до неї легковажно; К.Д. Ушинський – ґрунтовна дошкільна освіта і ранній початок навчання; надзвичайно сильний вплив матері, а пізніше мачухи-німкені, сприятлива атмосфера Новгород-Сіверської ґімназії, вплив викладачів, зокрема І.Ф. Тимківського; А.С. Макаренко – атмосфера любові за розуміння у сім'ї, ранній початок навчання і спроб педагогічної діяльності (навчав сусідських дітей), культ знань і книги, наявність великої кількості періодичних видань);

- *ґрунтовна вища освіта*, при цьому не завжди педагогічна (Я.А. Коменський – два університети (богословський факультет), К.Д. Ушинський – Московський державний університет (юридичний факультет), А.С. Макаренко – Полтавський педагогічний інститут);

- *свідомий вибір педагогічної професії* (Я.А. Коменський – учитель, а пізніше ректор братської школи; К.Д. Ушинський – викладач Ярославського (Демидівського) юридичного ліцею, Гатчинського сирітського інституту, Смольного інституту шляхетних дівчат; А.С. Макаренко – вчитель Крюківського залізничного училища та інших навчальних закладів, зокрема Полтавської експериментальної школи);

- *широкий кругозір, енциклопедичні знання* (всім відомий пансофізм Я.А. Коменського, ґрунтовні знання із різних галузей знань К.Д. Ушинського, здатність постійно "щось читати" А.С. Макаренка);

- *працездатність, наполегливість* (тривалі подорожі Я.А. Коменського, під час яких він продовжував працювати над своїми творами і водночас займався практичною діяльністю; постійна зануреність у роботу К.Д. Ушинського; здатність А.С. Макаренка "спати через день", працюючи над літературою чи документами);

- *прагнення до самоосвіти* (постійне самовдосконалення Я.А. Коменського; оволодіння іноземними мовами, вивчення бібліотеки Є.О. Гугеля К.Д. Ушинським; А.С. Макаренко за одну зиму 1920 року перечитав стільки педагогічної літератури, скільки не читав за все життя);

- *креативність* (реформаторський дух, продукування нових ідей, творче використання освітніх ідей попередників);

- *здатність все розпочати з початку, перемагати труднощі, сила волі* (наповнене поневіряннями та незгодами життя Я.А. Коменського, загибель близьких, втрата майна та наукових нотаток, відтворення втраченого, нові ідеї та книжки; важкий життєвий шлях К.Д. Ушинського, сповнений заздрістю і цькуванням з боку менш талановитих колег, злети і падіння, хвороби і

безробіття, негаразди у сім'ї, довге вигнання і глибока віра у майбутнє; етапи творчого шляху А.С. Макаренка, якому кілька разів доводилося розпочинати з початку, доводячи правильність і життєздатність своїх принципів);

- *вплив сильних особистостей* (для Я.А. Коменського – це університетські викладачі, особистості філософів давнини, В. Ратке; для К.Д. Ушинського – мати, директор Новгород-Сіверської гімназії І.Ф. Тимківський; для А.С. Макаренка – батько й мати, брат Віталій, шкільні вчителі);

- *ораторський дар* (усі троє блискучі лектори, здатні переконувати слухачів, доводити свою думку яскраво, живо, доступно; їх поважали учні, студенти, вихованці; їхні лекції завершувалися бурхливими оплесками слухачів);

- *літературний дар* (всі троє володіли здібністю яскраво викладати свої думки у статтях, наукових працях, залишили по собі навчальні підручники, художні твори, які не втратили своєї актуальності й сьогодні);

- *любов до дітей* (Я.А. Коменський добре розумів природу дитини, з повагою ставився до її особистості, намагався полегшити навчальну працю учнів, запроваджував новітні методи навчання; К.Д. Ушинський уважно ставився до жіночої освіти, поважав своїх вихованок, намагався виховувати в них допитливість, жагу до знань, демократизував навчально-виховний процес; А.С. Макаренко глибоко розумів кожного свого вихованця, досконало знав його сильні й слабкі сторони, намагався спиратися у виховному процесі на позитивні якості, орієнтував своїх вихованців на завтрашню радість).

Узагальнюючи вищезазначені чинники, можна згрупувати їх таким чином: здібності до виконання педагогічної діяльності (любов до дітей, ораторський дар, літературний дар тощо); креативність; інтелектуальні здібності (широкий кругозір, енциклопедичні знання, прагнення до самоосвіти тощо); професійна спрямованість (любов до дітей, свідомий вибір педагогічної професії, ґрунтовна вища освіта тощо); особистісні якості (працездатність, наполегливість, здатність все розпочати з початку, перемагати труднощі, сила волі тощо); зовнішні та внутрішні чинники (сприятливе освітнє середовище, вплив сильних особистостей тощо).

Зважаючи на результати біографічного аналізу та враховуючи викладені вище міркування щодо сутності та структури обдарованості, основу запропонованої нами моделі педагогічно обдарованої особистості складають такі компоненти: *педагогічні здібності*, рівень розвитку яких вище за середній; *педагогічна креативність*, тобто здатність учителя до педагогічної творчості; *педагогічне покликання*, як спрямованість особистості до виконання педагогічної діяльності; *інтелектуальні здібності*, як необхідний чинник, що сприяє засвоєнню та трансформації знань у визначеній науковій сфері (див. рис. 2.2).

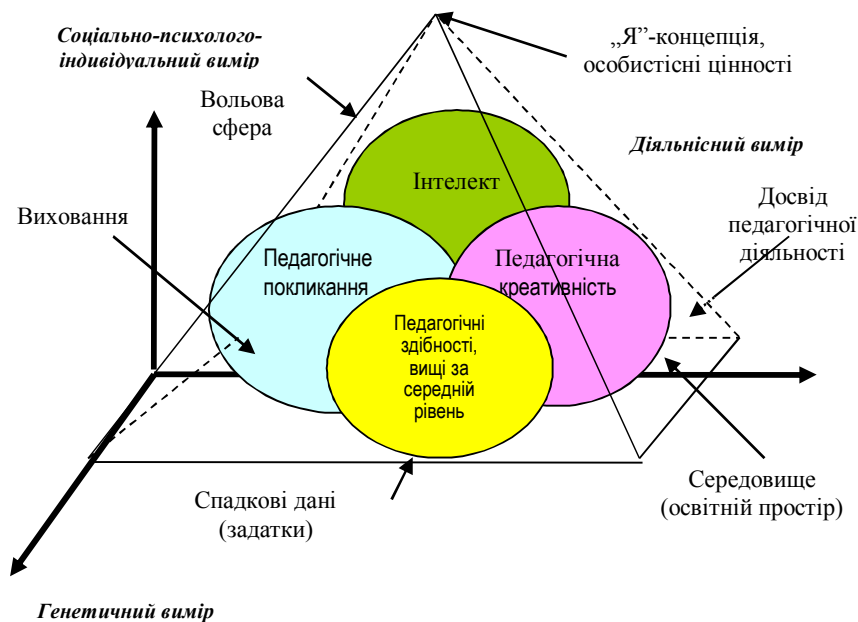


Рис. 2.2. Модель педагогічної обдарованості (з урахуванням ортогонального підходу до побудови структури особистості В.В. Рибалка)

Схарактеризуємо названі компоненти педагогічної обдарованості докладніше.

Аналіз педагогічних здібностей здійснено у низці фундаментальних досліджень. *Педагогічні здібності* визначаються дослідниками як сукупність психічних рис особистості, необхідних для успішного оволодіння педагогічною діяльністю, її ефективного здійснення. Педагогічні здібності передбачають відповідну спрямованість особистості (світоглядну, політичну, моральну); ділові якості (спеціальні педагогічні вміння, навички, досвід); риси характеру (комунікабельність, гуманність, емоційна врівноваженість). Педагогічні здібності ґрунтуються на відповідній схильності до педагогічної діяльності, формуються і вдосконалюються під час педагогічної практики. Вони ж є і передумовою для вибору випускниками загальноосвітньої школи педагогічної професії.

Іноді педагогічні здібності звужують до вміння виконувати певні дії – майстерно володіти мовленнєвими засобами, прикладними вміннями (співати, малювати, організовувати дітей тощо). Насправді ж поняття „педагогічні здібності” виявляється значно складнішим і охоплює цілий комплекс спеціальних та загальних знань, пов’язаних з ними вмінь, а також якостей особистості вчителя. Дослідниками (Ф.М. Гоноболін, Н.В. Кузьміна, І.П. Підласий, В.О. Сластьонін та інші) виділено такі групи педагогічних здібностей: *науково-пізнавальні* – здатність людини оволодівати науковими знаннями у визначеній галузі; *дидактичні* – вміння відбирати та готувати навчальний матеріал, наочність; чітко, доступно, виразно, переконливо і послідовно викладати навчальний матеріал; творчо проводити уроки; розвивати мислення школярів; стимулювати розвиток пізнавальних інтересів та духовних потреб учнів; підвищувати їх навчально-пізнавальну активність; привчати дітей працювати самостійно; *організаторські* – вміння згуртовувати дітей, розподіляти спільно з ними громадські обов’язки, планувати спільну діяльність, вести роботу одночасно з навчальною групою і кожним учнем, аналізувати результати діяльності, підводити підсумки, робити висновки; допомагають розвинути в учнів активність, ініціативу, самостійність; дають змогу організувати на належному рівні навчально-виховний процес, а також власну педагогічну діяльність; *комунікативні* – вміння встановлювати педагогічно доцільні стосунки з учнями, їх батьками, колегами, керівниками навчальних закладів (педагогічний такт); *перцептивні* – полягають в адекватному сприйнятті й розумінні психології дитини; в умінні проникати у духовний світ вихованців, об’єктивно оцінювати їх емоційний стан, тонко відчувати настрої, переживання окремих учнів, виявляти особливості психіки; *сугестивні* – здатність здійснювати емоційно-вольовий вплив на вихованців; *дослідницькі* – вміння пізнавати й об’єктивно оцінювати педагогічні ситуації та процеси; *соціальні* – вміння розібратися у складних міжособистісних стосунках учнів, визначити місце і роль кожного з них у діловій та соціально-психологічній структурах; *експресивні* – здатність до зовнішнього вираження своїх думок, знань, переконань і почуттів за допомогою мови, а також міміки та пантоміміки; *емоційна стійкість* – уміння педагога володіти своїм станом, поведінкою у різноманітних ситуаціях.

*Інтелектуальні здібності* педагога нами виділяються як окремий компонент ядра педагогічної обдарованості, оскільки високий розвиток інтелекту є невід’ємною характеристикою вчителя і виконує у структурі його особистості окрему функцію. При цьому нами було враховано:

1) концепцію "інтелектуального порога" Е. Торранса, яка твердить, що при показниках IQ нижчих за 115-120, інтелект і креативність утворюють єдиний чинник, при IQ вище 120 здатність до творчості стає незалежною величиною, тобто немає креативів з низьким інтелектом, однак є інтелектуали з низькою креативністю;

2) висновки Д. Перкінса про існування нижнього порогу розвитку інтелекту для кожної професії (люди з показниками IQ, нижчими за певний рівень, не можуть оволодіти даною професією) [20, с. 20]. Для педагогічної професії, за даними Г. Айзенка [21, с. 10-11], середній показник IQ становить 122. Тобто, це саме той випадок, коли інтелект і креативність у структурі особистості вчителя можуть розглядатися як незалежні величини.

Поняття „інтелект” (лат. intellectus – розум, розсудок, пізнання, розуміння), „інтелектуальні здібності” вчені розуміють як здатність самостійно набувати знання, відкривати їх, переносити у нові умови, знаходити оригінальні шляхи розв’язування проблем на противагу діям за зразком чи шляхом наслідування. Інтелектуальна людина здатна правильно оцінювати, розуміти і думати, завдяки своєму „здоровому глузду” та „ініціативності” може „приспособитися до умов життя”. Тобто „інтелект – це глобальна здатність розумно діяти, раціонально мислити і добре справлятися з життєвими обставинами”, „успішно міряться силою з навколишнім світом” [22, с. 9-13]. Більшість сучасних психологів погоджуються з розумінням інтелекту як здатності індивіда адаптуватися до навколишнього середовища. У широкому значенні поняття „інтелект” характеризує всю пізнавальну діяльність особистості, у вузькому – це найбільш узагальнене поняття, яке охоплює

сферу розумових здібностей людини. *Прояви інтелекту* можна фіксувати у функціонуванні розуміння та структурування конкретної інформації; постановці завдань; пошуку і конструюванні розв'язку; прогнозуванні рішень, гіпотез, задумів. У структурі педагогічної обдарованості можна виокремити як загальні інтелектуальні здібності вчителя, так і його здатність до теоретичного осмислення педагогічної дійсності.

Зрозуміло, що названими властивостями не обмежується перелік педагогічних здібностей. Крім того слід зазначити, що тільки факт наявності у людини педагогічних здібностей ще не забезпечує ефективності виконання нею педагогічної діяльності. Практика роботи сучасної школи свідчить, що вчитель повинен не тільки чітко і правильно відтворювати необхідну інформацію – він має вміння генерувати нові, оригінальні ідеї, знаходити нетрадиційні способи розв'язування проблемних педагогічних ситуацій і задач, тобто володіти *креативністю мислення*. Дослідженню педагогічної творчості та особливостям підготовки до неї майбутніх учителів надається належна увага у дослідженнях В.А. Кан-Каліка, Н.В. Кічук, М.П. Лещенко, С.О. Сисоевої, Л.О. Хомич та ін. Так, зокрема, С.О. Сисоевою [23, с. 98-99] виділяються такі ознаки педагогічної креативності: високий рівень соціальної і моральної свідомості; пошуково-перетворюючий стиль мислення; розвинені інтелектуально-логічні здібності (вміння аналізувати, обґрунтовувати, пояснювати, виділяти головне тощо); проблемне бачення; творча фантазія, розвинута уява; специфічні особистісні якості (любов до дітей; безкорисливість; сміливість; готовність до розумного ризику в професійній діяльності; цілеспрямованість; допитливість; самостійність; наполегливість; ентузіазм); специфічні мотиви (необхідність реалізувати своє "Я"; бажання бути визнаним; творчий інтерес; захопленість творчим процесом, своєю працею; прагнення досягти найбільшої результативності в конкретних умовах педагогічної праці); комунікативні здібності; здатність до самоуправління; високий рівень загальної культури [23, с. 98-99; ]. Розроблений дослідницею перелік ознак педагогічної креативності можна використовувати для проведення їх оцінювання і самооцінювання майбутніми вчителями і вчителями-практиками, а також для розробки на цій основі програми самовдосконалення.

Отже, *педагогічна креативність* передбачає здатність до творчого пошуку, нестандартного розв'язання педагогічних задач і характеризується за цілим рядом параметрів. На основі аналізу відповідної наукової літератури нами розроблено основні параметри, які характеризують педагогічну креативність:

Слід відзначити ще одну характеристику особистості педагога, без якої педагогічні здібності не зможуть набути ефективного розвитку – це особистісна *спрямованість* людини на педагогічну діяльність, яка є одним з найважливіших суб'єктивних чинників досягнення вершин у професійно-педагогічній діяльності. Спрямованість особистості визначається як сукупність стійких мотивів, що орієнтують діяльність особистості, і які характеризуються інтересами, схильностями, переконаннями, ідеалами, в яких відображено світогляд людини. Крім того, спрямованість охоплює інтерес до самих учнів, творчості, педагогічної професії, схильність займатися саме нею, усвідомлення своїх здібностей [6, с. 61]. На думку Н.В. Кузьміної, суто педагогічна спрямованість складається із стійкої мотивації на формування особистості учня засобами предмету викладання, на переструктурування предмету відповідно до вихідної потреби учня у знаннях, носієм яких є педагог [24, с. 16]. Аналізуючи сутність педагогічної спрямованості, І.А. Зязюн відзначає, що її становлять ціннісні орієнтації: до себе – самоутвердження, на засоби педагогічного впливу, на школяра, на мету педагогічної діяльності. Для педагога провідною є орієнтація на головну мету за гармонійної узгодженості всіх інших: гуманізації діяльності, гідного самоутвердження, доцільності засобів, врахування потреб вихованців [17, с. 32].

Основним мотивом суто *педагогічної спрямованості* є інтерес до змісту педагогічної діяльності. Можна на "відмінно" знати основи фахового предмету, володіти цілим рядом педагогічних умінь, але так і не стати "вчителем, на якого чекають". Важливою умовою розвитку педагогічної обдарованості є бажання педагога працювати з дітьми, любов і повага до них, отримування задоволення від спілкування з вихованцями, потреба у постійному зануренні у проблеми школи і учнів. Отже, йдеться про *педагогічне покликання*, яке розглядається як життєве призначення і спрямування людини, що надає доцільності, осмислення й перспективності її діяльності. Покликання співвідноситься у своєму розвитку із потребою в обраному виді діяльності. На цьому найвищому ступені розвитку – покликанні – педагог не уявляє себе без школи, без життя і діяльності своїх учнів [6, с. 61].

Усвідомлення покликання передбачає розвинену самосвідомість і культуру самоаналізу, осмислення своїх потреб, формування соціально значущих цілей, визначення конкретних шляхів її

реалізації. Вчитель завжди має пам'ятати одну просту але велику істину: для того, щоб бути справжнім учителем, необхідно перш за все любити те, що викладаєш, і любити тих, кому викладаєш. Учитель не може не любити дітей. Це положення вже стало педагогічною аксіомою. Проте далеко не всі, хто обрав для себе професію педагога, замислюється над сенсом даної аксіоми. А він полягає у тому, що виховувати людину, яку не любиш, праця бесплідна і навіть пекельна.

Отже, педагогічною технікою дійсно можна оволодіти (і під час навчання у педагогічному навчальному закладі, і впродовж безпосередньої педагогічної діяльності), а педагогічні здібності розвинути до певного необхідного рівня. Педагогічне ж покликання має народитися у душі людини, „визріти” і оформитися у стійке переконання, що саме без цього (школи, учнів, щоденного спілкування з ними) вона не проживе жодного дня [6]. В узагальненому вигляді модель педагогічної обдарованості представлена на рис. 2.3.

Вона може використовуватися для діагностики рівня педагогічної обдарованості майбутнього вчителя, а також слугувати орієнтиром у процесі професійної підготовки студентів педагогічних навчальних закладів.

Отже, ми виходимо з розуміння обдарованості як індивідуальної потенційної своєрідності внутрішніх (задатки) та зовнішніх (сприятливе соціальне середовище, стиль виховання) передумов для розвитку здібностей особистості до рівня вище за умовно „середній”, завдяки яким вона може досягти значних успіхів у певній галузі діяльності.

Відповідно до цього під **педагогічною обдарованістю** розуміємо *якісно своєрідне поєднання педагогічних здібностей особистості, інтелекту, креативності її мислення й діяльності та свідомої*

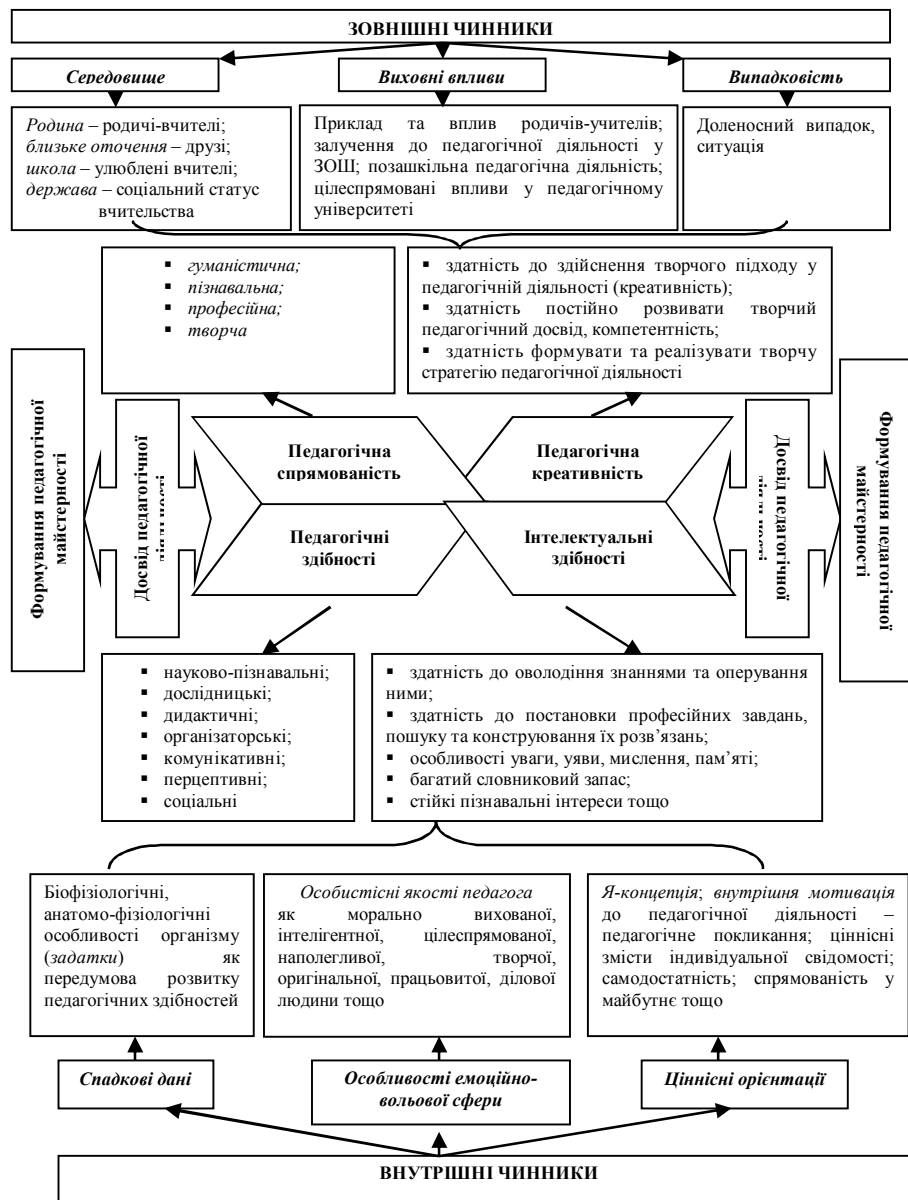


Рис. 2.3. Модель педагогічно обдарованої особистості

наполегливої спрямованості до здійснення функцій педагогічного працівника, які дозволяють їй досягати значних успіхів у творчій професійній діяльності.

На основі попередньої роботи нами виокремлено основні компоненти педагогічної обдарованості: *педагогічні здібності*, рівень розвитку яких вище за середній; *педагогічну креативність*, тобто здатність учителя до педагогічної творчості; *педагогічне покликання*, як спрямованість особистості до виконання педагогічної діяльності; *інтелектуальні здібності*, як необхідний чинник, що сприяє засвоєнню та трансформації знань у визначеній науковій сфері. Крім того, виділено ознаки, які характеризують основні компоненти педагогічної обдарованості.

Зокрема, педагогічні здібності поділяються на такі групи як *науково-пізнавальні, дослідницькі, дидактичні, організаторські, комунікативні, перцептивні, соціальні*. Кожна з груп характеризується низкою параметрів.

**Науково-пізнавальні здібності:** глибока зацікавленість певною галуззю знань; прагнення до пізнання; спостережливість; здатність до застосування знань у практичній діяльності; мобільністю знань; здатність до самоаналізу; схильність до класифікування, колекціонування тощо.

**Дослідницькі здібності:** пошукова спрямованість розуму; аналітичні здібності (вміння аналізувати, обґрунтовувати, пояснювати, виділяти головне тощо); здатність і бажання здійснювати пошукову діяльність; здатність самостійно будувати основу своїх дій; здатність слідувати завданням орієнтирам; усвідомлення недостатності інформації для розуміння завдання та для знаходження способу його розв'язання тощо.

**Дидактичні здібності:** здатність відбирати та готувати навчальний матеріал, наочність; викладати навчальний матеріал чітко, доступно, виразно, переконливо і послідовно; розвивати мислення школярів; викладати свої думки чітко і змістовно; стимулювати розвиток пізнавальних інтересів та духовних потреб учнів; стимулювати навчально-пізнавальну активність учнів тощо.

**Організаторські здібності:** прагнення аналізувати і оцінювати шкільні правила, діяльність педагогів; здатність формулювати пріоритетні цілі діяльності; планувати свою діяльність; передбачати хід подій; об'єднувати дітей, розподіляти між ними обов'язки; вести роботу одночасно з навчальною групою і кожним учнем; аналізувати результати діяльності, підводити підсумки, робити висновки; організовувати на належному рівні навчально-виховний процес; організовувати на належному рівні власну діяльність тощо.

**Комунікативні здібності:** здатність встановлювати доцільні стосунки з учнями, їх батьками, колегами, керівниками навчальних закладів; комунікабельність; прагнення втягувати викладачів у суперечки, поставати проти консервативних традицій; здатність проявляти більший інтерес до процесу, ніж до результату діяльності тощо.

**Перцептивні здібності:** здатність сприймати й адекватно інтерпретувати інформацію про дитину, отриману в процесі спільної діяльності; глибоко проникати в особистісну сутність інших людей; встановлювати їхню індивідуальну своєрідність; визначати внутрішній світ, спрямованість і можливі майбутні дії учня на основі швидкої оцінки його зовнішніх характеристик і манер поведінки; визначати, до якого типу особистості і темпераменту належить дитина; відчувати характер переживань, стан дитини, її причетність чи непричетність до тих чи інших подій за незначними ознаками; знаходити в діях та інших проявах учня ознаки, що відрізняють його від інших; бачити головне в особистості дитини, правильно визначати її ставлення до соціальних цінностей, протистояти стереотипам у сприйнятті (ідеалізація, „ефект ореола” тощо).

**Соціальні здібності:** здатність регулювати міжособистісні стосунки учнів; визначати місце і роль кожного учня у колективній діяльності; самостійно приймати рішення; здатність адекватно сприймати і розуміти психологію дитини, виявляти особливості психіки; проникати у духовний світ вихованців, об'єктивно оцінювати їх емоційний стан; відчувати настрої, переживання окремих учнів (емпатійність); здійснювати емоційно-вольовий вплив на оточуючих; здатність до зовнішнього вираження своїх думок, знань, почуттів і переконань за допомогою мовленнєвих засобів, міміки й пантоміміки; володіти своїм станом, поведінкою у різноманітних ситуаціях; здатність регулювати свій емоційний стан тощо.

Оцінювання рівня розвитку педагогічних здібностей можна здійснювати за такою шкалою: бал „3” виставляється за високорозвинені, яскраво виражені здібності, що проявляються у забезпеченні оптимального рівня навчального процесу, які захоплюють, стимулюють кожного учня; бал „2” виставляється за прояв здібностей, які забезпечують ефективність уроку, але у випадках, коли вчитель не повною мірою використовує ці здібності або надміру ними захоплюється; бал „1” виставляється за недостатній прояв здібностей, у результаті чого знижується ефективність уроку; бал „0” виставляється при відсутності або майже відсутності прояву здібностей, що дає підстави



зробити висновок про незадовільний рівень уроку. Пропонована шкала може бути використана у процесі проведення фрагментів уроків та виховних проєктів майбутніми вчителями на семінарських та лабораторних заняттях, а також під час педагогічної практики. Залежно від загальної суми балів визначаються такі рівні здібностей: високий (оптимальний) – 18-21; допустимий – 16-19; середній – 12-15; низький – 8-11; критичний – 4-7; недопустимий – 0-3.

Загальні інтелектуальні здібності вчителя та його здатність до теоретичного осмислення педагогічної дійсності також можуть бути представлені рядом ознак.

**Загальні інтелектуальні здібності:** мислити абстрактно, логічно розмірковувати; чітко обґрунтовувати думки; формулювати педагогічні задачі, шукати та конструювати можливі варіанти їх розв'язування; самостійно оволодіти знаннями; прогнозувати рішення, гіпотези, задуми; швидко запам'ятовувати, структурувати, утримувати у пам'яті значний фонд необхідної інформації; володіти широким словниковим запасом, яскравою уявою, почуттям гумору, довготривалою увагою, кмітливістю; мати стійкі інтереси до пізнання нового, незвичайного; оперувати цифровими матеріалами; бути спостережливим; володіти значною ерудицією, любити читати; вміти складати і розв'язувати головоломки, кросворди тощо.

**Здатність до теоретичного осмислення педагогічної дійсності:** визначати зміст, основу, ідею навчального матеріалу чи педагогічного феномена; встановлювати зв'язки між різними змістами, виявляти неявні мотиви, що зумовили виникнення тієї чи іншої педагогічної концепції; здійснювати порівняльний і феноменологічний аналіз педагогічних явищ, парадигм, систем, принципів, змістів, умов, засобів виховання і навчання; володіти проблемним баченням педагогічної ситуації; розпізнавати педагогічні теорії і системи на предмет їхньої відповідності гуманістичній парадигмі; визначати явні і приховані джерела зародження педагогічного задуму; різнобічно аналізувати й оцінювати педагогічний задум; визначати і переборювати кризові ситуації у навчанні й вихованні, перебудовувати наявні знання, конструювати на їхній основі культуровідповідні і гуманні змісти педагогічної діяльності; встановлювати власні змісти альтернативних педагогічних підходів; моделювати умови виховання творчої особистості; створювати та застосовувати засоби педагогічного супроводу особистості учня у процесі її самореалізації, моральної самоактуалізації, самовизначення; створювати і використовувати інноваційні технології навчання і виховання тощо.

Оцінювання рівня розвитку інтелектуальних здібностей здійснюється з урахуванням особливостей мислення, пам'яті, уяви тощо. Краще за все використовувати відомі та перевірені методики, зокрема тести на IQ, методики визначення множинного інтелекту тощо.

**Педагогічна креативність** досліджувалася за допомогою таких критеріїв як швидкість (продуктивність) і гнучкість думки, оригінальність, допитливість, точність і сміливість. Під *швидкістю (продуктивністю) думки* розуміють кількість ідей, яка виникає за одиницю часу. Протилежна якість – малопродуктивність. *Гнучкість думки* характеризує здатність швидко і без внутрішніх зусиль переключатися з однієї ідеї на іншу; бачити, що інформацію, отриману в одному контексті, можна використати і в іншому. Це добре розвинута навичка переносу (транспозиції). Вона забезпечує вміння легко переходити від одного класу явищ, що вивчаються, до іншого, долати фіксованість методів вирішення, своєчасно відмовлятися від недосконалої гіпотези, бути готовим до інтелектуального ризику і до парадоксів. Протилежна якість – інертність. *Оригінальність* визначає здатність до генерації ідей, які відрізняються від загальноприйнятих, до парадоксальних, несподіваних рішень. Вона пов'язана з цілісним баченням усіх зв'язків і залежностей, непомітних під час послідовного логічного аналізу. Протилежна якість – традиційність. *Допитливість* розуміється як здатність дивуватися; відкритість та інтерес до усього нового. Протилежна якість – байдужість. *Сміливість* передбачає здатність приймати рішення в ситуаціях невизначеності, не лякатися власних висновків і доводити їх до кінця, ризикуючи особистим успіхом та репутацією. Протилежна якість – поміркованість.

На основі аналізу відповідної наукової літератури нами розроблено основні параметри, які характеризують педагогічну креативність.

**Здатність до здійснення творчого підходу у педагогічній діяльності (креативність):** швидкість мислення (кількість ідей, яка виникає за одиницю часу); здатність швидко і без внутрішніх зусиль переключатися з однієї ідеї на іншу; здатність до генерування ідей, які відрізняються від загальноприйнятих, до парадоксальних, несподіваних рішень (для вчителя – пошук нових форм, методів, засобів навчальної та виховної діяльності); відчуття витонченості ідеї; здатність дивуватися; відкритість та інтерес до всього нового; здатність приймати рішення в ситуаціях невизначеності, не лякатися власних висновків і доводити їх до кінця, ризикуючи особистим успіхом та репутацією; здатність до гнучкого образного мислення, яке може проявлятися

у конструюванні нової оригінальної наочності; гнучкість словесного мислення, яскрава образна мова, вміння „запалити” учнів своєю розповіддю; вибірковість до пізнання нового; пошуково-перетворюючий стиль мислення; творча фантазія, розвинене уявлення; проблемне бачення ситуації; здатність „порушувати спокій”; здатність глибоко занурюватися у привабливу діяльність; прагнення до винаходів, творчості; інтерес до загадок, парадоксів, імпровізації; здатність самостійно приймати рішення; здатність швидко переключати увагу.

**Здатність постійно розвивати творчий педагогічний досвід, компетентність:** бажання підвищувати професійну компетентність, отримувати нові знання, розвивати відповідні вміння, навички педагогічної діяльності; здатність швидко знаходити, набувати у творчих пошуках нові знання, розширювати свій професійний кругозір; уміння цілеспрямовано вивчати питання або проблеми, пов’язані із педагогічною діяльністю; почуття задоволення від збагачення досвіду педагогічної діяльності і водночас – творчого невдоволення рівнем досягнень, як умова подальшого зростання професійної компетентності.

**Здатність формувати та реалізувати творчу стратегію педагогічної діяльності:** стійка потреба у систематичному збагаченні досвіду педагогічної діяльності; здатність до самостійного формування глибоких і систематичних знань у процесі вирішення ключових навчальних та виховних проблем; уміння розробляти гнучку стратегію творчої педагогічної діяльності на основі визначення мети й побудови відповідної до неї програми; здатність мобілізувати власний досвід, або швидко набувати додаткової компетентності з метою розв’язання важливої та складної педагогічної проблеми; почуття відповідальності при виконанні творчих професійних завдань.

Нами розроблено основні показники, що характеризують наявність в особистості педагогічної спрямованості. До основних показників педагогічної спрямованості особистості належать:

**Гуманістична спрямованість:** альтруїзм, бажання приносити добро, користь своєю діяльністю та поведінкою іншим людям і суспільству в цілому; орієнтація на пошук гуманістичних ідеалів; потреба ставити гуманістичні, альтруїстичні цілі у власному житті, поведінці та діяльності; прагнення до гуманістичних результатів у своєму житті, поведінці та діяльності; почуття гуманізму, дійова любов до людей.

**Пізнавальна спрямованість:** потреба у постійному розширенні свого світогляду, у пізнанні навколишнього світу та власного „Я”; орієнтація на пошук нових знань, ідей, на створення власної картини світу; схильність до аналізу фактів та подій, до формування власної думки щодо будь-яких питань професійної діяльності; прагнення дійти до суті складних проблем життя, поведінки учнів, соціальних та природних явищ; прагнення до пізнання істини

**Професійна спрямованість:** інтерес до педагогічної діяльності; педагогічне покликання; бажання досягти високого рівня професійної майстерності; потреби та ціннісні орієнтації у професійній діяльності, які є основою мотивації діяльності; орієнтація на пошук і здобуття максимальної кількості необхідної професійно важливої інформації; здатність ставити важливі професійні цілі; позитивне емоційне самопочуття при виконанні професійної діяльності; задоволеність професійною діяльністю, її результатами та професією в цілому; прагнення досягати значущих результатів у професійній діяльності; потреба у постійному самовдосконаленні.

**Спрямованість на здійснення продуктивної творчої педагогічної праці:** бажання здійснювати творчу діяльність; інтерес до творчих пошуків нових знань, фактів, закономірностей; схильність до постановки творчих цілей у педагогічній діяльності, до створення педагогічних проєктів, планів; схильність до творчої активності за будь-яких обставин, відданість творчій меті, віра в неї; прагнення систематично і плідно працювати над новою педагогічною ідеєю, програмою, проєктом, досягати нових творчих результатів у поведінці та діяльності; схильність до творчої праці.

Важливого значення для становлення педагогічно обдарованої особистості набувають риси її характеру.

**Риси характеру порядної, інтелігентної цілеспрямованої, рішучої людини:** довірливість, відвертість у стосунках з людьми; професійна етика, чесність; невимушений стиль спілкування, внутрішня свобода, розкріпаченість; сміливість розуму і духу, готовність до ризику; почуття відповідальності перед вихованцями, їх батьками, колегами, власною совістю.

**Риси характеру наполегливої людини:** працездатність; зацікавленість у творчій педагогічній справі; цілеспрямованість; наполегливість, упертість, терплячість під час розв’язуванні складних педагогічних проблем; толерантність, терпимість до іншої позиції.

**Риси характеру творчої, оригінальної людини:** ініціативність у процесі пошуку і визначення нових напрямів педагогічної діяльності; оригінальність, здатність уникати шаблонних дій; планомірність,

методичність у творчій педагогічній діяльності; спритність, винахідливість; дотепність, розвинене почуття гумору.

**Риси характеру старанної, ділової людини:** вимогливість до себе та до інших; здатність не задовольнятися наявною інформацією, а уточнювати, діставатися суті проблеми з першоджерел, враховувати думку вчителів-майстрів; критичність розуму при оцінці перспектив своєї діяльності; дисциплінованість, організованість, акуратність при виконанні професійної діяльності; почуття здорового глузду.

На основі розроблених нами компонентів педагогічної обдарованості, їх змісту та критеріїв, студенти були поділені на рівні.

**Творчий рівень** характеризується високим рівнем розвитку інтелектуальних (IQ = 130 і більше) та педагогічних здібностей, а також педагогічної креативності.

Студенти, які досягли цього рівня, як правило, свідомо обрали педагогічну професію, користуючись внутрішніми мотивами, зокрема вони вважають за можливе самореалізуватися у творчій педагогічній діяльності, вважають, що саме педагогічна професія надає великі можливості для самовдосконалення, їм подобається працювати з дітьми тощо. Чітко визначена педагогічна спрямованість.

Мають адекватний рівень самооцінки, їм притаманні внутрішня свобода і високий самоконтроль. Легко адаптуються до вимог навчально-пізнавального процесу, зберігаючи внутрішню незалежність думок і дій.

Впевнені у своїх здібностях, які проявляються під час проведення практичних занять та позааудиторних заходів, забезпечують оптимальний рівень навчального та виховного процесу, захоплюють, стимулюють кожного студента групи. Успішно навчаються та беруть участь у позанавчальній діяльності, відрізняються швидкістю та гнучкістю мислення, оригінальністю пропонуваніх думок, дій, форм та методів.

Виявляють інтерес до всього, що стосується майбутньої педагогічної діяльності, інновацій у діяльності школи та вчителя, характеризуються великою ініціативністю. Як правило самі виявляють бажання займатися науково-дослідницькою діяльністю ще з перших курсів навчання у ВНЗ, активно здійснюють експериментальну роботу, проявляють глибокий інтерес до теоретичних питань проблеми дослідження.

Із задоволенням беруть участь у науково-практичних конференціях різних рівнів, не відчувають утруднень у підготовці виступів, не відмовляються від публічного обговорення проблем, які їх цікавлять.

Як правило, учасники і переможці різних етапів студентських олімпіад з предметів та спеціальності, зокрема з педагогіки.

Виявляють здібності, які не належать до суто педагогічних, однак сприяють налагодженню стосунків з учнями: співають, складають вірші, танцюють тощо.

**Конструктивний рівень** характеризується рівнем розвитку інтелекту у межах IQ = 110-130, достатнім рівнем розвитку педагогічних здібностей та креативності.

Студенти, які досягли цього рівня, як правило, свідомо обрали педагогічну професію на основі внутрішньої мотивації. Достатньо виражена педагогічна спрямованість.

Мають достатній рівень самооцінки, їх вирізняє прагнення до навчальних успіхів, які виражаються у вигляді відмінної оцінки. При цьому вони надзвичайно важко сприймають невдачу, замість надії на успіх у них, швидше, переважає страх перед невдачею. Не схильні до ризику, намагаються не висловлювати публічно свої думки, досить стримані. Достатньо швидко адаптуються до вимог навчально-пізнавального процесу, однак залежні від зовнішньої адекватної оцінки своїх учинків, результатів навчання чи діяльності.

Педагогічні здібності розвинуті на достатньому рівні, однак використовуються не повною мірою. За умов додаткового інструктажу та відповідних зусиль забезпечують проведення практичних занять та позааудиторних заходів на достатньому рівні. Беруть участь у позанавчальній діяльності мірою необхідності й досить успішно, час від часу демонструючи досить оригінальні думки, обираючи цікаві форми та методи.

Виявляють помірний інтерес до всього, що стосується майбутньої педагогічної діяльності, інновацій у діяльності школи та вчителя, характеризуються великою ініціативністю. Виявляють бажання займатися науково-дослідною діяльністю, як правило, за пропозицією викладача, потребують постійного керівництва з його боку, іноді виявляючи ініціативу.

При необхідності беруть участь у науково-практичних конференціях різних рівнів, відчувають певні труднощі у підготовці виступів, нерідко відмовляються від публічного обговорення проблем та висловлювання своїх думок.

Як правило, студенти цього рівня є учасниками, іноді переможцями різних етапів студентських олімпіад з предметів та спеціальності, зокрема з педагогіки.

Часто мають додаткові спеціальні здібності.

**Репродуктивний рівень** характеризується рівнем розвитку інтелекту у межах  $IQ = 100-110$  (критично допустимий для педагогічної професії), середнім рівнем розвитку педагогічних здібностей та креативності.

Мотивація вибору педагогічної професії пов'язана частіше із соціальними мотивами (професія батьків, визнається важливою у суспільстві, близько від домівки, порада подруги (друга) тощо). Спрямованість на педагогічну діяльність недостатньо виражена, помітні коливання та роздуми щодо зміни фаху, нерідко виникають проблеми з дітьми у процесі безпосереднього спілкування з ними (під час педагогічної практики, роботи у літніх оздоровчих таборах тощо).

Зовнішньо добре адаптуються до навчального процесу, тримаються в "середняках", задоволені своїм становищем. Мають адекватну самооцінку, середній рівень розвитку педагогічних здібностей компенсується розвитком соціального інтелекту, товариськістю.

У навчальній діяльності пасивні, відрізняються інертністю мислення, форми та методи, які вони застосовують, відрізняються шаблонністю і традиційністю.

Практично ніколи не виявляють бажання займатися науково-дослідною діяльністю, ніколи не проявляють ініціативи, діють за інструкцією викладача.

Не беруть участь у науково-практичних конференціях та студентських олімпіадах з предметів та спеціальності.

Іноді виявляють додаткові спеціальні здібності.

Застосування розробленої нами моделі педагогічної обдарованості передбачає тривалу роботу з відбору необхідної інформації, для чого використовуються різноманітні джерела та методи. Це можуть бути особисті документи, відгуки та думки близьких і знайомих людини, результати її поведінки та діяльності, опитування оточуючих і самої людини, бесіди, систематичне планомірне спостереження у різних умовах, тестування, експеримент тощо. Отож збирання попередніх психологічних матеріалів дослідження потребує досить тривалого часу та великого обсягу пізнавальної та психодіагностичної роботи.

Зазначимо, що отримання психологічної інформації щодо тієї чи іншої підструктури особистості передбачає використання різних методів. Так, дані про якості та здібності, що належать до підструктур спілкування, спрямованості, характеру, самосвідомості, інтелекту, можна отримувати за допомогою тестів та опитувальників. Відомості про якості, що належать до підструктури досвіду, доцільно отримувати на основі вивчення документів, продуктів діяльності та поведінки, а також шляхом спостереження. В усіх випадках слід отримувати інформацію за допомогою декількох методів.

Усю отриману інформацію доцільно інтегрувати в єдину систему оцінок за методом узагальнення незалежних характеристик. Згідно з цим методом обчислюється відносна оцінка прояву кожної якості цілісної характеристики особистості, що формується на основі інтеграції оцінок, здобутих з різних джерел і за допомогою різних методів.

Нами використовується шестибальна система оцінки якостей за певною схемою (від 0 до 5 балів). Так, якщо якість (здатність, здібність) особистості: не має місця – 0 балів; виражено незначною мірою – 1 бал; виражено слабо – 2 бали; виражено на середньому рівні – 3 бали; виражено достатньою мірою – 4 бали; виражено на високому рівні – 5 балів.

Заповнена таким чином карта особистості характеризує неповторне поєднання соціально-психологічних та індивідуально-психологічних якостей особистості, які в цілому характеризують рівень її педагогічної обдарованості. У заключній частині всі аспекти характеристики розкладаються на три виміри: соціально-психолого-індивідуальний, діяльнісний і віковий [25, с. 510-522]:

I. Яскраво виражені особистісні прояви у *соціально-психолого-індивідуальному* ряді властивостей: а) спілкування; б) спрямованість; в) риси характеру; г) самосвідомість; д) досвід, компетентність; е) психічні процеси, інтелект, творчість; є) психофізіологічні якості.

II. Виражені особистісні прояви у *діяльнісному* ряді властивостей: 1) провідні потреби й мотиви; 2) інформаційні та пізнавальні компоненти; 3) цілі, задуми, плани, програми; 4) результати, творчі досягнення; 5) провідні емоції, почуття.

III. *Віковий* розвиток особистості: 1) адекватність рівня розвитку віковій нормі; 2) біологічна спадковість, задатки; 3) соціальна спадковість: характеристика культурного, освітнього, професійного рівня сімейного оточення; 4) загальна оцінка рівня розвитку здібностей особистості.

IV. Рівень розвитку і прояву *спеціальних здібностей*: науково-пізнавальні, дослідницькі, дидактичні, організаторські, комунікативні, перцептивні, соціальні, моральні, лінгвістичні, акторські, образотворчі, вокальні, музично-виконавські, хореографічні, технологічні, ігрові, економічні (господарські), спортивні, психомоторні, духовні (пізнання та альтруїзм), літературні, психологічні, математичні, трудові.

#### Список використаної літератури:

1. *Кульчицька О.І.* Соціально-психологічні фактори формування таланта // Неперервна професійна освіта: теорія і практика: наук. – метод. журнал. – 2004. – Випуск 3. – С. 112-118.
2. *Музика О.О.* Мотивація творчої обдарованості // Обдарована дитина. – 2003. – № 3. – С. 2-9.
3. *Соціальна* робота: технологічний аспект / За ред. проф. А.Й. Капської. – К.: ДЦССМ, 2004. – 364 с.
4. *Савенков А.И.* Одарённый ребёнок дома и в школе. – Екатеринбург: У-Фактория, 2004. – 272 с.
5. *Моляко В.О.* Проблема обдарованості: нові етапи психологічних досліджень та їх практична реалізація // Актуальні проблеми психології: т. 6. Обдарована особистість: пошук, розвиток, допомога: зб. наук. праць / За заг. ред. С.Д. Максименка. – К.: BONA MENTE, 2002. – Вип. 3 (1 частина). – С. 11-15.
6. *Мишеринов В.А., Ермоленко М.Н.* Введение в педагогическую деятельность: учеб. пособие. – М.: Пед. общество России, 2002. – 268 с.
7. *Васянович Г.П.* Педагогічна етика: навч.-метод. посібник. – Львів: „Норма”, 2005. – 344 с.
8. *Коменский Я.А.* Закони добре організованої школи: в кн. "Избранные педагогические сочинения в 2-х томах". – М., 1982. – Т. II. – С. 133-163.
9. *Духнович О.В.* Народна педагогія в пользу училищ и учителей сельских // Хрестоматія з історії дошкільної педагогіки: навч. посіб. / Від упорядників, вступні нариси та упорядкув. З.Н. Борисової, В.У. Кузьменко; За заг. ред. З.Н. Борисової. – К.: Вища шк., 2004. – С. 217-218.
10. *Франко І.* Емерик Турчинський. Посмертний спогад // Педагогічні статті і висловлювання [упор. О.Г. Дзеверін]. – К.: Рад. школа, 1960. – С. 206-207.
11. *Кравець В.П.* Історія української школи і педагогіки (курс лекцій): навч. посіб. для студентів педагогічних навчальних закладів та ун-тів. – Тернопіль, 1994. – 358 с.
12. *Макаренко А.С.* О воспитании. – М.: Политиздат, 1990. – 415 с.
13. *О сыне и отце* // Известия. – № 363. – 29 декабря 1986 года. – С. 3-4.
14. *Ильина Т.А.* Педагогика: учеб. пособие для студентов пед. ин-тов. – М.: Просвещение, 1968. – 572 с.
15. *Харламов И.Ф.* Педагогика: учеб. пособие. – М., 1999. – 519 с.
16. *Кузьміна Н.В.* Здібності, обдарованість, талант учителя // Педагогічна творчість і майстерність: хрестоматія [укл. Н.В. Гузій]. – К.: ІЗМН, 2000. – С. 35-40.
17. *Педагогічна* майстерність: підручник / І.А. Зязюн, Л.В. Крамущенко, І.Ф. Кривонос та ін. – К., 1997. – 349 с.
18. *Рибалка В.В.* Методологічні питання наукової психології [досвід особистісно центрованої систематизації категоріально-поняттєвого апарату]: навч.-метод. посібник. – К.: НІКА-ЦЕНТР, 2003. – 204 с.
19. *Кульчицька О.І.* Використання біографічного методу у вивченні обдарованості // Педагогічні технології у неперервній професійній освіті: монографія / С.О. Сисоєва, А.М. Алексюк, П.М. Воловик, О.І. Кульчицька, Л.Є. Сігаєва та ін. // За ред. С.О. Сисоєвої. – К.: ВІПОЛ, 2001. – 502 с.
20. *Психология* одарённости: от теории к практике / Под. ред. Д.В. Ушакова. – М.: ПЕР СЭ, 2000. – 80 с.
21. *Айзенк Г., Эванс Д.* Як перевірити здібності вашої дитини: тести для дітей 10-15 років: [пер. з англ.] – К.: Школа, 2001. – 192 с.: іл. – (Країна чудес).
22. *Стрельников В.* Методики оцінювання інтелекту та критерії творчої особистості // Психологічна підтримка творчості учня [упоряд. О. Главник, В. Зоц]. – К.: Редакції загальнопедагогічних газет, 2003. – 128 с.
23. *Сисоєва С.О.* Основи педагогічної творчості: підручник. – К.: Міленіум, 2006. – 346 с.
24. *Кузьміна Н.В.* Педагогическое мастерство учителя как фактор развития способностей учащихся // Вопр. психологии. – 1984. – № 1. – С. 20-26
25. *Основи* практичної психології / В. Панюк, Т. Титаренко, Н. Чепелева та ін.: підручник. – К.: Либідь, 2003. – 536 с.