

виховання молодших школярів з врахуванням отриманих діагностичних даних.

Література:

1. Пахомова Ю.А. Формирование нравственной самооценки младших школьников в процессе воспитания этической культуры: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. / Пахомова Юлия Анатольевна. – М., 2003. – 120 с.
2. Педагогический контроль в процессе воспитания. Методические рекомендации / [под ред. Е.Н. Степанова]. – М.: ТЦ Сфера, 2006. – 160 с.
3. Петрова А.И. Воспитание у младших школьников готовности к нравственному самоопределению: дисс. ... кандидата пед. наук: 13.00.02 / Петрова Анна Ивановна. – Санкт-Петербург, 2001. – 133 с.
4. Щетинина А.М. Диагностика социального развития ребенка: Учебно – методическое пособие / А.М. Щетинина. – Великий Новгород: НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2000. – 88 с.

УДК 378.016:37.064.1

Гурман А.В.,

ВДПУ ім. М. Коцюбинського, м. Вінниця

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ДО ПЕДАГОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ З БАТЬКАМИ УЧНІВ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

В статье рассмотрено и проанализировано разные подходы ученых относительно решения проблемы подготовки будущих учителей к педагогическому взаимодействию с родителями учеников.

Ключевые слова: *готовность, педагогическое взаимодействие, готовность к педагогическому взаимодействию.*

The article examines and analyzes the different approaches of scientists to address the problem of training future teachers to teacher interaction with parents of students.

Keywords: *willingness, educational cooperation, willingness to teacher interaction.*

Постановка проблеми. Інтеграція України в європейський освітній простір ставить нові вимоги щодо якості підготовки майбутніх фахівців, які б мали високий рівень професіоналізму, творчої активності, відповідально ставилися до результатів своєї діяльності.

Однією з проблем, що останнім часом привертає увагу вчених, які вивчають особистість педагога і його професійну діяльність, є проблема готовності вчителя до педагогічної взаємодії з батьками учнів.

Ця проблема актуалізувалася тому, що соціально-економічні зміни, які відбуваються в нашому суспільстві, суттєво впливають і на систему освіти, на зміну традиційним підходам приходять гуманістичні. Основне завдання школи сьогодні полягає у вихованні громадянина, повноцінну, фізично і психічно здорову особистість, адаптовану до сучасних економічних реалій. А без дієвої підтримки з боку батьків на позитивний результат розраховувати не доводиться. У зв'язку зі зміною парадигм освіти змінюються і колишні норми педагогічної діяльності в цілому і педагогічної взаємодії зокрема. Це в свою чергу, зумовлює необхідність у підготовці педагога до роботи з сім'єю в нових умовах.

Аналіз останніх досліджень. Проблеми готовності людини до професійної діяльності вчені надавали важливого значення вже в кінці XIX – на початку XX століття. Більш активно розглядати дане питання в науковій літературі почали в другій половині XX століття. У цей час загальну концепцію готовності до професійної діяльності розробляли такі вчені: О. Балл, Л. Орбан, К. Платонов, С. Рубінштейн, Д. Узнадзе. У психологічній і педагогічній науках проблему формування готовності до педагогічної діяльності досліджують в різних напрямках і аспектах. Наприклад, К. Дурай-Новакова, Я. Коломинський, А. Лисенко, Д. Мазуха, О. Ярошенко досліджували шляхи ефективного формування готовності до педагогічної діяльності, О. Коберник – готовність студентів педагогічних навчальних закладів до впровадження інноваційних педагогічних технологій, О. Томас – мотиваційну готовність студентів до майбутньої професійної діяльності, С. Корищенко – готовність студентів до роботи з батьками [7, с. 53-60].

В сучасній педагогічній теорії розглянуті питання: загальної підготовки студентів до професійно-педагогічної діяльності (О. Абдулліна, Л. Вовк, В. Гриньова, М. Євтух, І. Зязюн, Н. Кузьміна, Л. Кондрашова, О. Мороз, Н. Половникова, В. Семиченко, В. Сластьонін, Г. Троцько, В. Шпак, О. Щербаков та ін.); формування готовності майбутнього учителя до педагогічної взаємодії з батьками (О. Акмаєва); окремих аспектів роботи педагога з батьками (Ю. Азаров, П. Блонський, І. Гребенніков, П. Лєсгафт, А. Макаренко, Г. Селевко, В. Сухомлинський, О. Сухомлинська, К. Ушинський, С. Шацький); підготовки вчителя до роботи з різними типами сімей (Т. Гущина, Н. Усманова, Р. Серьожнікова, О. Семенов, І. Трубавіна, Т. Шульга та ін.) [2, 3].

Проте сьогодні, незважаючи на наявність праць науковців із проблеми формування готовності фахівців до професійної діяльності проблема формування готовності майбутніх вчителів до педагогічної взаємодії з батьками учнів ще має аспекти, недостатньо вирішені в педагогічній науці як в теоретичному, так і в практичному плані.

З огляду на це метою нашої статті є аналіз сучасних підходів науковців щодо проблеми підготовки майбутніх учителів до педагогічної взаємодії з батьками та визначення основних напрямків її вирішення в сучасній освіті.

Виклад основного матеріалу. Розв'язання проблеми формування готовності майбутнього вчителя до педагогічної взаємодії з батьками пов'язано з розкриттям змісту поняття «педагогічна взаємодія», як базового для нашого дослідження. Поняття «готовність майбутнього вчителя до педагогічної взаємодії» знаходить своє смислове значення через залучення терміна «педагогічна взаємодія», який несе конкретне смислове навантаження.

Відправною точкою для аналізу поняття «педагогічна взаємодія» є осмислення поняття «взаємодія», яке входить в понятійну сітку філософії, психології, соціальної психології, педагогіки. Дане поняття набуло статус міждисциплінарної категорії високого рівня узагальненості, оскільки фіксує в кожній науковій дисципліні його значення та області застосування.

Для розкриття сутності поняття «педагогічна взаємодія вчителя з батьками» необхідно здійснити аналіз поняття «взаємодія» у філософському сенсі. Філософське осмислення, яке задає спрямованість вивчення проблеми формування готовності майбутнього вчителя до педагогічної взаємодії з батьками, дозволить наповнити педагогічним змістом поняття «взаємодія» і розкрити сутність поняття «педагогічна взаємодія вчителя та батьків».

Філософський рівень аналізу задає спрямованість категоріального аналізу поняття «взаємодія». На філософському рівні обґрунтовується, що взаємодія є процес впливу різних об'єктів один на одного, що виявляє їх взаємну обумовленість, зміну стану, взаємоперехід, породження одним об'єктом іншого в рамках відносин причини і наслідків.

Взаємодія – одна із загальних форм взаємозв'язку між явищами, суть якої полягає в зворотному діянні одного предмета чи явища на інше. Взаємодія відбувається в просторі й часі і є специфічною для кожної з форм руху матерії. Матеріалістична діалектика доводить, що взаємодія є виявом єдності протилежностей, двобічним процесом, у якому кожна з взаємодіючих сторін зумовлює іншу, виступає і як причина і як наслідок. Діалектичний характер взаємодії виявляється у взаємоперетворюваності протилежностей. Взаємодія і взаємоперетворюваність є загальною умовою руху і розвитку і одним з виразів матеріальної єдності світу. Світ являє собою універсальну взаємодію всіх явищ і процесів [11, с.64].

Психологічний рівень аналізу дозволяє виявити зв'язки і відносини між взаємодіючими суб'єктами, що виникають в результаті педагогічного впливу і інтерпретувати їх з позиції причини і наслідків, які є однією з форм різноманітних зв'язків між учителем і батьками.

Взаємодія – у психології процес безпосереднього або опосередкованого впливу об'єктів (суб'єктів) один на одного, що породжує їхню взаємну обумовленість і зв'язок. Виступає як інтегруючий фактор, що сприяє утворенню структури.

Особливість взаємодії – її причинна обумовленість. Кожна із взаємодіючих сторін виступає як причина іншої та як наслідок одночасного зворотного впливу протилежної сторони, що обумовлює розвиток об'єктів та їхніх структур. Якщо при взаємодії виявляється протиріччя, то вона виступає джерелом саморуху і саморозвитку структур. Взаємодія як матеріальний процес супроводжується передачею матерії, руху й інформації: вона є відносною, здійснюється з обмеженою швидкістю й у певному просторі – часі. Однак ці обмеження діють лише для безпосередньої взаємодії; для опосередкованих форм взаємодії просторово-часові обмеження багаторазово послаблюються [10, с. 46].

Педагогічний рівень аналізу дає можливість визначити сутність і зміст поняття «педагогічна взаємодія», в якому основне смислове навантаження несе термін «педагогічний», виявити зміст і способи формування готовності майбутнього вчителя до педагогічної взаємодії з батьками.

Всебічний науковий аналіз поняття «взаємодія» в межах об'єкта педагогічної науки виконаний Н. Радіоною. Вона виявила основні тенденції, характерні для вивчення взаємодії педагогів і вихованців: 1) взаємини педагогів та школярів стають в залежність тільки від особливостей педагогів (від їх такту, педагогічної майстерності, стилю взаємодії і т.д.), а вплив їх розглядається тільки на вихованців, 2) взаємини педагогів та вихованців, які є відображенням суспільних відносин, залежать від якостей та індивідуальних особливостей особистості педагога, 3) в ході взаємодії формуються відповідні взаємовідносини, які в свою чергу є і результатом взаємодії, і передумовою ефективності спільної діяльності; 4) особистісні аспекти взаємодії, взаємний вплив, творче збагачення [6, с. 9-10]. Розкривши проблему взаємодії педагогів і учнів як особливого типу відносин, що виникають в результаті впливу педагогів на учнів та учнів на педагогів, вчений основну увагу приділяє проблемі стилів взаємодії педагогів і старших школярів.

Близьку до точки зору Н. Радіонової про те, що «взаємодія обов'язково передбачає взаємний вплив сторін один на одного» [6, с.20], ми знаходимо у М.М. Рибаків, для якої, на відміну від М. Радіонової, відправним моментом є не взаємодія як вплив, а вплив як взаємодія. На перший погляд, це не суттєво, бо і в тому, і в іншому випадку мова йде про взаємодію.

З цього приводу М.Рибаків зазначає, що «Проблема психологічного впливу може бути успішно вирішена тільки в тому випадку, якщо розглядати вплив як процес взаємодії, при якому змінюються обидві сторони, а основним засобом такої взаємодії є спілкування з учнями при організації різних видів діяльності» [7, с. 13-14].

З точки зору Н.Ф. Радіонової, взаємодія передбачає взаємний вплив сторін одна на одну, завдяки чому учень стає активним учасником спільної діяльності [6, с. 21-22]. Незважаючи на те, що спільною ідеєю, яка об'єднує вчених, є ідея про те, що взаємодія неможлива без спілкування, відмінності полягають у тому, що М.Ф. Радіонова вирішує цю проблему в руслі суб'єктно-об'єктних відносин, а М.М. Рибаків – суб'єктно –

суб'єктних відносин.

Безсумнівний інтерес для нашого дослідження становлять ідеї Е.В. Коротаєвої, що обґрунтовує проблему взаємодії в умовах переходу від традиційної освіти до гуманістичної та особистісно-орієнтованої освіти. «Одна модель взаємодії, – пише Є. В. Коротаєва, – нам добре відома: педагог – представник влади, спрямовуюча сила; ученьвиконавець, репродукт отриманих відомостей. До певного часу така організація взаємодії була єдиною, оскільки вона визначалася соціальним замовленням суспільства. Але сучасна ситуація вимагає пошуку і реалізації інших моделей взаємодії» [4, с. 6].

Є.В. Коротаєва, як і М.Ф. Радіонова, при аналізі поняття «педагогічна взаємодія» виходить з філософської категорії «взаємодія». Однак на відміну від М.Ф. Радіонової, Є.В. Коротаєва заявляє, що взаємодія – це форма існування і руху матерії, не розкриваючи при цьому сутність і зміст категорії «взаємодія».

Можливе вирішення проблеми формування готовності майбутнього вчителя до педагогічної взаємодії з батьками в рамках реалізації гуманістичної парадигми освіти пропонує О. Акмаєва. При цьому вона спирається на положення В. Бездухова, який розкрив суть і природу гуманізації освіти. Педагогічний аспект визначення поняття «взаємодія» як філософської категорії полягає в тому, що взаємодія між учителем і батьками учнів починається з моменту впливу вчителя на батьків, або батьків на вчителя. В рамках гуманістичної парадигми освіти мова йде не просто про вплив вчителя на батьків, а про переконуючий вплив, який «спрямований на те, щоб людина внутрішньо погодилася з певними положеннями, усвідомила їх істинність і обґрунтованість, їх громадську і особисту цінність, прийняла їх як основу для керівництва своїми діями. Це – мета переконливого впливу. Засобом ж її досягнення є доказ, обґрунтування, аргументація висловлених ідей, поглядів, думок» [5, с. 318].

Шляхи за допомогою яких О. Акмаєва пропонує вирішувати проблему підготовленості майбутніх учителів до взаємодії з батьками учнів – це системний, ціннісний, суб'єктний, контекстний і діалоговий підходи.

Під системним підходом в науковій літературі (І. Блауберг, В. Кузьмін, В. Садовський та ін..) розуміють напрям методології спеціально-наукового пізнання і практики, в основі якого лежить дослідження об'єктів як систем, коли об'єкти вивчаються під кутом зору зовнішніх і внутрішніх системних властивостей і зв'язків, які обумовлюють цілісність цього об'єкта, його внутрішню організацію і функціонування. Методологічне значення системного підходу полягає в тому, що на його основі процес формування готовності студентів до взаємодії з батьками може розглядатись з точки зору взаємодії частини і цілого, оскільки системний підхід пов'язаний з поняттям структурності. Реалізація системного підходу до формування готовності студентів з батьками, виходячи з наукового уявлення про системний підхід і систему, вимагає: а) виявити структурні компоненти системи формування даної готовності; б) розкрити зв'язки між компонентами готовності і компонентами системи. Структурними компонентами системи формування готовності студентів до педагогічної взаємодії з сім'єю учня є навчальний процес, позакласна робота. [1, с. 92]

Акмаєва у своїй роботі не вносить нічого нового в розуміння системи формування готовності майбутнього вчителя до педагогічної взаємодії з батьками в частині, яка стосується складу системи. Проте новим є зміст компонентів системи.

Теоретичні знання, вміння і ціннісне відношення, які є компонентами готовності, формуються в навчальному процесі в різноманітних формах навчання за допомогою різних методів та прийомів і знаходять свій подальший розвиток у поза аудиторній роботі (діяльність студентів у поза аудиторний час).

В процесі викладання педагогічних дисциплін майбутні вчителі засвоюють теоретичні знання, які дозволяють конструювати і здійснювати педагогічну діяльність, у тому числі, і педагогічну взаємодію з батьками учнів. Різноманітна робота студентів в поза аудиторний час сприяє вдосконаленню в них знань, умінь, мотивів, розвитку рефлексивних здібностей. Поза аудиторна робота студентів включає в себе: по-перше, їх діяльність під час літньої педагогічної практики; по-друге, організаційну і освітню діяльність (участь в організації і проведенні тематичних вечорів, дискусій, в щорічних науково-практичних конференціях); по-третє, навчально-виховну діяльність студентів під час педагогічної практики в оздоровчих таборах в якості вихователів, в школі в якості вчителя-предметника і класного керівника.

В основі ціннісного підходу лежить теорія цінностей. Даний підхід в контексті нашого дослідження пов'язаний з реалізацією цінностей, ціннісного відношення вчителя до батьків, до учнів, з орієнтацією у взаємодії з батьками учнів на цінність освіти. Організація вчителем педагогічної взаємодії з батьками потребує від вчителя знання цінностей учня, його сім'ї. тут важливим є такий момент, як розвиток мотиваційно-ціннісного відношення студента до педагогічної взаємодії з батьками.

Суть суб'єктного підходу щодо формування готовності майбутнього вчителя до педагогічної взаємодії з батьками полягає в тому, що даний підхід, забезпечуючи становлення студента як суб'єкта взаємодії, виводить його на розуміння того, що взаємовплив суб'єктів педагогічної взаємодії, який відбувається у рамках переходу причини в наслідок і навпаки, збагачує суб'єктність кожного. Цінності визначають зміст напруженості вчителя на взаємодію з батьками, дозволяючи тим самим приймати рішення в конкретній ситуації педагогічної взаємодії. Необхідність формування діяльнісного компонента готовності студентів до взаємодії з батьками ставить питання щодо створення таких ситуацій під час навчального процесу.

Ця задача розв'язується за допомогою реалізації контекстного підходу до формування готовності майбутнього вчителя до педагогічної взаємодії з батьками. Контекстне навчання, на думку Вербицького О.О., створює умови для накладання активності студентів на канву їх майбутньої діяльності. Студент потрапляє в

таке середовище, де він з самого початку сприймає себе як суб'єкта застосування психолого-педагогічних знань в практичній діяльності вчителя.

Основою діалогового підходу є відношення до людини не як до засобу досягнення мети, а як до цінності. Образ вчителя знаходить свій вираз в центрації на особистість іншого, в індивідуалізованому, диференційованому баченні батьків учня, самого учня, в позитивному ставленні до них, що визначає налаштованість вчителя на взаємодію, зміст якого утворює цінності, які приймають форму мотиву взаємодії з батьками.

Образ батьків знаходить свій вираз в їх потребі взаємодіяти з педагогом, в позитивному прийнятті педагога і його дій.

Взаємовплив образів один на одного в рамках педагогічної взаємодії є однією з педагогічних умов виховання учня як культурної людини [1, с. 101-110].

Власну позицію з названої проблеми має Н. Бугаєць, яка вважає, що сучасна робота вчителя з сім'єю учня полягає у встановленні та здійсненні взаємодії вчителя з батьками учнів, які є рівноправними учасниками педагогічного процесу. Метою взаємодії сім'ї та школи є виховання і розвиток дитини, реалізація її прав та задоволення потреб у сім'ї та школи.

Взаємодія полягає у вивченні дитини через діагностику сім'ї і на цій основі удосконалення навчально-виховного процесу; вироблення єдиних вимог до дитини у сім'ї та школі і педагогічну просвіту батьків в інтересах розвитку дитини; через створення батьками і вчителями умов у сім'ї та школі для реалізації дитиною своїх прав і задоволення потреб, що сприяє її вихованню й розвитку. Взаємодія сім'ї та школи здійснюється в різних формах, які можна класифікувати за: 1) кількістю учасників; 2) представництвом інтересів і прав дітей; 3) ступенем активності і самостійності батьків; 4) часом здійснення; 5) метою. Методами взаємодії сім'ї та школи є методи впливу вчителів на батьків (інформування, переконання, навіювання, приклад, доручення, створення педагогічних ситуацій, переключення, перенавчання, вправи, "вибух", критика, заохочення, вимоги, інструктування) і методи впливу батьків на вчителів (критика, приклад, переконання, навіювання, інформування, доручення, «вибух»).

У взаємодії сім'ї та школи вчитель виконує такі функції: виховну, розвивальну, організаційну, мобілізаційну, прогностичну, захисну, контрольну, соціально-терапевтичну, профілактичну, комунікативну. Функції вчителя у роботі з сім'єю учня, сутність взаємодії сім'ї та школи в сучасних умовах вимагають удосконалення змісту професійно-педагогічної підготовки вчителя.

Н. Бугаєць визначає професійно-педагогічну підготовку вчителя як підсистему професійної підготовки вчителя, як навчально-виховний процес у вищому педагогічному навчальному закладі, який складається із взаємопов'язаних і взаємодіючих компонентів, які визначають його своєрідність, особливості і забезпечують готовність студента до роботи з батьками учнів. Готовність майбутнього вчителя до роботи з сім'єю учня є цілісним, складним особистісним утворенням, інтегративною властивістю особистості, що забезпечує високі результати взаємодії школи з батьками учнів і включає професійно-педагогічні погляди і переконання, професійну спрямованість психофізіологічної, емоційно-вольової сфер особистості, професійні знання, вміння й прагнення працювати з батьками в сучасних умовах, самооцінку, етичну, педагогічну, правову культуру педагога. Мета підготовки впливає на зміст її компонентів [2, 103].

Основними компонентами змісту професійно-педагогічної підготовки є: мотиваційний, гностичний, процесуально-діяльнісний. Зміст мотиваційного компонента передбачає формування позитивної мотивації до роботи з сім'єю, усвідомлення її мети через формування позитивного ставлення до такої роботи, інтересу, усвідомлення її значущості й необхідності в професійній діяльності. Гностичний компонент підготовки передбачає оволодіння професійно-педагогічними знаннями про роботу з сім'єю: методологічними, теоретичними, методичними. Процесуально-діяльнісний компонент включає формування професійно-педагогічних умінь роботи із сім'єю учня: інтелектуальних, проектувальних, конструктивно-організаторських, комунікативних [2, с. 105].

Реалізацію змісту забезпечують технології підготовки. Вивчення вітчизняного та закордонного досвіду підготовки вчителя до роботи з сім'єю учня приводить до висновку, що найкращою технологією такої підготовки вчителя є особистісно-орієнтована, оскільки вона реалізує принципи демократизації і гуманізації вищої освіти через суб'єкт – суб'єктні стосунки викладача зі студентами, звернення до їх власного досвіду, врахування їх власної позиції. Особистісно-орієнтована технологія професійно-педагогічної підготовки студентів до взаємодії з сім'єю учня, як це виявлено на основі теоретичного аналізу наукових праць з цієї проблеми, передбачає: діагностику готовності студентів до роботи з сім'єю учня, стимулювання до самодіагностики і самооцінки, створення умов для індивідуалізації і диференціації підготовки, організацію варіативного навчання, удосконалення готовності студентів до роботи з сім'єю, забезпечення самооцінки професійно важливих характеристик майбутнього спеціаліста.[2, с. 104-108].

Висновки. Таким чином, проблема підготовки майбутніх учителів до педагогічної взаємодії з батьками учнів є надзвичайно актуальною в сучасній педагогічній науці і недостатньо розробленою. До розроблених аспектів можна віднести такі: підготовка майбутніх вчителів до педагогічної взаємодії з батьками учнів за допомогою системного, ціннісного, суб'єктного, контекстного і діалогового підходів; підготовка майбутніх вчителів до педагогічної взаємодії з батьками учнів за допомогою особистісно-орієнтованої технології. Подальший розвиток цієї проблеми має бути спрямований на вивчення гуманістичних аспектів взаємодії вчителів з батьками учнів.

Література:

1. Акмасва О.А. Формування готовності майбутнього вчителя до педагогічної взаємодії з батьками: дис. канд. пед. наук: 13.00.01 / О.А. Акмасва – Самара, 2008. – 240 с. – Бібліогр
2. Бугасєв Н.А. Професійно-педагогічна підготовка майбутніх учителів до роботи з сім'єю учня : дис. канд. пед. наук : 13.00.04 / Н.А. Бугасєв – Харків, 2002. – 259 с. – Бібліогр.
3. Гумницький Г.Н. Марксистская диалектика как система / Гумницький Г.Н. – М.: Знание, 1987. – 64 с.
4. Коротаєва Є.В. Директор – вчитель – учень / Коротаєва Є.В. // Директор школи. М., Вересень. – 2000. – №5. – С. 4-14, 6.
5. Кулоткін Ю.Н., Бездухов В.П. Ціннісні орієнтири і когнітивні структури в діяльності вчителя / Кулоткін Ю.Н., Бездухов В.П. – Самара: СамГПУ, 2002. – 400 с.
6. Радіонова Н.Ф. Взаємодія педагогів і старших школярів: навчальний посібник для спецкурсу / Радіонова Н.Ф. – Л., 1989. – 83 с.
7. Рыбакова М.М. Конфликт и взаимодействие в педагогическом процессе / Рыбакова М.М. – М.: Просвещение, 1991. – 128 с.
8. Свистун В., Мельничук Т. Готовність до професійної діяльності педагога аграрного ВНЗ / В. Свистун, Т. Мельничук // Вісник Львів. ун-ту. Серія педагогіка 2009. Вип. 25. Ч.3. – С. 53-60.
9. Філоненко М.М. Психологія спілкування / М.М. Філоненко. – К.: Центр учбової літератури», 2008. – 223 с.
10. Шапар В. Психологічний тлумачний словник / Шапар В. Харків, «Прапор», 2005. – 639 с.
11. Шинкарук В.І Філософський словник / Шинкарук В.І., 1986. – 796 с.

УДК 371.2 (09)

*Дем'янчук О.О., психолог, психотерапевт,
дійсний член Європейської асоціації психотерапевтів,
Житомирський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти, м. Житомир*

ДО ПРОБЛЕМИ ВИЗНАЧЕННЯ ТИПІВ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОЇ ОБДАРОВАНОСТІ УЧНІВ

Анализируется проблема определения типов интеллектуальной одаренности учеников, что позволяет дифференцировать два подхода (изучение конвергентных способностей и способности к учебе), где речь идет о критериях идентификации одаренной личности, тогда как проблема психологических механизмов интеллектуальной одаренности фактически не обсуждается. Делается вывод, что актуальным является анализ психологических механизмов интеллектуальной одаренности.

Ключевые слова: *типи інтелектуальної одаренності учеників; конвергентні способності; одаренна особистість; психологічні механізми інтелектуальної одаренності, креативність.*

The problem of determination of the types of intellectual giftedness of the pupils is analyzed, that allows to differentiate two approaches (the convergence capabilities and the capacity for studying), where the question is about the criteria of identification of the gifted personality, while the problem of psychological mechanisms of intellectual giftedness is ignored. The conclusion is made, that the analysis of psychological mechanisms of intellectual giftedness is actual.

Keywords: *the types of intellectual giftedness of the students; the convergences capabilities; gifted personality; psychological mechanisms of intellectual giftedness, creativity.*

Розвиток інтелектуальної обдарованості школярів є актуальною психолого-педагогічною проблемою сучасності: вивчення психологічних механізмів інтелектуальної обдарованості не є суто академічним завданням, оскільки дані про природу цієї унікальної людської якості необхідні для розробки валідних засобів діагностики проявів інтелектуальної обдарованості, а також для сприяння розвитку потенціалу обдарованості у дошкільнят, школярів та дорослих.

Аналіз наукової літератури дозволяє дійти висновку, що у загальному вигляді інтелектуальна обдарованість може розумітися як такий стан індивідуальних психологічних ресурсів (в першу чергу розумових ресурсів), який забезпечує можливість творчої інтелектуальної діяльності людини, тобто діяльності, пов'язаної із створенням суб'єктивно і об'єктивно нових ідей, використанням нестандартних підходів у розробці проблем, чутливістю до ключових, найбільш перспективних аспектів пошуку рішень в тій або іншій предметній галузі, відкритістю інноваціям.

Психологічні дослідження інтелектуальної обдарованості виявляють проблему багатозначності цього терміну і відповідно проблему множинності критеріїв, на основі яких та або інша людина ідентифікується як «інтелектуально обдарована». На даний момент можна диференціювати як мінімум шість типів інтелектуальної поведінки, які в рамках різних дослідницьких підходів співвідносяться з проявом інтелектуальної обдарованості:

- 1) особи з високим рівнем розвитку «загального інтелекту», що мають показники IQ > 135-140 одиниць (виявляються за допомогою психометричних тестів інтелекту – «кмітливі»);
- 2) особи з високим рівнем академічної успішності у вигляді показників навчальних досягнень (виявляються з використанням критеріально-орієнтованих тестів – «блискучі учні»);
- 3) особи з високим рівнем розвитку дивергентних здібностей у вигляді показників побіжності і