

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
«Иркутский государственный университет»  
(ФГБОУ ВО «ИГУ»)  
Педагогический институт  
Кафедра педагогики

**Направление подготовки:**  
44.04.01  
Педагогическое образование  
**Программа:** Педагогика  
непрерывного образования  
**Форма обучения:** очная

**Серёдкина Александра Сергеевна**

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО  
ПЕДАГОГА К РАБОТЕ С ОДАРЕННЫМИ ДЕТЬМИ**

Выпускная квалификационная работа магистра

Студент \_\_\_\_\_  
А. С. Серёдкина

**Руководитель:** \_\_\_\_\_  
к. пед. н., доцент  
Е. А. Никитина

к. пед. н., доцент Л. В. Гаращенко

**Рецензент:** \_\_\_\_\_  
к. пед. н., доцент  
Л. А. Иванова

Зав. кафедрой педагогики  
д. пед. н., профессор  
\_\_\_\_\_ Е. Л. Федотова

Работа \_\_\_\_\_ защищена  
«\_\_» \_\_\_\_\_ 2020 г.  
с оценкой \_\_\_\_\_

Протокол № \_\_\_\_\_

**Иркутск 2020**

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
...	
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К РАБОТЕ С ОДАРЕННЫМИ ДЕТЬМИ.....	18
1.1 Основные подходы к интерпретации ключевых . . категорий . исследования.....	18
1.2 Готовность будущего педагога к работе с . . одаренными детьми как педагогический . феномен.....	26
1.3 Сущность готовности будущего педагога к . . работе с одаренными детьми, критерии и . показатели.....	37
Выводы по первой главе .....	52
.....	
ГЛАВА 2. РЕАЛИЗАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ, ОБЕСПЕЧИВАЮЩИХ ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА К РАБОТЕ С ОДАРЕННЫМИ ДЕТЬМИ.....	56
.....	
2.1 Организация и содержание констатирующего . . этапа . исследования.....	56
2.2 Содержание экспериментальной работы по . . формированию готовности будущего педагога к . работе с одаренными . детьми.....	72
2.3 Результаты контрольного этапа эксперимента по . . формированию готовности будущего педагога к . работе с одаренными . детьми.....	77
Выводы по второй главе.....	89
.....	

ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	92
.....	
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	94
.....	
ПРИЛОЖЕНИЕ.....	10
.....	9

## **ВВЕДЕНИЕ**

Актуальность исследования. Реалии современного времени отражают тенденцию развития ведущего направления в области образования Российской Федерации, приоритетной сферы государственной стратегии — формирование оптимальных условий для эффективного обучения принципиально нового поколения, подготовленного к активной самостоятельной деятельности в процессе развития научного, стратегического, экономического потенциала и повышения статуса суверенного государства как во внешней, так и во внутренней политике страны. Учитывая социальные потребности населения, государственный заказ модернизирует и формирует новые задачи, где первостепенной выступает проблема организации образовательного процесса, направленного на успешное формирование и развитие гражданина российского общества, всецело устремленного на поиск и познание нового. Современный индивид нового общества, несомненно, должен отличаться наличием творческих способностей с выраженными задатками одаренности в той или иной сфере деятельности, либо в нескольких видах деятельности одновременно, способного самостоятельно принимать важные решения, осознавая размер ответственности и необходимость выбора пути личностного развития [93].

В настоящее время к вопросу одаренности детей обращаются все чаще и с нарастающим интересом. Феномен детской одаренности на протяжении многих лет воспринимался как одно из самых загадочных и интересных явлений природы, а к проблеме ее диагностики и развития был направлен научный интерес педагогического сообщества. Продиктовано это тем, что обществу для развития и усовершенствования необходимы

одаренные люди. Задача общества заключается в том, чтобы выявить и всесторонне развить выдающиеся способности у индивида.

Реалии нашего времени требуют не только высокой степени активности человека как единицы социума, но и его способности нестандартно мыслить. Человек является ведущим стратегическим ресурсом, располагающим высоким культурно-научным интеллектом, стремлением личностного развития, интересом и готовностью к исследованию нового, изобретению современного, повышению качества жизни и совершенствованию внешнего мира.

Одним из направлений инновационного развития российского образования является создание многоуровневой системы поиска, поддержки и сопровождения одаренных детей. «Необходимо развивать творческую среду для выявления особенно одаренных ребят на каждой ступени образования», — декларирует Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа» [55].

Наравне с этим, в Стратегии научно-технологического развития Российской Федерации отражается международная тенденция в конкурентовании за талантливых, квалифицированных специалистов [100]. В данном нормативно-правовом акте основополагающей идеей является независимость и конкурентоспособность страны, обеспеченная эффективной системой использования интеллектуального и творческого потенциала человеческих ресурсов. Следовательно, остро встает вопрос о создании педагогических условий для работы с одаренными детьми, выявляя и раскрывая их способности, в целях обеспечения динамичного и эффективного развития совокупного потенциала Российской Федерации.

В 77 статье Федерального закона РФ «Об образовании в Российской Федерации» [104] указаны ориентиры на необходимость создания педагогических условий для работы с одаренными детьми, их развитие в различных образовательных областях, тем самым обеспечивая принципиально новый, творческий подход к решению поставленных перед ними задач в той или иной сфере деятельности.

Актуальность формирования особых и эффективных педагогических условий, в процессе взаимодействия с одаренными детьми, прописаны и закреплены в официальных источниках: «Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации до 2020 года» [82], в указах, постановлениях, распоряжениях Правительства РФ, где зафиксирован и установлен вектор приоритета по отношению к детям, проявляющих уникальные способности с ранних лет, опережающих в развитии своих сверстников.

В Послании Федеральному собранию Российской Федерации, говорилось о высокой значимости президентской программы «Одаренные дети». «В основе всей нашей системы образования должен лежать фундаментальный принцип: каждый ребенок, подросток одарен, способен преуспеть и в науке, и в творчестве, и в спорте, в профессии и в жизни. Раскрытие его талантов — это наша с вами задача, в этом — успех России», — резюмировал Президент РФ В. В. Путин, поскольку проблема выявления и развитие одаренных детей давно и повсеместно привлекает внимание многих политиков, общественных деятелей, ученых.

Обеспечение функционирования системы поддержки и развития одаренных детей отражено в следующих документах и федеральных программах:

- Концепция общенациональной системы выявления и развития молодых талантов на 2015–2020 годы;
- Комплекс мер по реализации общенациональной системы выявления и развития молодых талантов на 2015–2020 годы;
- Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» на 2018–2025 гг.

Феноменологический анализ показ, что в изучение одаренности внесли большой вклад научные работы зарубежных ученых XIX века Ф. Гальтона и Г. К. Юнга, доказавших, что «уникальные дети встречаются редко». Сподвижники этого утверждения полагают, что одаренность — уникальное явление, поэтому основное внимание уделяется поиску и выявлению одаренных детей. Наравне с этим, советские и российские ученые XIX–XX вв. Ю. Д. Бабаева, Д. Б. Богоявленская, Л. С. Выготский, Л. И. Ларионова, Н. С. Лейтес, А. И. Савенков, Б. М. Теплов, М. А. Холодная, В. Д. Шадриков, В. С. Юркевич обоснованно полагали, что «все дети являются уникальными». Изучение психолого-педагогических работ данных ученых позволило заключить: развить возможно практически любого здорового ребенка, не имеющего серьезных нарушений в физическом и (или) психическом развитии, для этого необходимо лишь создать определенные благоприятные педагогические условия.

Данное противоречие теорий и мнений ученых, как и двухаспектный взгляд на проблему детской одаренности, до сих пор сохраняется в современной науке.

Анализ практических работ в области исследования проблемы одаренности показал, что в настоящее время функционирующая система выявления и сопровождения

одаренных детей не в полном объеме удовлетворяет социальные и государственные запросы, регламентируемые документами Правительства РФ. Это связано с недостаточным вниманием к проблеме формирования профессиональной готовности будущих педагогов к работе с одаренными детьми. Одной из причин данного явления выступает недостаточная степень разработанности системы формирования благоприятных условий в процессе подготовки будущих педагогов к работе с одаренными детьми.

Системный анализ роли педагога в создании условий для развития одаренных детей позволил выявить следующие противоречие между необходимостью специальной подготовки будущего педагога к работе с данной категорией обучающихся и недостаточным количеством научно обоснованных, апробированных на практике организационных форм, условий и способов осуществления единой модели подготовки педагогов к осуществлению профессиональной деятельности. Вследствие чего был выявлен ряд частных противоречий:

- между отношением к одаренным детям как обучающимся, проявляющим высокие успехи в учебе, и реальными особенностями детей, которые могут такие успехи и не демонстрировать;

- между наличием у одаренных детей высокой потребности в индивидуальном развитии и недостаточной профессиональной и личностной готовностью педагога к работе с одаренными детьми.

Необходимость разрешения и устранения данных противоречий определяет выбор и актуальность темы нашего научного исследования: «Педагогические условия подготовки будущего педагога к работе с одаренными детьми».

Цель исследования: разработать, теоретически обосновать и экспериментально проверить педагогические условия обеспечивающие формирование готовности будущих педагогов к работе с одаренными детьми.

Объект исследования: процесс формирования готовности педагога к работе с одаренными детьми.

Предмет исследования: формирование готовности будущих педагогов к работе с одаренными детьми посредством организации оптимальных и наиболее эффективных педагогических условий.

В соответствии с поставленной целью, выявленным объектом, предметом и сформулированной гипотезой исследования, выдвигаются следующие практические задачи, процесса формирования готовности будущих педагогов к работе с одаренными детьми, рассматриваемого в аспекте научного исследования:

1. Определить идеи и основные подходы к интерпретации ключевых категорий проблемы формирования готовности будущих педагогов к работе с одаренными детьми.

2. Выявить показатели и сущность готовности будущего педагога к работе с одаренными детьми.

3. Определить критерии готовности будущего педагога к работе с одаренными детьми.

4. Разработать методы реализации педагогических условий, обеспечивающих эффективное формирование готовности будущего педагога к работе с одаренными детьми.

Гипотеза исследования состоит в том, что процесс подготовки будущего педагога к работе с одаренными детьми будет эффективен, если:

- определены структура и содержание подготовки будущих педагогов к работе с одаренными детьми;
- процесс формирования готовности будущих педагогов осуществляется согласно специально разработанной педагогической модели, идентифицирующей ее технологические, содержательные компоненты, выводящей студента на более высокий уровень подготовленности;
- определены и обоснованы, а также реализованы педагогические условия, обеспечивающие эффективность процесса подготовки будущих педагогов к работе с одаренными детьми;
- разработан критериально-диагностический аппарат, позволяющий оценить уровень подготовленности будущих педагогов к работе с одаренными детьми.

Методологической основой исследования является компетентностный подход, определяющий формирование у будущих педагогов компетенций, как совокупные способы обеспечения решения педагогических задач при работе с одаренными детьми (А. В. Хуторской, С. М. Скаткин, И. А. Зимняя, В. В. Краевский, М. Н. Новиков, В. В. Давыдов, Н. В. Кузьмина, А. К. Маркова, Л. А. Петровская и др.).

Теоретической основой исследования являются:

- работы отечественных и зарубежных ученых по проблемам одаренности и подготовки будущего педагога (Р. М. Асадуллин, М. С. Бернштейн, М. Р. Битянова, И. Виннер, А. И. Галагин, Дж. Гилфорд, Е. М. Ибрагимова, В. Кларк, С. Ф. Катунская, Э. Ландау, В. Майкл, А. М. Матюшкин, Ф. Л. Ратнер, А. И. Савенков, Н. Н. Сельдинская, И. Ф. Сибгатуллина, Дж. Стенли, К. Тейлор, В. С. Юркевич и др.);

- теоретические представления об особенностях профессиональной деятельности педагога по работе с одаренными детьми (Ю. Д. Бабаева, Б. Блум, А. М. Матюшкин, Н. М. Мякишева, В. Д. Шадриков, В. С. Юркевич, Е. Л. Яковлева и др.);

- концепции одаренности (Д. Б. Богоявленская, Дж. Рензулли, А. И. Савенков, В. Д. Шадриков, В. Штерн и др.);

- научные труды, освещающие процессы моделирования и проектирования в образовательной деятельности (М. В. Кларин, В. М. Монахов, Д. В. Чернилевский, О. К. Филатов и др.);

- концептуальные идеи, обеспечения формирования готовности педагога и педагогических условий (Л. А. Барановская, Н. М. Борытко, О. С. Газман, В. В. Игнатова, Н. Ю. Шепелева, М. Г. Янова и др.);

- педагогические идеи формирования готовности педагога к работе с одаренными детьми (Г. Н. Абдурахмонов, Г. Н. Тараносова, Г. В. Тарасова и др.);

- педагогические идеи и концептуальные положения, разъясняющие семантическую интерпретацию «одаренности» (Д. Б. Богоявленская, А. И. Доровский, Л. И. Ларионова, А. И. Савенков, Б. М. Теплов и др.), в том числе «интеллектуальной» одаренности (Н. В. Гафуровой, Е. П. Ильина, Н. С. Лейтеса, С. И. Осиповой и др.).

При написании выпускной квалификационной работы, использовалась многофакторная совокупность взаимодополняющих методов научного исследования, детерминированных целью, гипотезой и практическими задачами исследовательской работы. Применяемые

теоретические методы: изучение документов федерального и регионального значения по вопросам обозначенной темы; изучение научной литературы, учебно-методической документации, регламентирующей процесс подготовки педагогических кадров для образовательных организаций основного общего образования; анализ, сравнение, синтез и обобщение передового педагогического опыта; абстрагирование и моделирование при разработке педагогической модели и программы. Наравне с этим использовались эмпирические методы исследования: наблюдение, беседа, анкетирование, педагогический эксперимент, анализ экспертных данных, анализ результатов исследования, а также методы статистической обработки материалов исследования, графический анализ данных с применением информационно-коммуникационных технологий.

Научная новизна проведенного исследования заключается в следующем:

- исследован и уточнен на междисциплинарном уровне педагогический аспект понятий «готовность», «профессиональная готовность» и «готовность к работе с одаренными детьми»;

- обозначен вектор концепции профессиональной подготовки студентов, определены: модель готовности и структурное содержание процесса формирования готовности будущих педагогов, направленных на выявление и сопровождение одаренных детей;

- определены условия положительной результативности педагогической деятельности, выявлены приоритетные направления формирования готовности: увеличение информационного пространства будущего педагога по вопросам

особенностей развития одаренных детей; усиление мотивации деятельности будущего педагога по выявлению одаренных детей, раскрытию их творческого и интеллектуального потенциала; создание организационно-педагогических и материальных условий для эффективной работы педагога с одаренными детьми; признание значимости и престижности профессии педагога, повышение его статуса в педагогическом обществе.

Экспериментальная база исследования: апробация результатов исследования осуществлялась в процессе проведения педагогического эксперимента на базе Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Иркутский государственный университет».

Организация и этапы исследования: определенная нами методологическая база и поставленные задачи исследования обусловили теоретико-экспериментальный ход исследовательской работы, которая реализовывалась в три взаимосвязанных этапа, содержательно дополняя друг друга на протяжении двух лет (2018–2020 гг.).

Первый этап — поисково-констатирующий — характеризуется: выбором и осмыслением темы научного исследования; активным поиском, проведением теоретического и феноменологического анализа основных философских, исторических, психолого-педагогических понятий феномена и проблем одаренности; выявлением концепций и идей в области подготовки будущего педагога как субъекта деятельности при профессиональном взаимодействии с одаренными детьми; изучением теоретической части феномена одаренности, на первом этапе исследования, затем практической стороны педагогической работы с одаренными детьми, на втором этапе

процесса формирования особых условий подготовки студентов к работе с одаренными детьми; подбором и анализом методов подготовки будущих педагогов к взаимодействию с одаренными детьми; обогащением научно-понятийного аппарата и формулированием исходной гипотезы исследования; созданием основополагающих концепций; определением базы научного исследования; написанием научной работы в целом.

В работе автор применил следующие фундаментальные методы исследования: анализ научной литературы; изучение и синтез накопленного исследовательского опыта при подготовке студентов к работе с одаренными детьми, а также практического педагогического опыта выявления, обучения, развития и сопровождения процесса образования одаренных обучающихся; анкетирование, тестирование, наблюдение с последующей обработкой полученных данных.

Второй этап — формирующий — аккумулировал в себе организацию опытно-экспериментальной деятельности, посредством получения конкретизированных результатов, осуществление их коррекции и углубление в теоретические положения исследования. Вместе с тем была дана объективная оценка эффективности созданных педагогических условий. В процессе реализации данного этапа исследования был осуществлен педагогический эксперимент, позволяющий нам апробировать и выверить эффективность разработанной модели и созданных особых педагогических условий, связанных с ее реализацией.

Третий этап — контрольный (экспериментальная работа), обобщение и систематизация полученных данных, а также формулирование выводов. Апробация модели подготовки будущего педагога к работе с одаренными детьми, выявление

условий, способствующих достижению оптимальных результатов деятельности. Оформление выпускной квалификационной работы. Подготовка к защите.

Теоретическая значимость данной работы состоит в том, что результаты выполненного исследования дополняют и обогащают изучаемую область эффективной подготовки будущих педагогов к работе с одаренными детьми как на теоретическом, так и дидактическом уровнях, внося новые элементы в представление о возможностях педагогической науки.

В исследовательской работе нами представлен вариант повышения эффективности процесса подготовки будущих педагогов, к работе с одаренными детьми:

- уточнено понятие готовности педагога к работе с одаренными детьми;
- разработана модель, определяющая технологические и содержательные аспекты для выстраивания эффективной деятельности студентов, выводящей его на более высокий уровень подготовленности;
- определены педагогические условия, направленные на формирование компетенции, необходимой для успешного обучения, развития и воспитания одаренных детей;
- произведена выборка оценочно-диагностического инструментария изучения уровня сформированности готовности будущего педагога к работе с одаренными детьми, которая результативно апробирована, наравне с педагогическими методами (анкетирование, опрос, обобщение эмпирического материала, наблюдение, анализ продуктов интеллектуальной деятельности и др.), и методиками: разработана анкета-опросник (прил. 1), а также адаптированный тест на основе методики

Д. Б. Богоявленской, А. В. Брушлинским «Тест по определению склонности учителя к работе с одаренными детьми» (прил. 2);

- создана структура процесса формирования готовности студентов к взаимодействию с одаренными обучающимися, наравне с этим уточнена трактовка компонентов сформированности данной готовности (когнитивно-деятельностный, операционный, аксиологический, мотивационный, личностный), также определены уровни сформированности этой готовности (высокий, средний, низкий);

- изучена и установлена каузальная связь между компонентами создания педагогических условий, обеспечивающих формирование готовности будущего педагога к работе с одаренными детьми: педагогическая поддержка в проблемных вопросах, возникающих в процессе работы с одаренными детьми; методическое сопровождение будущего педагога в процессе взаимодействия с одаренными детьми, что продуктивно отражается на результативности педагогического процесса и благоприятно способствует неременному переходу студента на более высокий уровень сформированности готовности к взаимодействию с одаренными детьми.

Практическая значимость работы состоит в возможности использования разработанной программы по реализации педагогических условий, обеспечивающих формирование готовности будущих педагогов к работе с одаренными детьми.

Результаты проведенных научно-исследовательских мероприятий могут быть применены в учебно-воспитательном процессе непрерывного образования.

Разработана и апробирована программа по созданию педагогических условий подготовки будущего педагога к работе с одаренными детьми.

Разработаны методические рекомендации по организации педагогических условий подготовки будущего педагога к работе с одаренными детьми.

Основные идеи и результаты исследования опубликованы в девяти научных статьях, из которых три публикации — РИНЦ, две публикации — ВАК.

1. Серёдкина А. С. К вопросу о детской одаренности / А. С. Серёдкина // Сб. публ. науч. жур. «Globus» по материалам XXXVI междунар. науч.-практ. конф. : «Психология и педагогика : актуальные вопросы» : Научный журнал «Globus». - СПб., 2018. - С. 21-27.

2. Серёдкина А. С. Информационно-коммуникационные технологии как педагогический инструмент в работе с одаренными детьми и талантливой молодежью / А. С. Серёдкина // Научный журнал : «ИНФОКОМ». - М., 2018. - №3 (4). - С. 16-20.

3. Серёдкина А. С. Развитие одаренных детей как фактор модернизации общества и государства / А. С. Серёдкина // Социально-гуманитарное знание как фактор модернизации государства и общества. - Сб. науч. тр. по материалам междунар. науч.-практ. конф. в 2-х ч. - Белгород : Изд-во ООО «Агентство перспективных научных исследований», 2019. - С. 127-130.

4. Серёдкина А. С. Особенности воспитательной работы с одаренными детьми / А. С. Серёдкина // Воспитание : региональный аспект. Проблемы, пути решения, опыт : материалы всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием. ФГБОУ ВО «ИГУ». - 2019 г. - С. 157-163.

5. Серёдкина А. С. Инновационная модель педагогического взаимодействия с одаренными детьми посредством методических центров / А. С. Серёдкина //

Образование в XXI веке : материалы междунар. науч.-прак. конф.; под ред. О. М. Коломиец, М. Г. Голубчиковой, И. И. Капалыгиной, Р. К. Кыякбаевой. – Изд-во : Развитие образования. Иркутский государственный университет. – 2019. – С. 448–452.

6. Серёдкина А. С. Абнотивность как фактор педагогической готовности к работе с одаренными детьми / А. С. Серёдкина // Балтийский гуманитарный журнал. – 2019. – Т 8. – №4 (29). – С. 146–149.

7. Серёдкина А. С. Роль создания регионального комплекса для одаренных детей и талантливой молодежи с технической профессиональной ориентацией в Иркутской области / А. С. Серёдкина // Актуальные проблемы и перспективы развития гражданской авиации : сбор. тр. VIII всерос. с междунар. уч. науч.-прак. конф. 14–16 октября 2019 г. – Иркутск : Иркутский филиал МГТУ ГА. – 2019. – С. 204–209.

8. Серёдкина А. С. ИКТ-компетентность как фактор формирования готовности современного педагога к работе с одаренными детьми и талантливой молодежью / А. С. Серёдкина // Научный журнал: «ИНФОКОМ». – 2019. – №4 (9). – С. 22–26.

9. Серёдкина А. С. Формирование психолого-педагогической готовности педагога к осуществлению профессиональной деятельности с одаренными детьми и талантливой молодежью / А. С. Серёдкина // Современные направления психолого-педагогического сопровождения детства : материалы VII междунар. науч.-прак. конф.; под ред. Г. С. Чесноковой, В. В. Абрамовой. – Новосибирск : Изд-во НГПУ. – 2020. – С. 109–103.

10. Серёдкина А. С. Предпосылки формирования готовности будущего педагога к работе с одаренными детьми / А. С. Серёдкина // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2020. – №4 (33). – С. 79–85.

Результаты исследования были представлены на следующих научно-практических конференциях:

- Международной научно-практической конференции: «Психология и педагогика: актуальные вопросы», с докладом: К вопросу о детской одаренности (Санкт-Петербург, 2018 г.);

- Международной научно-практической конференции «Социально-гуманитарное знание как фактор модернизации государства и общества», с докладом: Развитие одаренных детей как фактор модернизации общества и государства (Белгород, 2019 г.);

- Всероссийской научно-практической конференции с международным участием ФГБОУ ВО «ИГУ»: «Воспитание: региональный аспект. Проблемы, пути решения, опыт», с докладом: Особенности воспитательной работы с одаренными детьми (Иркутск, 2019 г.);

- Международной научно-практической конференции: «Образование в XXI века», с докладом: Инновационная модель педагогического взаимодействия с одаренными детьми посредством методических центров (Москва, 2019 г.);

- Всероссийской с международным участием научно-практической конференции: «Актуальные проблемы и перспективы развития гражданской авиации», с докладом: Роль создания регионального комплекса для одаренных детей и талантливой молодежи с технической профессиональной ориентацией в Иркутской области (Иркутск, 2019 г.);

- Международной научно-практической конференции: «Современные направления психолого-педагогического сопровождения детства», с докладом: Формирование психолого-педагогической готовности педагога к осуществлению профессиональной деятельности с одаренными детьми и талантливой молодежью (Новосибирск, 2020 г.).

Положения, выносимые на защиту:

1. Педагогическая готовность — обязательное условие для начала деятельности и для успешного ее осуществления, характеризующееся проявлением способностей, выработанных на личном практическом опыте путем многообразных социальных отношений в процессе обучения. Готовность педагога выражается в способности осуществлять творческую педагогическую деятельность, выступая одной из ее предпосылок и условием ее успешности, показателем педагогической компетентности личности и ее педагогическим идеалом. В структуру педагогической готовности входят: операционный, аксиологический, мотивационный, личностный компоненты.

2. Модель готовности будущих педагогов к работе с одаренными детьми, построенная с учетом основных положений компетентностного подхода, позволяет полноценно и эффективно осуществить процесс формирования педагогической готовности будущего педагога. Она включает в себя такие компоненты, как: мотивационно-целевой, основополагающий, операционально-функциональный, оценочно-результативный, отражающие сущность методологического подхода, задачи, принципы, этапы, формы, средства и методы деятельности, а также компоненты и уровни сформированности педагогической готовности к работе с одаренными детьми.

3. Педагогическими условиями повышения эффективности процесса подготовки будущего педагога к работе с одаренными детьми, выступают:

- определение структуры и содержания комплексной подготовки будущих педагогов к работе с одаренными детьми;

- практическая реализация процесса подготовки будущих педагогов к работе с одаренными детьми, выстроенная на основе специально разработанной модели, определяющей технологические и содержательные аспекты деятельности студентов, выводящей его на более высокий уровень подготовленности;

- разработка критериально-диагностического аппарата, позволяющего оценить уровень готовности будущих педагогов к работе с одаренными детьми.

Структура исследования. Магистерская диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников и приложений. В работе использованы таблицы, схемы, диаграммы и рисунки.

# **ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К РАБОТЕ С ОДАРЕННЫМИ ДЕТЬМИ**

## **1.1. Основные подходы к интерпретации ключевых категорий исследования**

В последнее годы во всем мире большое внимание научного сообщества направлено на выявление и развитие детской одаренности. Исследование данного вопроса во многом определяется понятием, которое используют в научном обществе, говоря об одаренности. Энигматичность феномена одаренности описывали еще древние философы. Тогда существовали понятия «талант» и «гений» (от лат. *genius* — дух) — фигура мифологическая, объединяющая в себе бессмертное божество и смертного человека [56]. Данное понятие утвердилось в научных трудах вплоть до XIX в.

Философы древнего мира полагали, что талант — «дар Божий». Рассматривали его как «неземную» данность, посланную с небес, говорили о невозможности развивать талант в человеке, тем самым утверждая, что «талантливый и выдающийся человек снизошел на землю, для того чтобы преодолеть обыденные представления и силой духа озарить человечеству путь к совершенству и величию» [54]. Однако, с наступлением одной из ключевых вех в истории Европы — эпохи Просвещения, связанной с развитием научной, философской и общественной мысли, в основе которой лежали стимулы развития интеллектуального движения — рационализм и свободомыслие, концепция понятия гениальности видоизменилась. Ученые и философы XVII–XVIII вв. (Джон Локк, Клод Гельвеций, Дени Дидро) выражали свой субъективный скептицизм относительно суждения о том, что «гениальность

имеет божественное происхождение», придерживаясь мнения, что «все рожденные дети приходят в наш мир наделенными равновеликим набором способностей, что только окружающая их среда способна внести коррективы и сделать их различными друг от друга» [18].

Талантливость после многовековых метаморфоз преобразовалась в понятие «одаренность», стала системным, развивающимся в течение всей жизни качеством личности, которое определяет возможность достижения человеком более высоких (необычных, незаурядных) результатов в одном или нескольких видах деятельности по сравнению с другими людьми [67].

Концептуальные модели одаренности были разработаны различными советскими и зарубежными учеными. Одаренность — глубокомысленный феномен, который трудно охарактеризовать однозначно. Поэтому существует огромное разнообразие подходов различного спектра познания, иногда взаимоисключающих, а иногда дополняющих друг друга.

Отечественная педагогика и психология основывалась на понимании одаренности, исходя из концепции Л. С. Выготского, а также его последователей О. М. Леонтьева, С. Л. Рубинштейна, О. Р. Лурии. Ученые полагали, что повышенный уровень способностей возможен тогда, когда обучение опережает развитие. Поэтому, ориентируясь на ближайшее развитие, формируется стимулирующий толчок с учетом всех последующих предпосылок [31]. Л. С. Выготский определяет феномен одаренности как «генетически обусловленный компонент способностей, развивающийся в соответствующей деятельности или деградирующий при ее отсутствии» [14].

Одаренные люди, проявляющие выдающиеся способности в той или иной сфере деятельности человека, существовали во все времена. На каждом этапе развития научного познания над уточнением понятия «одаренность» трудилось множество философов, психологов и педагогов. Так, Б. М. Теплов (1896–1965 гг.), благодаря многочисленным научным исследованиям, внес большой вклад в изучение данного феномена и конкретизировал определение «одаренность» через призму понятия «способность».

«При установлении основных понятий учения об одаренности наиболее удобно исходить из понятия “способность”. Три признака всегда заключаются в понятии “способность”. Во-первых, под способностями понимаются индивидуально-психологические особенности, отличающие одного человека от другого. Во-вторых, способностями называют не всякие вообще индивидуальные особенности, а лишь такие, которые имеют отношение к успешности выполнения какой-либо деятельности или многих деятельностей. В-третьих, понятие способность не сводится к тем знаниям, навыкам и умениям, которые уже выработаны у данного человека» [98]. Основываясь на суждениях и принципах Б. М. Теплова, можно сделать вывод, что одаренность не может быть размытым и абстрактным понятием, так как человек, имеющий одаренность, реализует ее в определенной специализации, тем самым можно сделать вывод, что одаренность — целевое явление.

Приемником научных познаний Б. М. Теплова стал советский и российский психолог Н. С. Лейтес. В работах «Об умственной одаренности» (1960 г.), «Умственные способности и возраст» (1971 г.), «Способности и одаренность в детские годы» (1984 г.) были проанализированы качественные различия между

умственной одаренностью обучающихся, разработан принципиально новый (на то время) метод сравнения психологических характеристик одаренных детей. Н. С. Лейтес поставил вопрос о соотношении индивидуального и возрастного подходов в ходе становления и развития интеллекта индивида. Ввел такие понятия, как «детская одаренность» и «возрастная одаренность» [48]. Являлся отечественным основоположником становления и исследования детской одаренности. На основе проведенных исследований утверждал, что «одаренность детей может быть установлена и изучена только в процессе воспитания и обучения, в ходе выполнения ребенком той или иной содержательной деятельности» [45, с. 11].

«Выявленная в детском возрасте одаренность позволяет рассматривать ее в качестве потенциала стабильного психического развития в перспективе к последующим жизненным этапам личностного становления» — исходя из этого утверждения, Н. С. Лейтес полагал, что следует учитывать многофакторную сложность проблемы феноменов «детская одаренность» и «одаренный ребенок». Характеристика и оценка уровня одаренности детской личности — в большей степени субъективна и условна, поскольку даже самые выдающиеся способности ребенка, проявленные в раннем детстве, не являются достаточным показателем и не обеспечивают его успешность в будущем.

Уже в начале XX в. в Америке, Англии и Германии проблема одаренности была обширно исследована. К середине XX в. существовало два принципиально разных психолого-педагогических подхода: в СССР большое внимание акцентировалось на теоретических положениях феномена

одаренности; в то время как запад опирался на практическую работу с одаренными детьми.

Джон Гилфорд, американский психолог, создатель модели структуры интеллекта, исследовал понятие интеллекта и его частных: памяти, мышления, внимания, творчества и темперамента. Д. Гилфорд рассматривает одаренность как особые умственные операции, наравне с этим внедрил понятие «креативное (дивергентное) творческое мышление», которое предоставляет возможность видеть проблему с разных точек зрения, определить различные пути ее решения. Совместно с Э. П. Торренсом исследуя взаимосвязь креативности и интеллекта, пришли к выводу: интеллект взаимодействует с креативностью до определенной степени, затем интерпретируется как самостоятельный фактор. Следовательно, для креативности достаточно среднего интеллекта, так как люди с высоким интеллектом зачастую не креативны, также как и среди людей с низким интеллектом было обнаружено единичное количество креативных личностей. Вышеперечисленные подходы дают широкие возможности в понимании феномена «одаренности», при диагностике, а также по выявлению и дальнейшему сопровождению одаренных детей, так как эти подходы не противоречат друг другу, а являются взаимодополняемыми [24, с. 9].

Советскими исследователями, ведущими специалистами, работавшими в области детской одаренности, изучавшими возникающие при этом взаимодействия проблемы, были разработаны научно обоснованные, практические концепции одаренности, которые являлись как теоретическим, так и методическим основанием для практической деятельности в области педагогики и психологии одаренных детей.

Фундаментальные научные концепции отражали результаты отечественных исследований, современные тенденции мировой науки того времени, а также опыт работы с одаренными детьми. Концепция детской одаренности определяла следующие цели: раскрытие понятия одаренности на основе теоретических положений отечественной педагогики и психологии, выявление основополагающих принципов относительно поиска, обучения и развития одаренных обучающихся.

На сегодняшний день большинство современных ученых в области педагогики и психологии сходятся во мнении, что этап качественного становления и развития одаренности личности ребенка обусловлен результатом сложнейшего систематического взаимодействия природных задатков (генетической наследственности), социальной средой опосредованной деятельности ребенка и воздействием психолого-педагогических механизмов, служащих фундаментом для эффективного формирования и развития детской одаренности.

Психологический словарь трактует определение «одаренность» как «наличие у человека хороших задатков к развитию способностей, позволяющих ему быстро развивать у себя эти способности, успешно осваивать и справляться с различными видами деятельности» [57, с. 58].

Наравне с данным определением, «Большая советская энциклопедия» определяет понятие «одаренность» как «высокий уровень развития способностей человека, позволяющий ему достигать особых успехов в той или иной сфере деятельности» [8].

Все вышеизложенные толкования термина «одаренность» дают возможность полагать, что на сегодняшний день нет четкого и единого определения понятия «одаренность». Таким

образом, можно сделать обобщающий вывод, что одаренность не сводится к генетической предрасположенности, а также к имеющимся у ребенка знаниям и навыкам. Ведь диагностировать задатки одаренности возможно лишь при глубоком анализе деятельности, где ребенок проявляет все свои выдающиеся способности. Одаренность определяется множеством аккумулированных способностей в личности индивида. Иногда способности можно считать врожденными. Однако научный анализ работ Б. М. Теплова [96; 97; 95] свидетельствует, что врожденными могут быть только задатки, а способности — это процесс развития этих задатков. Ведь задатки — не что иное, как врожденные физиологические особенности мозга, нервной системы, функциональные особенности организма человека, которые составляют природную основу развития его способностей. Каждый человек при рождении наделен различным набором задатков, именно задатки занимают главенствующее место в основе развития способностей. Следовательно, необходимо своевременно развивать эти задатки, аккумулированные в личности, в противном случае, безучастие и несвоевременность приведут к их полному исчезновению. Какими бы задатками ни был наделен ребенок, он не сможет стать талантливым скульптором, композитором, художником, танцором или ученым, если не будут созданы благоприятные условия для эффективного развития его способностей в соответствующей деятельности.

Также необходимо определить критерии понятия «педагогическая готовность» и рассмотреть, как возможное положение личности во времени и пространстве, при взаимодействии с профессионально подготовленным специалистом в аспекте теоретической проблемы одаренности, и

практического опыта, может повлиять на эффективное развитие определенных способностей личности. Любого рода «готовность» целесообразно рассматривать как следствие процесса обучения, следовательно, необходимо идентифицировать формулировку данного понятия относительно его содержания.

В научных работах О. А. Абдуллиной [1] такие понятия как «подготовка» и «готовность» взаимосвязаны и являются взаимодополняющими, но не взаимозаменяемыми. В трудах В. М. Липатовой, С. В. Митрахиной, утверждается, что «подготовка — есть средство формирования готовности к профессиональной деятельности, а готовность — результат и показатель качества подготовки, реализуется и проверяется исключительно в профессиональной деятельности» [50].

Согласно толковому словарю С. И. Ожегова, «готовность (от лат. paratus — готов) — согласие что-то сделать; состояние, при котором все сделано, готово для чего-нибудь» [63].

Проведенный анализ научных трудов по данной проблеме дает основание полагать, что готовность к педагогической деятельности можно рассмотреть во многих аспектах:

- идентифицировать готовность с установкой, направленной на определенную форму реагирования (Д. Н. Узнадзе, М. И. Дьяченко и Л. А. Кандыбович);

- готовность относительно профессиональной педагогической деятельности (Г. С. Батищев, В. М. Монахов);

- готовность как профессиональное саморазвитие (Н. А. Батчаева, Л. Н. Куликова, В. Д. Шадриков).

Таким образом, для уточненного определения понятия «готовность» ученые многосторонне трактуют его смысловое значение. Авторы учебного пособия для вузов «Психология

высшей школы» М. И. Дьяченко и Л. А. Кандыбович [30], основываясь на теории грузинского советского психолога и философа Д. Н. Узнадзе [101], разработавшего теорию установки как общепсихологическую теорию, впервые конкретизировали и описали состояние готовности личности к выполнению профессионально-педагогической деятельности, которую можно оценить через следующие характеристики: «наличие или отсутствие профессиональной направленности; мотивы профессиональной деятельности; уровень сформированности важнейших профессионально-значимых умений и качеств личности; качество теоретической и организационно-практической подготовки; устойчивых ценностных ориентаций» [29].

Мы предлагаем рассматривать формирование готовности как целостный систематический процесс повышения уровня знаний, умений, навыков будущих педагогов для эффективного взаимодействия с одаренными детьми, характеризующийся собственной траекторией развития прогнозируемой профессиональной деятельности, основанной на результатах профессиональной подготовки и сформированной профессиональной компетентности.

«Профессиональная готовность является результатом: систематичной профессиональной подготовки; итогом процессов профориентации; ознакомления с требованиями и условиями профессии; профессионального воспитания и самовоспитания; профессионального самоопределения» [27, с. 32].

Готовность, по мнению В. А. Сластенина, «выражает собой интегральное качество личности, обусловленное в первую очередь профессиональной компетентностью педагога, ядро

которой составляет психолого-педагогическая подготовка специалиста» [94].

В ходе нашего исследования мы пришли к единому мнению, что готовность будущего педагога к работе с одаренными детьми — устойчивое, целостное образование, характеризующееся эмоционально-когнитивной, волевой и систематической мобилизацией субъекта педагогической деятельности.

Однако В. Д. Шадриков [110] рассматривает готовность к профессиональной деятельности как «обязательное условие для начала деятельности и для успешного ее осуществления, характеризующееся проявлением способностей, выработанных на личном практическом опыте путем многообразных социальных отношений в процессе обучения» [93].

Требования к наличию профессиональной готовности, освоению и применению психолого-педагогических технологий, необходимых для адресной работы с одаренными детьми, закреплены в «Профессиональном стандарте педагога (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель)» [77], в III разделе «Характеристика обобщенных трудовых функций» как основополагающая трудовая функция развивающей деятельности. Законодательно закрепленные требования к профессиональной готовности позволяют педагогу эффективно действовать, основываясь на практическом опыте при решении педагогических задач; адекватно и целесообразно использовать профессиональные знания, умения, навыки, полученные ранее; контролировать и корректировать течение образовательного процесса; решать педагогические ситуации любого уровня сложности. В процессе реализации педагогической деятельности готовность приобретает свойства системы, так как происходит

изменение частных компонентов и, в соответствии с целями и задачами, устанавливаются прочные связи между ними. Исходя из вышеизложенного, педагогическая готовность к работе с одаренными детьми аккумулирует в себе совокупность: знания генезиса одаренности; психолого-педагогических принципов взаимодействия с данной категорией обучающихся; организаторские и управленческие навыки для эффективного проектирования и своевременной корректировки процесса образования; и, следовательно, приоритетной задачей для современного педагога является формирование творческой образовательной среды [93].

В заключение данного параграфа отметим, что проблема феномена «одаренность» очень значима на сегодняшний день и требует глубокого и детального изучения. Четко понимая частные составляющие одаренности, учитывая психофизические и эмоциональные характеристики ребенка, формируется актуальная задача современной реальности — необходимость разработать единую рабочую систему выявления, развития и поддержки детей, проявляющих выдающиеся способности, интеллектуальный уровень которых превышает средний уровень развития сверстников. Создание такого рода рабочей системы позволит педагогическому сообществу осуществлять целенаправленное взаимодействие с одаренными детьми, направленное на развитие особых характеристик обучающихся, которые и делают их отличными от сверстников.

## **1.2. Готовность будущего педагога к работе с одаренными детьми как педагогический феномен**

В Послании Федеральному собранию Российской Федерации от 2019 года Президент России В. В. Путин обратил пристальное внимание на важнейший аспект развития молодежи как на современное, высокоинтеллектуальное и перспективное общество: «...хочу обратить внимание молодежи: ваш талант, энергия, креативные способности — в числе самых сильных конкурентных преимуществ в России. Мы это понимаем и очень ценим. И чтобы каждый молодой человек (студент, школьник) мог проявить себя, мы уже создали целую систему проектов и конкурсов личностного роста. Это так называемые «ПроеКТОриЯ», «Мой первый бизнес», «Я — профессионал», «Лидеры России» и многие другие. Хочу подчеркнуть: все это — обращаюсь опять к молодым людям — создается для того, чтобы вы использовали эти возможности. И призываю вас активно и смело пользоваться этим, дерзать, осуществлять свои мечты и планы, приносить пользу себе, своей семье, своей стране» [80].

«Для развития одаренности, как одного из качеств личности, требуется создание специальных педагогических условий, — резюмировал в научно-исследовательском докладе А. А. Попов, — недостаточно только найти одаренного человека, усилить и поместить в комфортную резервацию. Нужны формы, воспитывающие, усиливающие одаренность как массовое качество» [74]. Учет возрастных особенностей и предпочтений воспитанников современных образовательных организаций; поли-ориентированная образовательная среда; вовлеченность в социальную и интеллектуальную деятельность; своевременное формирование у будущего педагога готовности к работе с одаренными детьми — содержательные компоненты совокупного процесса создания оптимальных педагогических условий, позволяющих эффективно взаимодействовать и положительно

развивать различные виды детской одаренности, что отражено во ФГОС ВО (3++) [103].

Относительно выявления и развития способностей одаренных обучающихся в современном педагогическом сообществе укоренилось представление, которое диаметрально отличается от общепринятого сопровождения образовательного процесса педагогом как «носителем» и «транслятором» информации. Сегодня перед педагогом сконцентрирована принципиально новая задача, заключающаяся в раскрытии и расширении внутренних возможностей обучающихся [93].

Роль педагога в процессе выявления и развития одаренных обучающихся, результативно исследовали множество ученых:

- в системе изучения проблем одаренности, информационных технологий обучения и перспектив развития одаренных детей большой вклад внесла Ю. Д. Бабаева [120];

- в сфере общей и педагогической психологии, а также психологии развития способностей творческого мышления и креативности эффективно работают Л. И. Ларионова [44] и Т. Г. Киселева [37];

- психологию одаренных детей в спортивной деятельности продуктивно изучала Т. В. Огородова [61];

- высоких достижений в изучении общей психологии и методологии психологии одаренных детей, познании дифференциальной психологии и психофизиологии, а также развивающего образования достиг В. И. Панов [66];

- специалистом в области диагностики, обучения и развития детской одаренности, создателем научной школы «Психология одаренности и творчества» является А. И. Савенков [87];

- экспертом в области когнитивной психологии одаренности и психологии творчества личности зарекомендовал себя Д. В. Ушаков [102];

- в области психологии интеллекта одаренных детей, когнитивных стилей мышления и наравне с этим соавтор рабочей концепции одаренности — М. А. Холодная [108];

- научные идеи о способностях личности и разработки психологической деятельности одаренных людей принадлежат автору рабочей концепции одаренности В. Д. Шадрикову [109];

- над созданием психологической диагностики одаренности школьников: выявление проблем, методов, результатов исследований и практики, социально-психологической адаптации одаренных обучающихся с разными видами интеллектуальных способностей работает Е. И. Щебланова [113].

Вышеперечисленные ученые в своих научных трудах акцентируют внимание на необходимости всесторонней профессиональной подготовки педагогов и формировании у них готовности к работе с одаренными детьми. В генезисе психолого-педагогических работ В. Н. Дружинина, А. М. Матюшкина, А. Миллера, Дж. Рензулли научно доказана многозначительная роль педагога в содействии развитию творческого потенциала обучающегося [25; 52; 118; 119]. Одновременно в образовательных реалиях наблюдается полностью противоположенная ситуация.

Во-первых, педагогами зачастую подавляется всякое стремление ребенка к творчеству и нестандартному мышлению, что вынуждает развивающуюся личность усредняться, во-вторых, низкий уровень мотивации у обучающихся, что содержательно

отражается во фразе М. Светлова: «Быть может, я не выкопал по лени в моей душе давно зарытый клад» [90].

Е. И. Щебланова утверждала, что «в период обучения в начальной школе из общего числа обучающихся утрачиваются выдающиеся способности почти у 30%» [114].

Анализируя психолого-педагогические исследования о сущности и принципах взаимодействия с одаренными детьми, мы сделали вывод, что способных учеников, познавательные возможности которых превышают средний возрастной уровень, на всех уровнях образования (школьникам, студентам средних профессиональных, высших образовательных организаций), необходимо обеспечить образованием, полярно отличающимся от традиционного [41; 46; 58; 88; 115]. Вследствие чего, определяется принципиально новая задача: формирование готовности будущих педагогов к работе с одаренными детьми.

Творческая деятельность личности будет более эффективна при использовании дискурсивных способностей человека, что позволит результативно взаимодействовать с субъектами педагогического процесса. Следовательно, предъявляются повышенные требования к педагогу при работе с творческими людьми, демонстрирующими одаренные способности [11].

С помощью разработанной математической модели Л. И. Ларионова квалифицирует педагогическую личность в процессе работы с одаренными детьми с помощью трех составляющих: «интеллектуальная (непрерывное получение знаний), креативная, духовная (чувственное отношение с внешним миром)» [43]. Посредством изучения результатов исследований психолого-педагогических особенностей педагогов, осуществляющих профессиональную деятельность в отношении одаренных детей, Л. И. Ларионова фиксирует высокую степень

проявления эффективной самоактуализации, высокий уровень интеллектуального и креативного развития педагога.

«Творчество — это деятельность, порождающая нечто качественно новое и отличающаяся неповторимостью, общественно-исторической уникальностью» [78]. Творчество есть, безусловно, характерное явление только для человека, поскольку результат творческого процесса всегда предполагает создателя — субъекта творческой деятельности. Согласно данным утверждениям, можем сделать вывод, что творчество — неспецифичная активность личности, характеризующаяся разумным и плодотворным выходом за границы принятых обществом правил и норм поведения, что влечет за собой абсолютно новое мышление, тем самым создавая творческую систему деятельности в целом.

Формируя и организовывая профессиональную деятельность на основе творчества, педагог выступает примером для одаренных обучающихся, демонстрируя открытость к новым познаниям, уверенность в себе, тщательно выбирая методы, пути и вектор педагогической деятельности, даже в нестандартных условиях.

Мы структурировали портрет современного педагога, готового к работе с одаренными детьми:

- особенный, исключительный, самобытный;
- идентичный одаренным детям;
- дотошный, любознательный, испытательный;
- профессиональное кредо — «а что если...?», «а почему бы нет?»;
- гибкий, мобильный, автономный, открытый к познанию нового;

- способный распознать и сформулировать проблему там, где, по мнению других, она не имеет места быть;
- отличается высоким уровнем эмпатии, внимания к нуждам и потребностям обучающихся;
- эмоционально вовлеченный в педагогический процесс, высокомотивированный;
- ставя под сомнение общепринятые привычные методики, его вектор профессиональной деятельности направлен на достижение определенных целей;
- отрицает авторитарность.

Проведенный исследовательский анализ научной литературы относительно феномена одаренности, творчества, творческих и креативных способностей личности помог определить, что особое внимание акцентируется на природе возникновения и тенденциях развития данных характеристиках личности. Большинство исследователей считают тождественно равными данные понятия. Хотя на сегодняшний день нет уточненных критериев, характеризующих феномен «креативности», следовательно, не представляется возможным провести сравнительную характеристику и уравнивать понятия «творческие способности» и «креативность». Поскольку исследований в сфере изучения креативности недостаточно, также фиксируется небольшое количество методик для ее диагностики. Не смотря на это, Л. И. Ларионовой удалось изучить креативность «как глубинное свойство одаренной личности, позволяющее, с одной стороны, на основе индивидуального опыта развивать свою одаренность, а с другой стороны, экстерииоризировать личностный опыт, приобретенный в процессе интериоризации культурных ценностей, делать его

достоянием социума и способствовать, таким образом, развитию культуры» [41; 93]».

Наравне с этим, следует отметить, что эффективное функционирование системы выявления, поддержки и сопровождения одаренных детей — процесс с высокой степенью контроля и планирования. При таком подходе современная система образования должна рассматривать данный процесс через призму инновационной образовательной среды, способствующей развитию одаренности детей, во всех ее проявлениях и во всех сферах деятельности. Следовательно, в целях обеспечения повышения уровня эффективности при взаимодействии с одаренными детьми многозначительным фактором является инновационность в педагогической работе на всех уровнях образования, а также применение принципиально новых подходов к организации педагогического процесса.

Не менее значимым фактором в оценке эффективности работы с одаренными детьми является преемственность — использование имеющего опыта в данном виде деятельности и применение инновационного опыта других образовательных организаций, профессиональных объединений и отдельных педагогов-практиков. Перечисленные выше факторы эффективности работы с одаренными детьми представляют единую систему действий, где должны быть хорошо налажены механизмы взаимодействия между ними.

На сегодняшний день сохраняется повышенная потребность в изучении проблемы одаренности, также отмечается высокая степень заинтересованности в проблемах ее выявления, развития, сопровождения и обучения одаренных детей, соответственно, наблюдается и повышенный интерес к проблемам профессиональной и личностной подготовки будущих

педагогов, для успешного взаимодействия с детьми данной категории [11]. Мы находим истинным утверждение Н. Ф. Ильиной, что «организовывать образование учителей нужно на деятельностной основе теми средствами и способами, которые они используют в своей педагогической практике при работе с детьми» [34], а также со словами О. В. Тулуповой, которая полагает, что «в работе с педагогами на региональном и муниципальном уровнях предпочтение отдается способам, которые позволяют каждому педагогу выбирать собственную траекторию развития, определять содержание, формы, варианты профессионального развития, учитываются образовательные запросы и потребности педагогов, мотивы их профессионального развития» [99].

Для обеспечения эффективного формирования готовности будущего педагога к работе с одаренными детьми требуется создание специально-организованной педагогической среды. В современной научной литературе «среда» рассматривается, «с одной стороны — как условия, в которых протекает жизнь человека, его окружение, совокупность людей, связанных общностью этих условий, обстановки; с другой — как окружающее человека социальное пространство, зона непосредственной активности индивида, его ближайшего развития и действия, а также включает в ее структуру феномены социальной и личной жизни человека: опыт прошлой жизни, опыт общения, влияние средств массовой информации и т.п.» [19].

С. И. Шевчук сформулировал и уточнил следующие рекомендации по обеспечению готовности будущего педагога к работе с одаренными детьми:

- повышение уровня психолого-педагогических знаний;

- преобразование систем поведенческих стереотипов будущих педагогов касательно одаренной личности в целом (более реалистичных, лишенных идеализации);

- создания у будущих педагогов стойкой мотивации к непрерывному самообразованию и самосовершенствованию [112].

Обеспечение формирования готовности будущего педагога к работе с одаренными детьми на всех уровнях образования ориентировано на социальный заказ общества и государства, что подразумевает эффективную подготовку студентов педагогических вузов, способных четко видеть перспективы деятельности, самостоятельно прогнозировать образовательный процесс и предвосхищать результат обучения, выбирать оптимальные, наиболее подходящие методы и формы организации работы с одаренными детьми. Организация профессиональной деятельности с одаренными обучающимися требует постоянного улучшения и модернизации управленческой и педагогической работы в условиях современной системы образования для успешной самореализации обучающихся, реализации их образовательных потребностей и развития творческого потенциала.

Согласно этому, стоит выделить несколько основных направлений в осуществлении деятельности в этой сфере:

- модернизацию уже существующей инфраструктуры системы образования, сконцентрированной на развитии гибкости и обеспечении доступности системы образования, дающую возможность создать необходимую среду для развития потенциала и проявления способностей одаренных детей;

- совершенствование, расширение и омоложение кадрового потенциала для работы с одаренными детьми;

- формирование профессиональных педагогических сообществ, осуществляющих профессиональную деятельность с одаренными детьми;

- создание принципиально новых, а также развитие и модификацию уже имеющихся «форм поддержки детской и юношеской одаренности в рамках государственно-общественного управления образованием и развития гражданского общества» [33].

Следовательно, можно сделать вывод, что для целостного обеспечения эффективного формирования готовности будущего педагога к работе с одаренными детьми существенно необходимы специально созданные педагогические условия.

В современной науке педагогические условия в общем виде характеризуются как:

- внешние обстоятельства, факторы, оказывающие значительное влияние на педагогический процесс, целенаправленно сконструированные педагогом, предполагающие, но не гарантирующие определенный результат процесса;

- педагогические обстоятельства, способствующие проявлению педагогических закономерностей и взаимосвязей, обусловленные действием определенных факторов.

«Педагогические условия — это совокупность сложившихся переменных, характеризующих состояние системы, последующее значение которых определяется в ходе решения задач; а также совокупность обстоятельств, в которых осуществляется деятельность, и обстоятельств жизнедеятельности ее субъекта; условия — есть факторы, способствующие или препятствующие успешности данной деятельности» [20].

В рамках нашего научного исследования сформирована личная интерпретация понятия педагогических условий — создание и характеристика частной педагогической системы, отражающая совокупность внешних и внутренних ресурсов образовательной среды, с целью обеспечения эффективного функционирования и развитие педагогической системы в целом. Мы рассматриваем педагогические условия как комплекс взаимосвязанных действий педагогического процесса, обеспечивающих эффективность формирования готовности будущего педагога к работе с одаренными детьми.

Основным условием обеспечения формирования готовности студентов к работе с одаренными детьми выступает педагогическое содействие в процессе самоопределения и преодолении трудностей, сопровождающих процесс педагогического взаимодействия с одаренными детьми [73], организационно-педагогическое сопровождение будущего педагога непосредственно в процессе контактной работы с одаренными детьми [21; 22; 89; 92].

В контексте сравнительной характеристики взаимосвязей понятий «педагогическое содействие» и «педагогическое сопровождение», В. А. Сластенин и И. А. Колесникова считают, что это две различные формы педагогической деятельности, имеющие общую ориентацию, где вектор развития направлен на индивидуальность [73].

В работах Г. В. Пичугиной раскрывается сущность понятий «педагогическое содействие» и «педагогическое сопровождение», как: педагогическое содействие — связано с преодолением конкретных проблем обучающегося, реализуется педагогами лишь в проблемной ситуации, а педагогическое сопровождение — заключается в непрерывном (заранее

спланированном) взаимодействии, направленным на предотвращение и устранение трудностей [72].

Согласно «Толковому словарю» С. И. Ожегова, «содействие — деятельное участие в чьих-нибудь делах с целью облегчить, помочь; поддержка в какой-либо деятельности» [64]. Понятие «содействие» (поддержка) введено в педагогическую науку относительно недавно.

Основоположником является О. С. Газман [15]. В работах Е. А. Александровой [2], Э. П. Бакшеевой [3], И. Ф. Дементьевой [23], И. В. Дубровиной [25], А. Г. Лидерс [49], Л. А. Петровского [69], С. М. Юсфина [116] и др. феномен также получил отражение.

Педагогическое содействие не что иное, как деятельность профессионалов, направленная на оказание незамедлительной помощи обучающимся в решении их проблем, с целью достижения позитивных результатов в обучении. Педагогическое содействие направлено на преодоление препятствий на пути к эффективному развитию личности в сфере получения знаний, где целью является формирование «свободоспособной личности, свободной индивидуальности, реализующейся через ответственное служение другим» [17].

Посредством поиска информации и сравнительного анализа, можем констатировать, что в научных трудах нет однозначного определения термина «педагогическое сопровождение». Однако из множества вариаций мы отдали предпочтение более емкому и точному определению «педагогическое сопровождение», сформулированному Л. Н. Бережновой, В. И. Богословским — «специально организованный и контролируемый процесс приобщения субъекта к взаимодействию, направленный на разрешение проблемных ситуаций» [4; 5]; а также уточненному

Е. И. Казаковой, А. П. Тряпицыной — «целенаправленная деятельность, обеспечивающая создание педагогических условий для принятия субъектом образования и развития, оптимального решения проблем жизненного выбора» [35, 36].

Данные определения имеют схожесть в том, что педагогическое сопровождение — специальный вид взаимодействия, целенаправленный на создание благоприятных условий, в которых субъект образования и развития сможет самостоятельно принять оптимальное решение в различных ситуациях жизненного выбора. В научной психолого-педагогической литературе классическое определение понятия «сопровождение» трактуется как «целостный, непрерывный процесс изучения, анализа, развития и коррекции познавательных, мотивационных, эмоционально-волевых процессов и личности студента, попадающего в поле деятельности субъектов сопровождения» [16].

Учитывая цели и задачи научно-исследовательской работы, рационально придерживаться понятия «педагогическое сопровождение», поскольку взаимодействие с одаренными детьми направлено на эффективное развитие личности, качеств личности, задатков одаренности и способностей, превышающих средние показатели сверстников. Данное педагогическое взаимодействие между субъектами образовательного процесса не является проблемой и не имеет краткосрочного характера, а наоборот, преследует целенаправленное создание благоприятных условий для всестороннего развития одаренных детей в процессе образовательной деятельности, и должно иметь постоянный (непрерывный) пространственный и временной характер.

### **1.3. Сущность готовности будущего педагога к работе с одаренными детьми, критерии и показатели**

ФГОС поколения 3++ акцентируют внимание педагогического сообщества на деятельностном подходе в образовательном процессе, т.е. на способности быть творцом, активным созидателем, автором и режиссером личного образовательного пути, обладать умением ставить цели, находить возможности их достижения, уметь делать свободный выбор и нести ответственность за него, максимально использовать свои внутренние, аккумулированные способности. При работе с одаренными детьми, на педагога ложится ответственность — направить одаренного ребенка не только на получение определенного объема знаний, а эффективно замотивировать в потребности относительно творческой переработки получаемых знаний, воспитать способность мыслить самостоятельно, на основе полученного и обработанного материала. Можно выделить три основные проблемы в процессе организации образовательной деятельности одаренных детей:

- отсутствие у педагога определенного набора знаний о проявлении, выявлении и особенностях детской одаренности, ее классификации и многообразии видов;

- вектор целевой направленности образовательной организации в концепции развития интеллекта обучающихся — получение базовых знаний;

- ориентированность образовательных организаций всех уровней на усреднение обучающихся, исключив, тем самым, индивидуальное развитие личности.

Приоритетная задача для будущего педагога, профессиональная деятельность которого направлена на выявление и развитие одаренных детей, — выстроить образовательный процесс с благоприятной психологической

средой, учесть все возможные индивидуальные и возрастные особенности детей. Наравне с этим, поддержать и (или) развить способности личности обучающегося, создать условия для того, чтобы эти способности были реализованы с наибольшей долей эффективности, а также осуществить непрерывное сопровождение образовательной деятельности одаренного обучающегося.

При подготовке к работе с одаренными детьми будущему педагогу необходимо осознавать, что любопытство должно быть вовремя трансформировано в любовь к знаниям — т.е. любознательность, а любознательность, соответственно, в стабильную, динамически развивающуюся познавательную потребность. Возникает вопрос: «Что является основным отличительным качеством истинного творца своего образовательного маршрута и своей жизни в целом от человека с низким уровнем мотивации и потребности в образовании?» Ответ прост: постоянная познавательная потребность, а также «способность видеть проблему там, где другие не видят никаких затруднений, где все представляется ясным и понятным». Древнегреческий философ Платон отмечал — познание начинается с удивления от обыденного: «только для того, кто не привык самостоятельно мыслить, не существует проблем» [83].

Реверсируя к проведенному анализу определений понятия «готовность», можно заключить следующее, готовность будущего педагога к работе с одаренными детьми интерпретируется учеными как всестороннее развитие личности, образующее устойчивые внутренние мотивы, побуждающее к активной профессиональной деятельности, формирующее педагогическое мировоззрение, профессиональную компетентность, а также

отражающее способность педагога к интегрированию профессионально значимых качеств в едином целом.

В целом готовность будущего педагога к взаимодействию с одаренными обучающимися целесообразно подразделить на две составляющие:

- личностную готовность — где формируются педагогическое самосознание, мировоззрение, проявляется интерес и повышается потребность в осуществлении профессиональной педагогической деятельности, становятся очевидными побудительные мотивы этой деятельности, характеризующиеся ярко выраженными педагогическими способностями;

- процессуальную готовность — синтез знаний о феномене одаренности, предмете, способах, накопление навыков и умений, профессионально значимых качеств, применяемых в педагогической деятельности, что позволяет мобилизовать личностную составляющую, при включении в профессиональную деятельность.

При изучении научной литературы [15; 25; 29; 44; 47; 85; 98; 108; 110] было установлено, что процесс формирования педагогической готовности к работе с одаренными детьми освещается многообразно. Обобщающим фактором является то, что процесс формирования педагогической готовности рассматривается как сегмент общей профессиональной подготовки студента к работе с одаренными детьми, как интегральное, разностороннее образование личности, аккумулирующее в себе ряд частных компонентов: адекватные требования, специальные условия, оптимальное и структурированное содержание профессиональной деятельности. Следует также обратить внимание на то, что готовность будущих

педагогов к работе с данной категорией детей — не что иное, как результат заранее спланированной, специально организованной подготовки к формированию указанного вида деятельности, а также высокий уровень самообразования и самовоспитания.

Содержательный компонент процесса подготовки будущего педагога к работе с одаренными детьми и его четко выстроенная структура регламентирует наличие определенных знаний и умений, характерных для педагога. Тем самым обеспечивая эффективную организацию дидактического взаимодействия на инновационном уровне в современных условиях, обусловленных целями и задачами на пути к полноценному формированию общепредметных компетенций обучающихся, опережающих средний уровень интеллектуального развития своих сверстников, обладающих незаурядными творческими способностями.

Сравнительный анализ множества педагогических подходов к процессу формирования готовности будущего педагога в условиях высшей школы, способного самостоятельно осуществлять профессиональную педагогическую деятельность, выявить, развивать одаренность у детей на различных уровнях образования, позволил рассмотреть данную готовность как структурное образование, состоящее из пяти взаимодействующих компонентов. Это:

- когнитивно-деятельностный компонент педагогической готовности — комплекс знаний о феномене одаренности, аккумулирующий в себе профессиональные знания: педагогические, психологические, методические, научно-исследовательские, общеобразовательные. Содержание данного компонента комплексно обеспечивает студентов педагогических вузов необходимой базой психолого-педагогических, общекультурных, специальных знаний, ориентирующих будущих

педагогов в представлениях об особенностях и специальных условиях работы с одаренными детьми;

- операционный компонент готовности будущего педагога к выявлению и развитию детской одаренности интегрирует: гностические, проектные, конструктивные, организаторские и коммуникативные педагогические умения, обеспечивая студентов базовыми умениями для осуществления самостоятельной педагогической деятельности;

- аксиологический компонент основывается на осознании ценности и авторитетности педагогической профессии; на формировании педагогического мировоззрения, а также значимости развития способностей и задатков одаренности на каждом этапе становления и развития личности; формировании духовно-нравственной, высоко-ценностной ориентации педагога;

- мотивационный компонент, в свою очередь, побуждает будущего педагога к профессиональной деятельности и выражается: в стремлении будущего педагога к работе с одаренными детьми, также обуславливает наличие стабильных мотивов, педагогических установок, интересов к осуществлению профессиональной деятельности и взаимодействию с одаренными детьми; личностную мотивацию, ориентированную на саморазвитие, самосовершенствование и всесторонне развитие личности будущих педагогов. В таком случае, очевидно, что только педагог с высоким уровнем мотивации к знанию и преподаванию, сможет грамотно и своевременно мотивировать ребенка на образование;

- личностный (эмоционально-волевой) компонент — совокупность коммуникативных, интеллектуальных качеств; уровень и качество психолого-физиологической компетентности и общей образованности; готовность к саморазвитию в целом, как

фактор, обеспечивающий студента возможностью самосовершенствоваться, целенаправленно саморегулировать свое поведение в процессе осуществления педагогической деятельности; черты характера.

Отличаясь содержательной особенностью и специфичной логикой развернутости в различных видах деятельности, все компоненты и их элементы характеризуют готовность к работе с одаренными детьми, прямо и/или косвенно взаимодействуя между собой, обеспечивая целостность и интегративность структуры готовности будущего педагога к работе с данной категорией обучающихся.

Полагая, что личностные и профессиональные характеристики будущего педагога, а также непрерывная работа над своим эго, педагогическим убеждением в индивидуальности каждого обучающегося, и есть гарантия профессиональной готовности педагога к работе с одаренными детьми с целью выявления, развития и сопровождения одаренности в условиях инновационного развития человека, общества и государства.

После принятия Болонского соглашения, подготовка будущего педагога в системе высшего образования в Российской Федерации подразделяется на бакалавриат и магистратуру и имеет продолжительность 4 и 2 года, соответственно. Вместе с тем, период накопления профессионального, а главное практического опыта педагога существенно увеличивается и в среднем составляет от 10 до 20 лет. Следовательно, основополагающим условием модернизации системы современного российского образования возможно определить усовершенствование системы подготовки будущих педагогов с соблюдением принципов преемственности университетского и последипломного образования. Однако в некоторых вузах России

также сохраняется и классическая форма образования — специалитет, в таком случае обучение продолжается от 5 лет до 6 лет, в зависимости от направленности и формы обучения.

Учитывая содержательную структуру готовности студентов педагогических вузов к взаимодействию с одаренными детьми, специальные требования к личности и профессиональной деятельности педагога, работающего с обозначенной категорией обучающихся, мы получили возможность создать целостную модель формирования готовности будущих педагогов к работе с одаренными детьми в условиях высшей школы и разработать технологию ее реализации.

Комплексная модель процесса формирования готовности будущих педагогов к работе с одаренными детьми, представляет собой конструкцию, отображающую прямые и косвенные взаимосвязи следующих составляющих:

- компоненты готовности будущего педагога к работе с одаренными детьми;
- поэтапное формирование исследуемой готовности;
- положения, обеспечивающие эффективность формирования готовности будущих педагогических работников к работе с одаренными детьми;
- оценочно-результативный уровень сформированности готовности к работе с одаренными детьми.

Графическое представление модели процесса формирования готовности будущего педагога к работе с одаренными детьми представлено на рис. 1.1.

Важно при формировании готовности будущего педагога к работе с одаренными детьми уделить особое внимание становлению педагогического самосознания, которое выступает доминантой при активной регуляции профессиональной

деятельности. Осознание себя как педагога, способного осуществлять профессиональную деятельность в отношении одаренных детей; четкое проектирование вектора личностного развития и самообразования; адекватная оценка своих профессиональных возможностей; целостное соответствие педагогической профессиональной пригодности — все это в совокупности является необходимым условием формирования готовности студентов для работы с детьми проявляющих высокие достижения и незаурядные способности.



Рис. 1.1. Модель процесса формирования готовности будущего педагога к работе с одаренными детьми

Г. К. Селевко утверждал, что «трудовые умения и навыки характеризуют уровень достигнутого личностью трудового опыта, степень мастерства в трудовой области: широту, основательность, освоенность умений» [91]. Дифференциация уровней готовности к осуществлению профессиональной деятельности была теоретически изучена в рамках исследований Б. С. Блума, Л. С. Выготского, П. Я. Гальперина, В. В. Давыдова, А. Н. Леонтьева, С. Л. Рубинштейна и др. Компетентность сформированной готовности к педагогической деятельности результативно изучали Н. В. Кузьмина, В. А. Сластенин, Н. М. Яковлева и др.

В современной научно-исследовательской литературе степень сформированности готовности педагога к работе с одаренными детьми была рассмотрена Л. А. Галкиной, М. В. Губиной, Г. В. Тарасовой и др. В данных научных исследованиях выделяют: максимальное, минимальное и среднее состояние сформированности педагогической готовности изучаемой характеристики личности педагога, подготовленного к работе с одаренными детьми. Мы выделяем три уровня сформированности готовности будущего педагога к работе с одаренными детьми: низкий, средний и высокий.

Высокий уровень шкалы оценивания демонстрирует полную готовность будущего педагога к организации профессиональной деятельности с одаренными детьми. Будущие педагоги с высоким уровнем готовности методично и повсеместно планируют мероприятия по выявлению и развитию обучающихся данной категории; владеют эффективными методами, приемами и средствами выявления и развития одаренности, соразмерно оценивают уровень личной работы с одаренными обучающимися, при этом вектор стремления направлен на повышение

личностного и профессионального уровня развития. У студентов педагогических вузов в совокупности сформировано базовое умение к самоанализу педагогической деятельности в области работы с данной категорией детей; результативно реагируют на трудности и ошибки, возникающие в процессе взаимодействия с одаренными детьми; будущих педагогов, готовых к работе с одаренными детьми, отличает непрерывный творческий подход к организации педагогической деятельности. Такой педагог сможет оказать педагогическую поддержку и обеспечить обучающему педагогическое сопровождение в процессе подготовки к участию в интеллектуальных конкурсах, викторинах и предметных олимпиадах.

Средний уровень шкалы оценивания указывает на базовую сформированность готовности будущего педагога к работе с одаренными детьми. Однако для эффективного взаимодействия, а также для профессионального роста будущего педагога, данный уровень предполагает содержательное наполнение и развитие в перспективе. Студенты, входящие в состав группы со средним уровнем сформированности готовности, применяют в процессе организации педагогической деятельности хорошо знакомые, ранее апробированные технологии и методы выявления и развития одаренных обучающихся. Выбор содержания, методов и технологий обучения осуществляется будущим педагогом по шаблону, характеризующемуся небольшой долей вариативности. Безусловно, будущие педагоги со средним уровнем сформированности готовности к работе с одаренными детьми понимают всю необходимость и ответственность в овладении навыками работы с данной категорией обучающихся, их отличительная характеристика — желание повысить свой профессиональный уровень. У данной категории будущих

педагогов формирование способности к самоанализу педагогической деятельности в области взаимодействия с одаренными детьми находится в процессе развития. Данная группа будущих педагогов может обеспечить обучающимся участие только в интеллектуальных конкурсах до определенного уровня, соревнованиях, викторинах и предметных олимпиадах с возможным занятием призовых мест. Такие педагоги стараются создать развивающую образовательную среду для выявления и развития одаренности у обучающихся, соответствующую психолого-возрастным критериям. Наравне с этим, студенты, объединенные в данную группу, стремятся к рефлексии — самоанализу, обобщению, осмыслению опыта своей профессиональной деятельности с одаренными детьми.

Низкий уровень по шкале оценивания отражает полную несформированность готовности будущего педагога к работе с одаренными детьми. Данная категория студентов педагогических вузов старается минимизировать, а по возможности избегать в своей педагогической практике, любую работу по выявлению и развитию одаренности обучающихся. Они не способны спланировать, спрогнозировать, а также организовать на необходимом уровне работу по обучению и воспитанию одаренного ребенка. Стоит акцентировать внимание на наличие у таких студентов низкой мотивации к повышению своего профессионального уровня, при выраженном недостатке знаний об особенностях одаренности на разных этапах взросления и становления личности. Также отмечается отсутствие стремления и осознания необходимости самоанализа своей педагогической деятельности. Такой педагог не готов обеспечить своему воспитаннику подготовку и участие в интеллектуальных конкурсах, викторинах и предметных олимпиадах.

Соотнесем описанные выше критерии с уровнями сформированности готовности будущего педагога к работе с одаренными детьми (табл. 1.1).

## Уровни сформированности готовности будущего педагога к работе с одаренными детьми

	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Теоретический компонент	Когнитивно-деятельностный компонент		
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- не имеют теоретических знаний, обеспечивающих эффективное взаимодействие с одаренными детьми;</li> <li>- не повышают уровень знаний в области педагогической деятельности с одаренными детьми;</li> <li>- не занимаются самообразованием в области организации эффективной педагогической деятельности с одаренными детьми.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- имеют базовые теоретические знания и общее представление о феномене детской одаренности, путей диагностики и методов развития, способны применить их на практике;</li> <li>- периодически осуществляют повышение уровня знаний в области педагогической деятельности с одаренными детьми;</li> <li>- при возникновении потребности занимаются самообразованием в отдельных областях организации эффективной педагогической деятельности с одаренными детьми.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- владеют теоретическими знаниями необходимыми для работы с одаренными детьми;</li> <li>- непрерывно повышают уровень знаний в области педагогической деятельности с одаренными детьми;</li> <li>- систематически занимаются самообразованием в области организации эффективной педагогической деятельности с одаренными детьми.</li> </ul>
	Операционный компонент		

Профессиональный компонент	<ul style="list-style-type: none"> <li>- отсутствие проектировочных знаний и умений, возникают трудности при планировании образовательного процесса одаренных детей;</li> <li>- пренебрегают проектной деятельностью в области организации эффективной педагогической деятельности с одаренными детьми;</li> <li>- не организуют коллективную разработку проектов.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- владеют определенными способами планирования и проектирования;</li> <li>- способны организовать создание базовых проектов для одаренных детей, при прямом взаимодействии с обучающимися;</li> <li>- способны организовать коллективную работу над проектами.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- владеют способами планирования, проектирования;</li> <li>- способны организовать создание масштабных проектов для одаренных детей, при прямом взаимодействии с обучающимися;</li> <li>- способны оказать консультирование, поддержку и содействие коллегам-студентам, испытывающим трудности в планировании и проектировании работы с одаренными детьми.</li> </ul>
----------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Продолжение табл. 1.1

Аксиологический компонент			
<ul style="list-style-type: none"> <li>- имеют затруднения при осмыслении собственной профессиональной деятельности в перспективе, в области организации эффективной педагогической деятельности с одаренными детьми;</li> <li>- не интерпретируют результаты своего теоретического и практического опыта взаимодействия с одаренными детьми.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- стремятся к анализу, обобщению, осмыслению практического опыта взаимодействия с одаренными детьми, к оценке ее с позиций личностной, социальной и профессиональной значимости;</li> <li>- периодически интерпретируют результаты своего теоретического и практического опыта взаимодействия с одаренными детьми.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- способны к рефлексивному осмыслению практического опыта личностной и коллективной деятельности, определяя зоны развития в сегменте одаренности, технологии работы с одаренными детьми;</li> <li>- активно и систематически транслируют свой теоретический и практический опыт взаимодействия с одаренными детьми.</li> </ul>	

Мотивационный компонент			
Практический компонент	<ul style="list-style-type: none"> <li>- не организовано спланированное взаимодействие, в области организации эффективной педагогической деятельности с одаренными детьми;</li> <li>- работа в области организации эффективной педагогической деятельности с одаренными детьми ведется формально;</li> <li>- не имеют теоретического и практического опыта взаимодействия в области организации эффективной педагогической деятельности с одаренными детьми.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- самостоятельно занимаются изучением выявления и развития феномена одаренности у детей;</li> <li>- имеют избирательную направленность в процессе изучения феномена одаренности;</li> <li>- периодически делятся с коллегами-студентами накопленным опытом взаимодействия с одаренными детьми.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- системно организуют целенаправленное взаимодействие с одаренными;</li> <li>- имеют положительный опыт взаимодействия с данной категорией обучающихся;</li> <li>- самостоятельно стремятся совершенствовать свои знания и умения во взаимодействии с одаренными детьми;</li> <li>- оказывают помощь коллегам-студентам во взаимодействии с одаренными детьми.</li> </ul>

Личностный компонент		
<ul style="list-style-type: none"> <li>- имеют коммуникативные трудности при взаимодействии с одаренными детьми, коллегами-студентами;</li> <li>- с переменным успехом решают проблемы, возникающие при взаимодействии с одаренными детьми, коллегами-студентами;</li> <li>- обладают низким уровнем эмоциональной устойчивости в процессе контактной работы с одаренными детьми и коллегами-студентами;</li> <li>- не взаимодействуют с коллегами-студентами в области изучения, выявления и развития феномена одаренности у детей.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- обладают коммуникативной компетентностью взаимодействия с одаренными детьми, коллегами-студентами;</li> <li>- обладают потенциалом рационального решения проблем, возникающих в процессе взаимодействия с одаренными детьми, коллегами-студентами;</li> <li>- обладают эмоциональной устойчивостью;</li> <li>- стремятся к эффективному групповому взаимодействию с коллегами-студентами в области выявления и развития феномена одаренности у детей.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- умеют создавать, развивать положительные и продуктивные отношения с одаренными детьми, коллегами-студентами;</li> <li>- способны оперативно решать возникшие проблемы, при взаимодействии с одаренными детьми, коллегами-студентами;</li> <li>- отличаются стабильным позитивным настроем, проявляют высокий уровень коммуникации с одаренными детьми, коллегами-студентами;</li> <li>- не принужденно выстраивают результативные деловые отношения с коллегами-студентами для успешной организации образовательного процесса, выявления и развития одаренности у детей.</li> </ul>



При определении критериев сформированности готовности будущих педагогов к работе с одаренными детьми нами учитывались определенные требования: критерии должны быть определены рядом показателей, посредством чего можно сделать вывод о степени выраженности данного критерия; наравне с этим критерии должны отображать динамику измеряемого качества во времени и пространстве.

В нашем исследовании показатели сформированности готовности будущего педагога к работе с данной категорией обучающихся мы рассмотрели как наблюдаемые и поддающиеся фиксации результаты теоретического изучения и практического опыта взаимодействия в области организации эффективной педагогической деятельности с одаренными детьми. Для определения результативности обеспечения формирования готовности будущего педагога к работе с одаренными детьми определены показатели сформированности к данному виду педагогической готовности в рамках каждого выделенного критерия. В исследовании были рассмотрены и выделены качественные показатели сформированности готовности будущих педагогов к работе с одаренными детьми, отражающие зафиксированные результаты обеспечения эффективного формирования готовности студента к работе с одаренными детьми:

- организованное систематическое взаимодействие с одаренными детьми как в рамках педагогической практики, так и во внеучебное время (волонтерская деятельность);

- активное использование различных форм при работе с одаренными детьми;

- участие в подготовке одаренных обучающихся к участию в конкурсах, викторинах, интеллектуальных играх, предметных олимпиадах разного уровня;

- постоянное обобщение и накопление теоретического и практического опыта взаимодействия с одаренными детьми;

- проведение презентаций и творческих мероприятий, семинаров, мастер-классов и других форм представления теоретического и практического опыта по своей теме самообразования, посвященной выявлению и сопровождению феномена одаренности;

- участие и достижение результатов в профессиональных конкурсах, викторинах, деловых играх, соревнованиях и т. п., посвященных выявлению и сопровождению одаренности;

- систематическое самообразование и повышение компетентности в области организации работы с одаренными детьми;

- освоение образовательных программ базового и повышенного уровня (профиль, расширение, углубление, элективный курс);

- помощь в организации участия школьников в различных конкурсах, интеллектуальных играх, олимпиадах;

- групповая и индивидуальная разработка программ учебных предметов, курсов, индивидуальных учебных планов, методических материалов для одаренных детей;

- участие в коллективной разработке проектов;

- групповая и индивидуальная разработка проектов для одаренных детей, а также организация проектной деятельности;

- участие в сообществах, объединениях, общественных организациях, занимающихся пропагандой взаимодействия и развития одаренных детей;

- установление контактов с детьми, демонстрирующими проявления одаренности;

- создание тематических объединений, групп по интересам, способствующих формированию комфортной среды для развития способностей одаренных обучающихся в той или иной сфере деятельности;

- помощь в организации интеллектуальных, творческих, просветительских, досуговых, спортивно-оздоровительных мероприятий с участием одаренных детей;

- наличие выступлений с докладом об успешном теоретическом и практическом опыте взаимодействия с одаренными детьми на научно-практических семинарах, конференциях, форумах и т. д.

Решая основную задачу данного параграфа — определить сущность готовности будущего педагога к работе с одаренными детьми, мы получили следующие результаты:

1. Предложены, обоснованы и содержательно описаны компоненты содержательной части готовности будущего педагога к работе с одаренными детьми, такие как когнитивно-деятельностный, операционный, аксиологический, мотивационный, личностный.

2. Для предложенных компонентов выделены уровни сформированности готовности будущего педагога к работе с одаренными детьми: низкий, средний, высокий.

3. Для определения уровня сформированности готовности будущего педагога к работе с одаренными детьми представлены конкретизированные качественные показатели обеспечения данного вида готовности.

Подводя итоги, можем заключить, что выделенные критерии сформированности готовности позволяют обосновать

теоретические предпосылки обеспечения формирования готовности будущего педагога к работе с одаренными детьми. Разработка научно-обоснованных критериев и показателей готовности будущего педагога к работе с одаренными детьми позволила, с одной стороны, определить реальный уровень сформированности готовности будущих педагогов к работе с одаренными детьми в региональной системе образования, а с другой стороны, определить конкретное направление, пути и условия развития системы на ближайшую перспективу.

### **Выводы по первой главе**

В первой главе «Теоретические основы формирования готовности будущих педагогов к работе с одаренными детьми» определены и решены следующие задачи научного исследования:

- проведен анализ научных трудов, положений, который помог определить идеи и основные подходы к интерпретации ключевых категорий, обеспечивающих формирование готовности будущих педагогов к работе с одаренными детьми;
- выявлены и теоретически обоснованы критерии готовности будущего педагога к работе с одаренными детьми;
- определены и содержательно описаны сущность, критерии и показатели готовности будущего педагога к работе с одаренными детьми.

Анализ психолого-педагогической литературы позволил изучить сущность профессиональной деятельности будущих педагогов при взаимодействии с одаренными детьми. Нами было выявлено, что важнейшее место в создании благоприятных условий образовательной среды, обеспечивающей развитие одаренности на всех этапах становления личности, занимает педагог. Также на основе анализа и обобщении различных

научных убеждений уточнено содержание понятия «готовность педагога к работе с одаренными детьми».

Вышеизложенное в первой главе дает нам возможность сделать вывод, что формирование готовности будущего педагога, направленной на выявление и профессиональное взаимодействие с одаренными детьми, а также развитие их незаурядных способностей в той или иной сфере, должна исследоваться:

- во-первых, как интегративное личностное качество будущего педагога, аккумулирующее в себе профессиональную компетентность;

- во-вторых, как тесное взаимодействие профессиональных компонентов, что гарантирует усвоение технологически проектировочного умения, цель которого — создание благоприятных условий для эффективного, всестороннего и гармоничного развития одаренной личности с охватом всех возрастных диапазонов;

- в-третьих, как образовательный процесс, обеспечивающий организацию педагогического сопровождения и поддержки на всем пути самореализации высокомотивированных на личностное развитие детей с высоким уровнем общего интеллекта.

То есть, готовность есть системное личностное качество, организованное при квинтэссенции профессионального образования, жизненного и практического опыта; является весьма динамичной категорией, однако нуждается в непрерывном формировании и развитии, таким образом, педагогическая готовность к осуществлению данного вида деятельности может достигнуть высокого и качественного уровня.

Проведенный анализ практических работ в области исследования проблемы одаренности позволил выявить, что на сегодняшний день функционирующая система выявления и сопровождения одаренных детей не в полном объеме удовлетворяет социальные и государственные потребности. Это связано с недостаточным вниманием к проблеме формирования профессиональной готовности будущих педагогов. Одной из причин данного явления выступает малая степень разработанности системы создания педагогических условий в процессе подготовки будущих педагогов к работе с одаренными детьми.

На основании анализа научной литературы по вопросам подготовки педагогических кадров определено рациональное формирование готовности будущего педагога к работе с одаренными детьми непосредственно на этапе получения высшего профессионального образования. Изучение теоретических предпосылок, статистических данных позволило сделать вывод, что профессиональная система образования является благоприятной средой для эффективного обеспечения формирования готовности будущего педагога к работе с одаренными детьми.

Выявлены и теоретически обоснованы педагогические условия обеспечения формирования готовности будущего педагога к работе с одаренными детьми:

- педагогическая поддержка в преодолении трудностей, возникающих в процессе взаимодействия с одаренными детьми;
- организационно-педагогическое сопровождение будущего педагога в процессе взаимодействия с одаренными детьми.

Выделенные критерии отражают: норму, максимальную степень проявления важных характеристик изучаемого феномена, раскрываются через совокупность показателей, представляющих собой компоненты готовности студента педагогического вуза к профессиональной деятельности (личностный, теоретический, практический).

Данные критерии (см. табл. 1.1) характеризуют содержательные параметры уровней сформированности готовности будущего педагога к работе с одаренными детьми.

Состояние сформированности готовности будущего педагога к взаимодействию с одаренными детьми включает следующие компоненты: когнитивный, операционный, аксиологический, мотивационный, личностный.

Разработана и обоснована модель готовности будущего педагога к работе с одаренными детьми, которая адаптирована под динамично развивающиеся современные условия общества; выявлены критерии оценки уровня ее сформированности, которые отражают качественные проявления важных личностных и профессиональных характеристик будущего педагога, готового к осуществлению образовательной деятельности одаренных детей; интерпретируются через совокупность показателей, представляющих собой компоненты готовности студента к самостоятельной педагогической деятельности (теоретический, профессиональный, практический).

Для определения уровня готовности будущего педагога к работе с одаренными детьми выделено три уровня: низкий, средний, высокий. В частности, каждый выделенный нами критерий определялся рядом показателей, выражающим тот или

иной уровень готовности будущего педагога к взаимодействию с одаренными детьми.

Теоретические предпосылки, рассмотренные нами в первой главе, являются фундаментом для разработки и реализации на практике обеспечения формирования готовности будущего педагога к работе с одаренными детьми.

## **ГЛАВА 2. РЕАЛИЗАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ, ОБЕСПЕЧИВАЮЩИХ ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА К РАБОТЕ С ОДАРЕННЫМИ ДЕТЬМИ**

### **2.1. Организация и содержание констатирующего этапа исследования**

Обращая особое внимание на формирование готовности будущего педагога к работе с одаренными детьми с точки зрения педагогического феномена, следует отметить ее значение и важность в профессиональной деятельности будущего специалиста, испытывающего потребность в самообразовании, саморазвитии и самоактуализации.

В рамках теоретического исследования, проведенного нами, были определены ключевые категории исследования, сущность, критерии и показатели готовности будущего педагога к работе с одаренными детьми. Экспериментальная часть работы связала психолого-педагогическую теорию и практику через анализ уровня сформированности готовности студентов к работе с одаренными детьми. В контексте исследования экспериментальная часть работы заключалась: в определении и реализации педагогических условий, обеспечивающих эффективность подготовки будущих педагогов к работе с одаренными детьми; в проведении диагностики с целью определения начального уровня готовности студентов к взаимодействию с данной категорией обучающихся; в разработке критериально-диагностического аппарата, позволяющего оценить подготовленность будущих педагогов к работе с одаренными детьми.

Цель экспериментальной работы — с помощью контролирующих средств и методов выявить динамические (статические) изменения между уровнем начальной готовности

студентов к работе с одаренными детьми на первом этапе эксперимента и сформированной готовностью посредством создания определенных педагогических условий на заключительном этапе; на практике апробировать педагогические условия, обеспечивающие формирование готовности будущих педагогов к работе с одаренными детьми.

В соответствии с целью исследования выделены следующие задачи эксперимента:

1. Определить исходный уровень готовности будущих педагогов к работе с одаренными детьми.

2. Определить алгоритм создания педагогических условий, обеспечивающих формирование готовности студентов к работе с одаренными детьми.

3. Определить уровень сформированной готовности будущих педагогов к работе с одаренными детьми на заключительном этапе.

4. Определить эффективность разработанных и экспериментально апробированных, педагогических условий, обеспечивающих формирование готовности будущих педагогов к работе с одаренными обучающимися.

Методологической основой исследования явились: научные работы об особенностях профессиональной деятельности педагога по работе с одаренными детьми А. М. Матюшкина, А. И. Савенкова, В. С. Юркевич; педагогические идеи и концептуальные положения, интерпретирующие понятие «одаренность» Д. Б. Богоявленской, Л. И. Лариновой.

Содержание данной главы включает в себя описание констатирующего и формирующего и контрольного этапов проведенной экспериментальной работы. В рамках данного

параграфа рассмотрим организацию и содержание констатирующего этапа нашего исследования более подробно.

В период проведения констатирующего этапа исследования (2018–2019 гг.) определялась теоретико-методологическая база исследования, проводился анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования, определялись объект, предмет, цель, задачи, рабочая гипотеза исследования, намечались программа и методика эмпирической проверки гипотезы, проведение констатирующего эксперимента (определение начального уровня показателей по выделенным критериям, которые возможно измерить и отследить их динамическое изменение в эксперименте с помощью контролирующих средств и методов, был определен начальный уровень готовности будущих педагогов к работе с одаренными детьми, определены качества личности, необходимые для эффективного осуществления профессиональной деятельности в рамках исследуемой темы и др.).

Анализ научной литературы позволяет нам рассматривать готовность студентов к работе с одаренными детьми как интегративное качество личности студента, характеризующееся:

- высокомотивированным стремлением и готовностью осуществлять взаимодействие с одаренными обучающимися без посторонней помощи, а также в сотрудничестве с другими субъектами образовательного процесса (преподавателем, иными студентами);

- эмоциональной вовлеченностью в педагогический процесс;

- высоким уровнем эмпатии, внимательностью к нуждам и потребностям одаренных детей;

- умениями и способами коммуникативного взаимодействия с одаренными детьми;
- самостоятельностью в распознавании и формулировании проблем, сопровождающих образовательный процесс одаренных обучающихся;
- способностью к особому, исключительному и самобытному мышлению;
- способностью к самоорганизации, самоанализу, самооценке и самоконтролю в процессе взаимодействия с одаренными обучающимися;
- стремлением к дальнейшему непрерывному самосовершенствованию.

Исходя из указанных характеристик, в структуре формирования готовности мы выделяем следующие компоненты:

1. Когнитивно-деятельный компонент.
2. Операционный компонент.
3. Аксиологический компонент.
4. Мотивационный компонент.
5. Личностный (эмоционально-волевой) компонент.

Для выявления путей и средств формирования готовности, будущих педагогов к работе с одаренными детьми необходима диагностика начального уровня готовности студентов, что обозначило цель с перспективой на констатирующий этап эксперимента. В соответствии с указанной целью были определены следующие задачи:

1. Разработка критериев и показателей сформированности готовности к работе с одаренными детьми.
2. Подбор диагностических средств для определения уровня готовности к работе с одаренными детьми.

3. Проведение диагностики для определения уровня готовности с использованием выбранных методик в группе студентов бакалавриата.

4. Анализ и обработка полученных результатов проведенной диагностики.

Критериально-диагностическая база была разработана в соответствии со структурой и уровнями развития готовности к работе с одаренными детьми:

1. Когнитивно-деятельный компонент — характеризуется объемом качественного знания теоретического аспекта одаренности, признаков и особенностей, форм и методов организации образовательного процесса одаренных детей, а также владением методами диагностики, технологиями развития, психологического сопровождения образовательной деятельности данной категории обучающихся.

2. Операционный компонент — система профессиональных знаний и умений (коммуникативных, гностических, конструктивных, проектно-организаторских, рефлексивных), составляющих фундамент будущей профессиональной деятельности студента и влияющих на эффективность реализации знаний на практике.

3. Аксиологический компонент — осознание педагогических ценностей, сопровождающееся четкой мировоззренческой педагогической ориентацией с высоким уровнем духовно-нравственных качеств, пониманием значимости развития одаренности личности на современном этапе развития образования.

4. Мотивационный компонент — характеризуется силой побуждения к самостоятельной непрерывной познавательной

деятельности, готовностью к осуществлению волевых усилий и реализацией взаимодействия с одаренными детьми.

5. Личностный компонент — характеризуется способностью и готовностью к самопознанию, самоанализу собственной профессиональной деятельности, отличительной чертой которого являются: высокий уровень развитости социального интеллекта, активная жизненная позиция, эмоциональная положительная стабильность.

В исследовании на констатирующем этапе эксперимента использовались следующие методы диагностики:

Анкетирование — данный метод диагностики был разработан в качестве анкеты-опросника (прил. 1), с учетом выделенных целей и задач нашего исследования. Анкета-опросник дает возможность оценить уровень сформированности готовности студентов к работе с одаренными детьми, а также позволяет определить уровень и характер мотивации студентов, дать оценку умению осуществлять рефлекссию знаний и возможностей, выявить трудности, возникающие у студентов при организации образовательного процесса с одаренными обучающимися.

Тестирование — включает в себя проведение диагностики с использованием адаптированных вопросов, ранее разработанных А. Е. Богоявленской, А. В. Брушлинским, «Тест по определению склонности учителя к работе с одаренными детьми» (прил. 2).

Беседа — реализация данного метода исследования позволила нам в относительно неформальных педагогических условиях выявить: ряд показателей, косвенно или прямо связанных с аксиологическим и мотивационным компонентами готовности будущих педагогов к работе с одаренными детьми; отношение студентов к детской одаренности как к феномену

современного образования, а также к необходимости ее выявления; профессиональный вектор, выраженный в заинтересованности и стремлении взаимодействовать с одаренными детьми.

Наблюдение — программа мероприятий наблюдения аккумулировала в себе многоаспектную оценку уровня сформированности готовности будущих педагогов к работе с одаренными детьми. В частности, с помощью наблюдения оценивались: степень самостоятельности и креативности суждений в ходе ориентированного проблемного диалога; степень владения теоретическими знаниями в области одаренности; уровень сформированности общепредметных (информационных и логических) умений; также оценивались уровень эрудированности и гибкость мышления; личностные характеристики студентов, связанные со способностью к диалоговому взаимодействию (студент-преподаватель, студент-студент) в ходе образовательного процесса в рамках учебной программы.

Перед нами была поставлена задача исследовать начальный уровень готовности студентов второго курса Педагогического института ФГБОУ ВО «ИГУ» к работе с одаренными детьми. Требовалось определить объект данного наблюдения, а также единицу совокупности и составить программу наблюдения.

Определяя объект наблюдения, необходимо было внести следующее уточнение, что наблюдению подлежит не весь списочный состав групп, а только те студенты, которые лично присутствовали на учебных занятиях в момент реализации констатирующего этапа эксперимента. Поскольку некоторая часть студентов могла не принять участие в диагностике начального уровня готовности к работе с одаренными детьми из-

за болезни или в связи с другими уважительными причинами, данные студенты не подлежат наблюдению. Следовательно, объект исследования — совокупность студентов второго курса Педагогического института ФГБОУ ВО «ИГУ» групп очной формы обучения, осваивающих основную профессиональную образовательную программу — академический бакалавриат, в рамках рабочей программы по дисциплине «Педагогика»:

- 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), направленность (профиль) подготовки: Информатика–Физика;

- 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), направленность (профиль) подготовки: Математика–Дополнительное образование — принявших участие в диагностических мероприятиях констатирующего этапа исследования.

Также была определена единица наблюдаемой совокупности — отдельно исследуемый студент второго курса Педагогического института ФГБОУ ВО «ИГУ».

В рамках реализации программы наблюдения был сформирован перечень существенных признаков, отвечающих поставленной цели научного исследования, позволяющих характеризовать каждую единицы наблюдения и обеспечить успех проведенной работы.

Вопросы программы наблюдения были оформлены в статистический формуляр-бланк (см. рис. 2.1).

Центральный существенный признак — результаты проведенных диагностических мероприятий: анкетирование и тестирование.

Также в статистический формуляр были включены следующие вопросы, позволяющие получить уточненные

сведения о студентах участвующих в педагогическом эксперименте:

- тип образовательной организации, которую окончил до поступления в высшую школу (ОО или ПОО);
- окончание ОО с золотой медалью; окончание ПОО с отличием (да, нет);
- средний балл по ЕГЭ на момент поступления в высшую школу;
- стаж практической работы по специальности до поступления в ПИ ФГБОУ ВО «ИГУ» (да, нет);
- осуществление профессиональной деятельности по специальности студентом в настоящее время (да, нет).

Перечисленные признаки дают детальную характеристику теоретической начальной подготовки и профессиональных возможностей студентов второго курса ПИ ФГБОУ ВО «ИГУ» исследуемых групп. Также в наблюдение были включены общие и демографические признаки: фамилия и инициалы, номер группы студента (в контрольных целях), пол (мужской, женский), наличие детей (да, нет).

Бланк статистического наблюдения «Диагностика уровня готовности будущего педагога к работе с одаренными детьми» Место проведение: ФГБОУ ВО «ИГУ» ПИ Дата:	
Фамилия:	Номер группы:
Инициалы:	
Пол: (нужное подчеркнуть)	
Мужской	Женский
Наличие детей: (нужное подчеркнуть)	
Да	Нет
Тип образовательной организации, которую окончил(а) до поступления в высшую школу: (нужное подчеркнуть)	
Общеобразовательная организация	Профессиональная организация

Окончание ОО/ПОО с золотой медалью/с отличием: (нужное подчеркнуть)	Да	Нет
Средний балл по ЕГЭ на момент поступления в высшую школу: (заполнить самостоятельно) _____		
Стаж практической работы по специальности до поступления в ПИ ФГБОУ ВО «ИГУ»: (нужное подчеркнуть)	Да	Нет
Осуществляется профессиональная деятельность по специальности в настоящее время: (нужное подчеркнуть)	Да	Нет
Обработанные результаты анкеты-опросника респондента:	_____	
Обработанные результаты тестирования «Тест по определению склонности учителя к работе с одаренными детьми»:	_____	

Рис. 2.1. Бланк статистического наблюдения «Диагностика уровня начальной готовности будущего педагога к работе с одаренными детьми»

Полученные данные статистического наблюдения по всем респондентам (n=45), после обработки и анализа, были преобразованы в гистограммы (рис. 2.2).

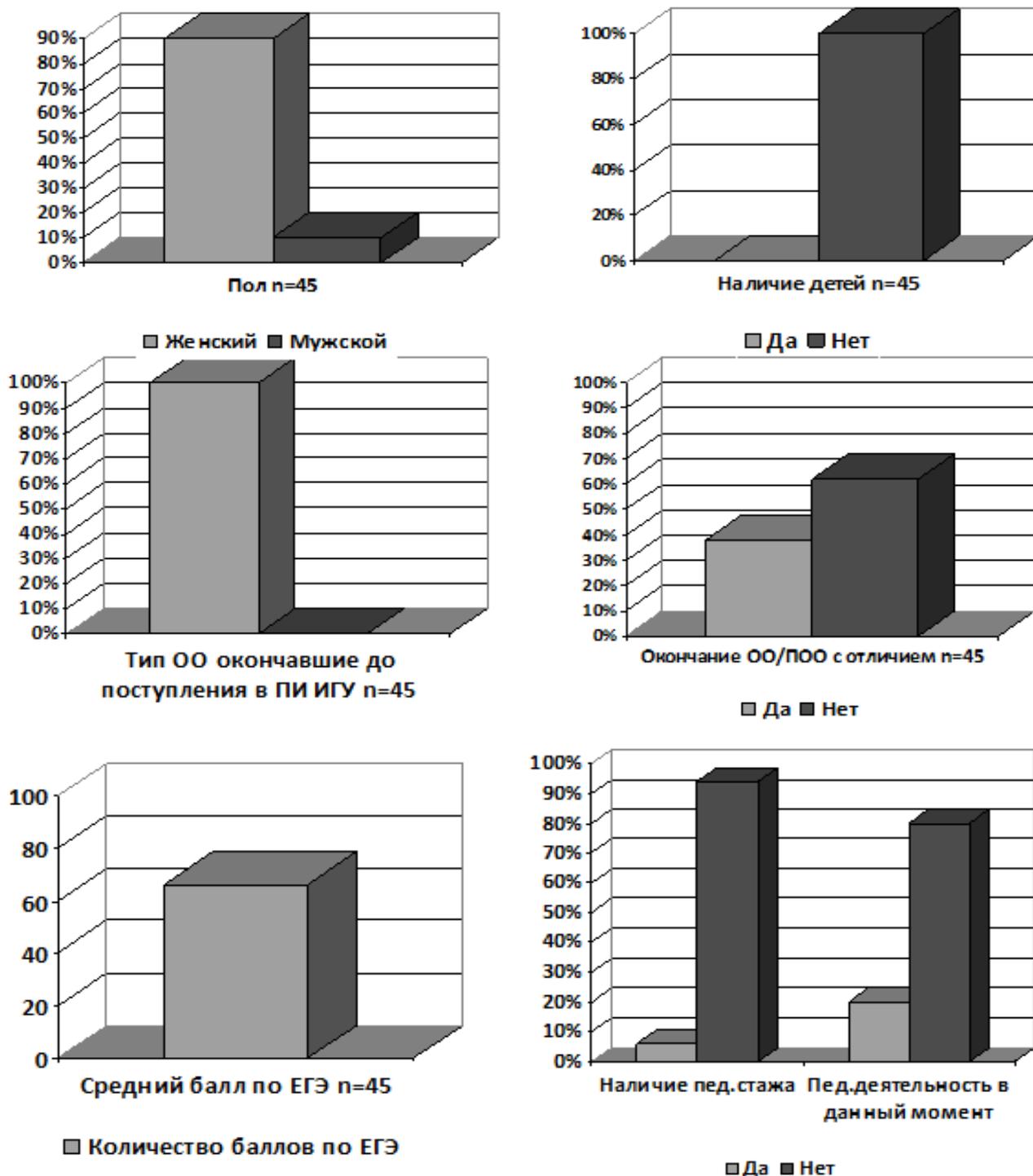


Рис. 2.2. Графическая интерпретация количественных показателей полученных при статистическом наблюдении

Диагностика начальной готовности к работе с одаренными детьми посредством адаптированного теста (по А. Е. Богоявленской, А. В. Брушлинскому) предназначена определить степень склонности педагога к работе с одаренными детьми. Применяется данная методика, главным образом, при

работе с педагогическим составом различного типа образовательных организаций, однако является эффективной и при диагностике склонности студентов к работе с одаренными детьми (прил. 2).

При составлении блоков вопросов и заданий анкеты-опросника были выбраны как открытая, так и закрытая форма анкетирования. Необходимость такого вида смешанных вопросов при анкетировании связана с тем, что большинство студентов, как правило, не способно компактно и быстро изложить свою точку зрения относительно своих знаний, предпочтений и личного восприятия, следовательно, для более четкой формулировки ответов нужно дать группам студентов наиболее вероятные варианты ответа. Кроме того, в силу своей структурированности анкеты с вопросами закрытого типа требуют значительно меньшего времени на заполнение.

Результаты проведенного анкетирования интерпретировались с опорой на табл. 2.1.

Таблица 2.1

Степень начальной готовности будущего педагога к работе с одаренными детьми

Степень	Характеристики
Низкая	Будущие педагоги имеют общее представление о феномене одаренности; отмечается интолерантность к личности с признаками одаренности; слабо развит коммуникативный контроль; будущий педагог пассивен и насторожен в восприятии одаренного обучающегося в процессе педагогической деятельности; не проявляет стремления к саморазвитию и самосовершенствованию; не всегда адекватная оценка собственной деятельности.
Средняя	Понимает значимость формирования готовности к работе с одаренными детьми; отмечается поверхностное владение теоретическими основами понятия феномена одаренности; проявляется сочетание как толерантных, так и интолерантных черт к одаренным обучающимся; низкая степень контроля в своих эмоциональных проявлениях; наличие стремления к саморазвитию, но не всегда с адекватным оцениванием

	собственной профессиональной деятельности.
Высокая	Наличие устойчивых методологических знаний у будущего педагога; высокая методологическая культура, обеспечивающая овладение теоретическими основами понятия феномена одаренности; формирование собственной педагогической философии; явно выявлены черты толерантности в отношении одаренных обучающихся; открытость в восприятии нового и в то же время рациональность, реалистичность, прагматичность; ярко выраженное стремление к саморазвитию, владение навыками самоанализа, развитые рефлексивные способности.

Исходя из темы и цели нашей исследовательской работы, из предложенных вариантов нами были использованы блоки творческих заданий для определения уровня когнитивно-деятельностного, мотивационного и личностного компонентов структуры готовности будущего педагога к работе с одаренными детьми.

В проведенных диагностических мероприятиях, позволяющих определить начальный уровень готовности студентов к работе с одаренными детьми, приняли участие 45 студентов второго курса, в рамках рабочей программы дисциплины «Педагогика» (далее — все респонденты):

1) 23 студентов направления 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), направленность (профиль) подготовки: Информатика-Физика;

2) 22 студента направления 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), направленность (профиль) подготовки: Математика-Дополнительное образование.

Представим полученные и обработанные результаты диагностики начального уровня готовности к работе с одаренными детьми всех респондентов посредством трех выбранных методик, в соответствии с разработанными характеристиками степеней готовности и ключом тестирования,

полученными на констатирующем этапе педагогического исследования.

Результаты проведенного анкетирования интерпретировались с опорой на качественные параметры степени начальной готовности студентов к работе с одаренными детьми (см. табл. 2.1) и имели следующие количественные показатели, представленные в табл. 2.2.

Таблица 2.2

Количественные показатели уровня начальной готовности будущего педагога к работе с одаренными детьми

Уровень	Выборка а	Количественные показатели (чел.)	Процентное соотношение (%)
Низкий	N = 45	27	60
Средний		18	40
Высокий		0	0

Результаты проведенного тестирования с помощью адаптированного метода диагностики, составленного на основе теста по определению склонности учителя к работе с одаренными детьми (Д. Б. Богоявленская, А. В. Брушлинский).

Собранные исследовательские данные были обработаны, проанализированы и распределены на три группы, затем количественно выражены в табл. 2.3.

- I. Склонен: где респонденты набрали 49 и более баллов.
- II. Нейтральный: где респонденты набрали от 24 баллов до 48 баллов.
- III. Не склонен: 23 и менее баллов.

Таблица 2.3

Количественные результаты адаптированного теста «Определение склонности будущего педагога к работе с одаренными детьми» (Д. Б. Богоявленская, А. В. Брушлинский)

Уровень склонности	Выборка	Количественные показатели	Процентное соотношение
--------------------	---------	------------------------------	---------------------------

	а	(чел.)	(%)
I. Склонен	N = 45	9	19
II. Нейтральный		25	57
III. Не склонен		11	24

Также, в рамках реализации программы наблюдения был сформирован перечень существенных признаков, отвечающих поставленной цели научного исследования, позволяющих характеризовать каждую единицы наблюдения и обеспечить успех проведенной работы.

Вопросы программы наблюдения были оформлены в статистический формуляр-бланк. Центральным существенным признаком являлись результаты проведенных диагностических мероприятий: анкетирование и тестирование.

Реализованные мероприятия наблюдения, тестирования, полученные данные при помощи анкеты-опросника показали обобщенные результаты по двум наблюдаемым группам, представленные в табл. 2.4.

Обобщенные результаты в ходе проведенной  
первоначальной диагностики

Наименование показателей	Количественные показатели (чел.)	В % соотношении
Убеждены в необходимости совершенствования современных форм и методов работы с одаренными детьми	35	77
В перспективе допускают вероятность эффективно осуществлять профессиональную деятельность и взаимодействовать с одаренными детьми	25	55
Не рассматривают себя в качестве будущего педагога для одаренного ребенка	4	8
Воздержались от конкретного ответа	18	40
Хотят изучить особенности выявления и развития одаренных детей	14	32
Считают, что у педагога вызывают симпатию обучающиеся проявляющие следующие характерные признаки:		
- оригинальность;	30	67
- уверенность;	13	30
- усредненные.	8	17
Заинтересованы в необходимости мониторинга собственного уровня профессиональной компетентности и готовности к работе с одаренными детьми	27	59
Стремятся увеличить свои методологические и теоретические знания о феномене детской одаренности	33	73

1. 77% будущих педагогов — студентов ПИ «ИГУ» убеждены в необходимости совершенствования современных форм и методов работы с одаренными детьми, позволяющих выявить одаренность на ранних этапах развития личности.

2. 52% студентов педагогического института допускают, что в будущем смогут эффективно осуществлять профессиональную деятельность и взаимодействовать с одаренными детьми, 8% — не рассматривают себя в качестве педагога для одаренного ребенка, 40% — воздержались от конкретного ответа.

3. 32% студентов в ближайшей перспективе хотели изучить особенности выявления и развития одаренных детей.

4. 36% будущих педагогов легко воспринимают критику, 58% не совсем спокойно переносят критику в свой адрес, 6% болезненно относятся к критике.

5. По мнению студентов, во время образовательного процесса учителям импонируют обучающиеся, проявляющие следующие характерные признаки: оригинальность — 67%, уверенность — 30%, усредненные — 17%.

6. 59% студентов заинтересованы в необходимости изучения их уровня профессиональной компетентности и готовности к работе с одаренными детьми.

7. 73% будущих педагогов со временем хотели бы улучшить свои методологические и теоретические знания о феномене детской одаренности, с дальнейшим применением знаний и умений на практике.

Определив доминирующие тенденции и характер проявления количественных показателей готовности будущего педагога к работе с одаренными детьми, мы постарались сформулировать обобщенное описание групп будущих педагогов.

III уровень — не склонен.

Студенты объединены критериями данной группы проявили слабую заинтересованность в работе с одаренными детьми. В наименьшей степени склоны: к анализу и оцениванию существующих условий образования одаренных детей; к определению наиболее оптимальных методов выявления и развития детской одаренности; к способности анализировать характер достижения цели и неудач, а также менее всего выражена рефлексивная работа на основе результатов педагогической диагностики.

Данную группу студентов отличает низкий уровень знаний современной методологии научного познания, современных технологий, неспособность рефлексивно оценить уровень своего профессионального и личностного развития, эмоционально нестабильны и желают воздержаться от педагогического взаимодействия с одаренными детьми в будущем.

Такие студенты мало заинтересованы в творчестве, даже при наличии внешних побудительных факторов, испытывают чувство неудовлетворения и тревоги в случае нестандартных ситуаций, сопряженных с возникновением новых педагогических задач. В обучении придерживаются выработанной ранее модели поведения, предпочитают не рисковать и не проявлять инициативу.

II уровень — нейтральный.

В основном, студенты, входящие в состав рассматриваемого уровня, осознают необходимость повышения профессиональной готовности к работе с одаренными детьми. Однако, при практическом применении знаний, умений и навыков при взаимодействии с одаренными детьми, становится очевидной необходимость значительных качественных изменений. Данная группа студентов определенно имеет предрасположенность к работе с одаренными детьми, но требуются дополнительная мотивация, усовершенствование волевых качеств, интеллектуальных усилий, направленных на повышение эффективности их педагогической деятельности. Будущим педагогам также необходимо освоить современную методологию, знания о тенденциях и перспективах развития российского образования, технологии для осуществления педагогической деятельности.

Наравне с вышеперечисленными факторами, хотелось бы отметить, что у студентов отмечается существенная нехватка внешней стимуляции творческой активности, обеспечивающая непрерывное профессиональное развитие. Такой стимуляцией могут послужить: участие в различных конкурсах, отличающиеся соревновательным характером, научно-практических семинарах, грантах, стипендиальных программах, работа над научными статьями, с возможностью анализа и обобщения накопленного педагогического опыта.

I уровень — склонен.

В процессе мониторинга начальной готовности будущего педагога к работе с одаренными детьми студенты данной группы продемонстрировали достаточно высокий уровень самоорганизации, личностного, творческого и социального интеллекта. У студентов отмечались: высокий уровень стремления к работе с одаренными детьми; инициатива; активное участие в разных видах творческой деятельности студентов; ярко выраженные способности к прогнозированию обучения и результатов; умение анализировать и оценивать существующие условия; умение определять наиболее эффективные способы действия в различных педагогических ситуациях; умение определять наиболее подходящие психолого-педагогические методы и средства работы с одаренными детьми.

Таким образом, мы можем в процентном соотношении продемонстрировать показатели уровня начальной готовности студентов к работе с одаренными детьми исследуемой выборки, графически выраженные в диаграмме (рис. 2.3), а также степень начальной склонности студента к осуществлению профессиональной деятельности с одаренными детьми (рис. 2.4):

Уровень начальной готовности студентов к работе с одаренными детьми (группа 201221-ДБ - экспериментальная)

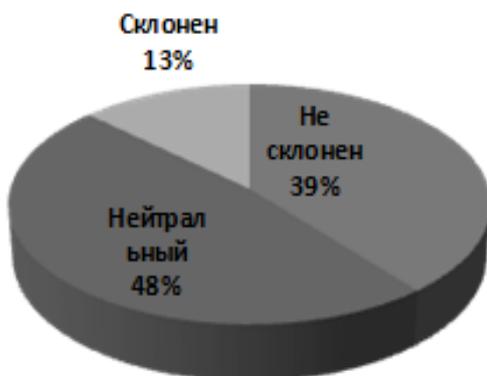


Уровень начальной готовности студентов к работе с одаренными детьми (группа 201222-ДБ - контрольная)



Рис. 2.3. Уровень начальной готовности будущих педагогов к работе с одаренными детьми (в %)

Уровень склонности будущего педагога к работе с одаренными детьми (группа 201211-ДБ - экспериментальная) - %



Уровень склонности будущего педагога к работе с одаренными детьми (группа 201222-ДБ - контрольная) - %



Рис. 2.4. Начальный уровень склонности будущих педагогов к работе с одаренными детьми (в %)

## **2.2. Содержание экспериментальной работы по формированию готовности будущего педагога к работе с одаренными детьми**

Второй экспериментальный этап исследования — формирующий (2019–2020 гг.). На данном этапе реализовался ряд мероприятий:

- апробация модели готовности будущего педагога к работе с одаренными детьми, ее корректировка и преобразование, а также педагогический эксперимент, проведенный посредством дистанционного обучения и направленный на внедрение данной модели с последующей ее реализацией;

- приоритетные направления мероприятий: методическое и информационное обеспечение студентов по проблемам выявления и сопровождения обучающихся с явными и потенциальными признаками одаренности в современном образовании.

Основной целью второго этапа исследования является реализация педагогических условий, способствующих эффективному формированию готовности студентов к профессиональному взаимодействию с одаренными обучающимися. На данном этапе работу целесообразно выстроить в двух стадиях, последовательно формирующих теоретическую готовность студентов к работе с одаренными детьми.

Первая стадия второго этапа эксперимента характеризуется активным участием студентов в построении алгоритма взаимодействия с одаренными обучающимися, который основан на реконструктивной поисково-познавательной деятельности, с

осознанным воспроизведением полученных теоретических знаний, умением самостоятельного поиска педагогического решения проблем, а также моделирование процесса выявления и сопровождения обучающихся с признаками одаренности.

Вторая стадия — создание педагогических условий для эффективной работы с одаренными детьми.

В условиях угрозы распространения коронавирусной инфекции, большинство университетов России по рекомендации Министерства науки и высшего образования РФ приняли решение о переходе на дистанционное обучение [76].

В связи с этим все очные встречи, включая лекционные и практические занятия, были перенесены в онлайн-среду. Образовательные организации вынуждены были работать со студентами дистанционно в целях снижения рисков распространения новой коронавирусной инфекции. По данным Министерства науки и высшего образования РФ, ориентировочно 80% всех российских вузов перешли на дистанционный формат работы со студентами, а из подведомственных высших учебных заведений Минобрнауки — 100% [10].

Оперативный перенос обучения в дистанционный формат в условиях пандемии имеет существенные отличия от поэтапного, спланированного онлайн-обучения на основе массовых открытых онлайн-курсов (MOOK).

Мы были вынуждены скорректировать план проведения экспериментального этапа исследования и организовывать учебный процесс посредством дистанционных технологий обучения на основе различных способов доставки электронного контента и иных доступных инструментов коммуникации студентов с преподавательским составом в электронной информационно-образовательной среде (ЭИОС).

Созданные педагогические условия реализовывались в рамках дистанционного обучения на платформе Moodle, при помощи образовательного портала «Иркутского государственного университета», обладали характеристиками поисково-познавательной деятельности и были направлены на развитие у студентов интеллектуально-содержательного компонента феномена одаренности.

Опираясь на результаты диагностических мероприятий, организованных на первом этапе эксперимента, а также на цели успешного проведения данного исследования, были сформулированы следующие задачи:

- выбор средств, обеспечивающих повышение уровня формирования готовности будущих педагогов к работе с одаренными детьми;

- реализация педагогических условий, способствующих эффективному формированию готовности студентов к работе с одаренными детьми;

- развитие познавательной мотивации у студентов путем формирования устойчивого познавательного интереса к изучению феномена одаренности, проблемам выявления и психолого-педагогического сопровождения одаренных детей, а также активизации открытой познавательной позиции студентов;

- развитие общепредметных умений у студентов, таких как: целеполагание; поиск и анализа информации; самостоятельный отбор теоретического и научного материала; педагогическое планирование; умение работать в микро- и макрогруппах; коммуникативные способности;

- развитие рефлексивных умений будущих педагогов посредством их ориентации на рефлексивную позицию; формирование умений к перспективной рефлексии;

стимулирование потребности к анализу собственной профессиональной деятельности в области одаренности.

В данном педагогическом исследовании группы испытуемых студентов подвергаются воздействию одной независимой переменной, которая имеет разный уровень выраженности. В нашей исследовательской работе приняли участие экспериментальная и контрольная группа.

Результативность экспериментального процесса формирования готовности будущих педагогов к работе с одаренными детьми выявлялась на основе повторного проведения диагностик и анализа продуктов деятельности студентов, а именно:

- графической структуры системы выявления и развития одаренных детей с опорой на табл. 2.5.

Таблица 2.5

Структуры системы выявления и развития одаренных детей

Аспект	Описание
Актуальность системы выявления и развития одаренных детей в современных условиях образования России	
Миссия государства	
Базовые принципы	
Основные задачи	
Основные результаты реализации «Программы развития образования» в формировании условий для эффективного развития одаренных детей	
Мероприятия направленные, на модернизацию и развитие системы выявления и развития одаренных детей	

- разработанной электронной брошюры (информационного электронного буклета) по разделам, отражающим: возрастную специфику; признаки одаренности; психолого-педагогические

особенности одаренных детей; критерии и виды одаренности; классификацию данных видов детской одаренности;

- конструирования структурно-логической схемы «Организация педагогической деятельности с одаренными детьми», с соблюдением последовательности и приоритетности элементов;

- составления кейса на тему: «Способы решения проблем при организации работы и взаимодействия с одаренными детьми» с четко поставленными дидактическими целями, с высоким уровнем актуальности, учитывая аспекты реального времени, а также региональную специфику;

- в рамках дистанционного курса, после представленных студентами составленных кейсов, проводилась он-лайн конференция посредством чата, где в режиме реального времени обсудили разработанные кейсы на тему: «Способы решения проблем при организации работы и взаимодействия с одаренными детьми»;

- выполнения творческого задания — составление «портрета» современного педагога с высоким уровнем готовности к работе с одаренными детьми, с вычленением пяти профессиональных и/или личностных характеристик, соответствующих современному педагогу для работы с одаренными детьми;

- письменных рассуждений на вопросы:

1. Какова роль педагога-психолога в ОО при организации образовательного процесса одаренных детей?

2. Требуется ли психологическое сопровождение профессиональной деятельности педагогов, работающих с одаренными детьми?

3. Требуется ли психологическое сопровождение, психологические консультации самим одаренным детям в процессе образования?

Для обеспечения успешного выполнения каждого задания и своевременного предоставления продукта интеллектуальной деятельности студенты были заблаговременно и в полном объеме обеспечены: нормативно-правовой базой; теоретическим, научно-практическим, методологическим материалом; современными тематическими научными статьями; доступом к учебным пособиям, монографиям, видео-лекциям о феномене детской одаренности, правилах и порядке выявления и развития одаренных обучающихся, о проблемах и перспективах развития системы образования одаренных детей и т.д.

Систематический мониторинг промежуточных итогов освоения курса позволил оценить степень владения теоретическим материалом, способами познавательной деятельности, уровень сформированности общепредметных (учебно-информационных и учебно-логических) умений, способность самостоятельной работы.

Экспериментальная группа — группа студентов, непосредственно подвергающаяся экспериментальному воздействию в процессе научного исследования, нами была определена в лице студентов 2 курса, специальность: 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), направленность (профиль) подготовки: Информатика-Физика.

В процессе реализации формирующего этапа эксперимента студенты экспериментальной группы освоили специализированный авторский дистанционный курс «Педагогическое взаимодействие с одаренными детьми в системе современного образования», освещающий актуальные

вопросы феномена детской одаренности, проблемы выявления и развития детской одаренности, осуществление педагогического сопровождения одаренных обучающихся. Студенты экспериментальной группы принимали активное участие в практических занятиях, он-лайн обсуждениях проделанной работы, делились накопленным опытом, прошли итоговое тестирование, успешно продемонстрировав применение полученных знаний о феномене детской одаренности в образовательном процессе.

Контрольная группа — студенты 2 курса, специальность: 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), направленность (профиль) подготовки: Математика-Дополнительное образование — была помещена в те же педагогические условия, что и экспериментальная группа исследования, однако студенты в ней не подвергались экспериментальному воздействию.

### **2.3. Результаты контрольного этапа эксперимента по формированию готовности будущего педагога к работе с одаренными детьми**

Третий этап научного исследования (2020 г.) — обработка и обобщение результатов опытно-экспериментальной работы.

Мы провели контрольный этап эксперимента с целью подтверждения эффективности создания и реализации педагогических условий как средства формирования готовности будущего педагога к работе с одаренными детьми. Третий этап научного исследования являлся контрольным и предполагал следующее содержание:

- реализацию разработанных педагогических условий и включение их в образовательный процесс;

- анализ и обобщение результатов научного исследования, уточнение, контроль, коррекция, рефлексия;
- систематизацию, обобщение, интерпретацию результатов экспериментальной деятельности;
- создание и реализацию педагогических условий с применением технологий дистанционного обучения на платформе Moodle, при помощи образовательного портала Иркутского государственного университета.

Положительные результаты экспериментального процесса формирования готовности будущих педагогов к работе с одаренными детьми были определены на основе повторного проведения диагностик и их анализа. Проведенный анализ, на третьем этапе научного исследования позволил оценить степень эффективности создания педагогических условий и уровень сформированной готовности к работе с одаренными детьми у студентов Педагогического института.

Слово «эксперимент» происходит от греческого слова «experimentum» (проба, опыт) — метод познания, при помощи которого в контролируемых и управляемых условиях исследуются явления природы и общества [9].

В педагогике понятие «эксперимент» трактуется как эмпирический метод познания педагогических явлений и процессов в контролируемых и управляемых условиях [13].

Требования, предъявляемые к педагогическому эксперименту:

- точное установление цели и задач планируемого эксперимента;
- точное описание условий осуществления эксперимента;
- определение, в связи с целью исследования, контингента обучающихся;
- точное описание гипотезы исследования [60].

В ходе выполнения исследовательской работы мы старались максимально учитывать данные требования, тем самым обеспечивая валидность эксперимента.

В современной научной практике, эксперимент принято подразделять на четыре вида:

- констатирующий — определение исходных данных исследования (начальный уровень сформированности определенного качества и т.д.), осуществляется выявление причинно-следственной связи и исходного состояния изучаемого объекта;

- формирующий — происходит формирование с введением нового фактора воздействия (новые средства, приемы, формы, методы, технологии и др.), также определяется эффективность данного воздействия;

- контрольный — определение полученного уровня сформированности знания или умения, через определенный промежуток времени. Применимо к экспериментам, где под наблюдением находится лишь одна (экспериментальная) выборка обучающихся;

- сравнительный — сравнение полученных результатов эксперимента в контрольных и экспериментальных группах.

В проведенном нами педагогическом исследовании были использованы три основных вида эксперимента: констатирующий, формирующий и контрольный, которые были включены в содержание эксперимента и имели свои качественные и количественные результаты.

Пять компонентов составляют критериальную базу нашего исследования: когнитивно-деятельностный, операционный, аксиологический, мотивационный, личностный (эмоционально-волевой) компоненты.

В работе уровень компонентов готовности будущих педагогов к работе с одаренными детьми отслеживался следующим образом:

- данные о состоянии когнитивно-деятельностного компонента получены в результате применения методов диагностики: наблюдения и беседы. Применение данных методик позволило нам в неформальной обстановке исследовать развитие когнитивно-деятельностного компонента, проявляющегося в том, что будущий педагог демонстрировал свою готовность/неготовность, позволяя определить потенциальный уровень и признаки развития профессиональных и личностных компетенций в процессе изучения академического предмета — педагогика. Критерии вопросов, входящих в содержание программы наблюдения, были оформлены в статистический формуляр-бланк (см. рис. 2.1);

- уровень развития операционного и аксиологического компонента оценили посредством методики, разработанной Д. Б. Богоявленской, А. В. Брушлинским и адаптированной для студентов Педагогического института, а именно, «Тест по определению склонности учителя к работе с одаренными детьми» (прил.2), количественные показатели выражены в таблице (см. табл. 2.3);

- основой для определения уровня развития мотивационного и личностного компонента явилась разработанная нами анкета-опросник (прил. 1), предназначенная для начальной и повторной диагностики уровня сформированности готовности будущих педагогов к работе с одаренными детьми. При разработке анкеты-опросника за основу были взяты следующие диагностики: «Диагностика мотивационно-педагогических предпочтений» П. Торранса,

«Диагностика личной креативности» Е. Е. Туник, «Определение социальной креативности личности» [106, с. 41]. Для корректной обработки полученных результатов в ходе проведенного анкетирования данные интерпретировались с опорой на качественные параметры степени начальной готовности студентов к работе с одаренными детьми (см. табл. 2.1) и имели количественные показатели (см. табл. 2.2).

Основываясь на данных, полученных после проведения диагностик мониторинга на констатирующем этапе эксперимента, а также определив начальный уровень готовности будущего педагога к работе с одаренными детьми, был реализован следующий этап работы: реализация педагогических условий, ориентированных на эффективное формирование готовности студентов к работе с одаренными детьми.

Оценка результатов экспериментальной работы проводилась по процентному соотношению уровня развития пяти компонентов искомой готовности (когнитивно-деятельностный, операционный, аксиологический, мотивационный, личностный (эмоционально-волевой) компоненты) в экспериментальной группе до и после создания необходимых педагогических условий.

По итогам систематической работы по созданию и реализации педагогических условий у тестируемых студентов экспериментальной группы выявлена положительная динамика, в виде повышения по всем компонентам уровня готовности будущего педагога к работе с одаренными детьми.

Проведенная повторная диагностика на определение изменения уровня когнитивно-деятельностного компоненты показала следующие результаты (рис. 2.5).

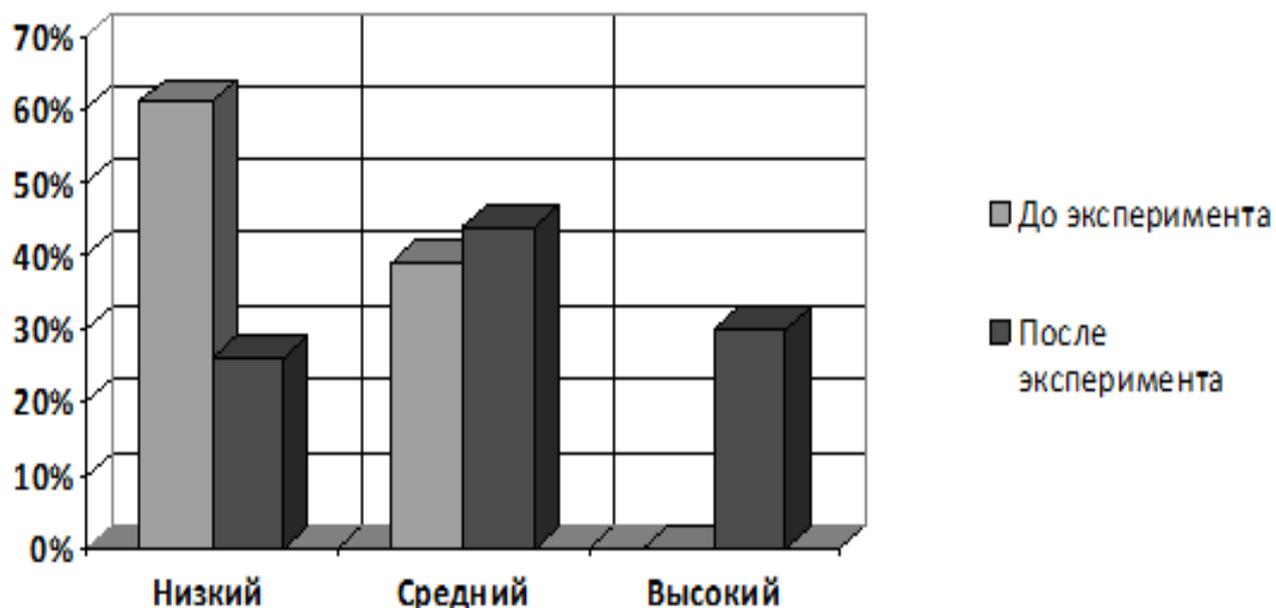


Рис. 2.5. Качественное распределение уровня когнитивно-деятельностного потенциала в экспериментальной группе до и после реализации определенных педагогических условий

На гистограмме (см. рис. 2.5) видно устойчивое, положительное изменение когнитивно-деятельностного потенциала в экспериментальной группе по всем трем уровням. 30% обучающихся показали высокий уровень знания теорий и концепций детской одаренности, форм и методов организации образовательной деятельности с данной категорией детей, по сравнению с первым этапом диагностики — 0%; наравне с этим, по тем же качественным характеристикам, 44% обучающихся показали средний уровень когнитивно-деятельностного потенциала, по сравнению с 39% до эксперимента; а также зафиксировано значительное уменьшение показателей низкого уровня когнитивно-деятельностного потенциала, данный показатель сократился с 61% до 26%, что говорит об эффективном воздействии сознанных педагогических условий. В контрольной исследуемой группе существенных изменений по данному компоненту готовности выявлено не было.

Далее рассмотрим диапазон изменения качественного распределения по уровневой шкале, операционного (рис. 2.6) и аксиологического (рис. 2.7) компонентов готовности будущего педагога к работе с одаренными детьми, вычлняя нужные нам показатели из повторно проведенных диагностических методик.

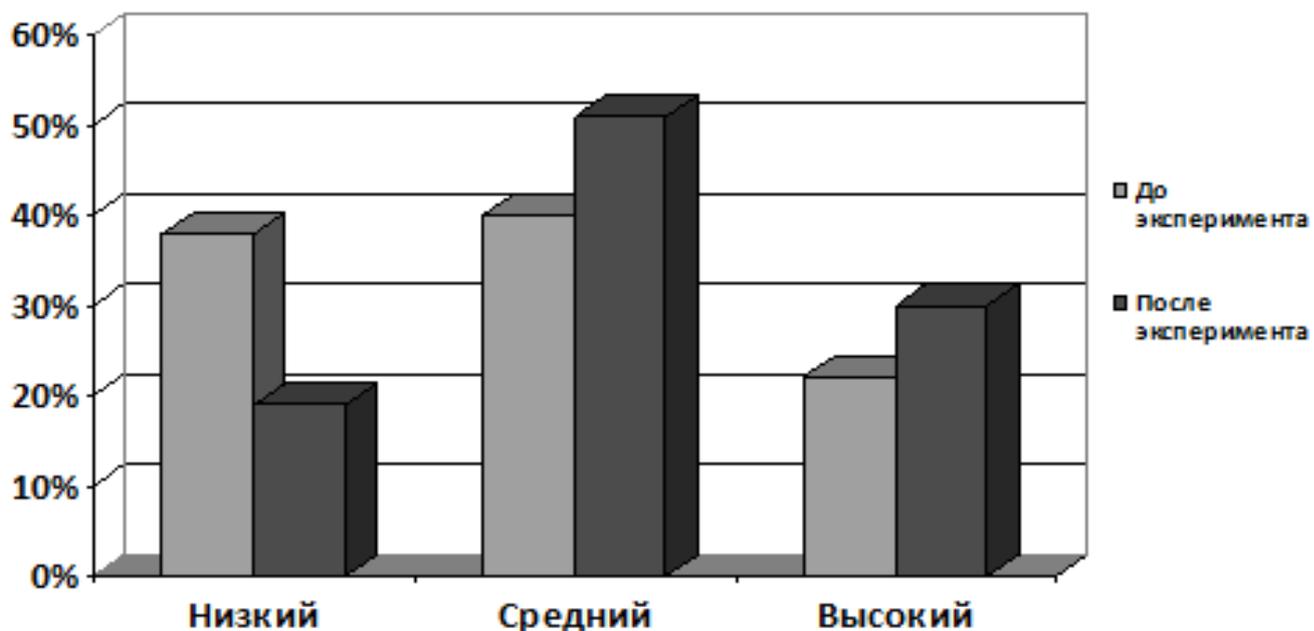


Рис. 2.6. Качественное распределение уровней операционного компонента в экспериментальной группе до и после реализации определенных педагогических условий

На графическом изображении (см. рис. 2.6) отмечается положительная динамика уровня операционного компонента готовности будущего педагога к работе с одаренными детьми в экспериментальной группе по всем трем показателям. 31% обучающихся показали высокий уровень гностических, конструктивных и коммуникативных педагогических умений, проектно-организаторских способностей, а также рефлексивного и эмпатического взаимодействия с одаренными детьми, по сравнению с первым этапом диагностики — 22%; наравне с этим, по тем же качественным характеристикам, 50% обучающихся показали средний уровень операционного потенциала, по сравнению с 40% до эксперимента; а также зафиксировано

значительное уменьшение показателей низкого уровня операционного компонента, данный показатель сократился с 38% до 19%, что говорит об эффективном воздействии сознанных и реализованных педагогических условий. В контрольной исследуемой группе значительных изменений по данному компоненту готовности не зафиксировано.

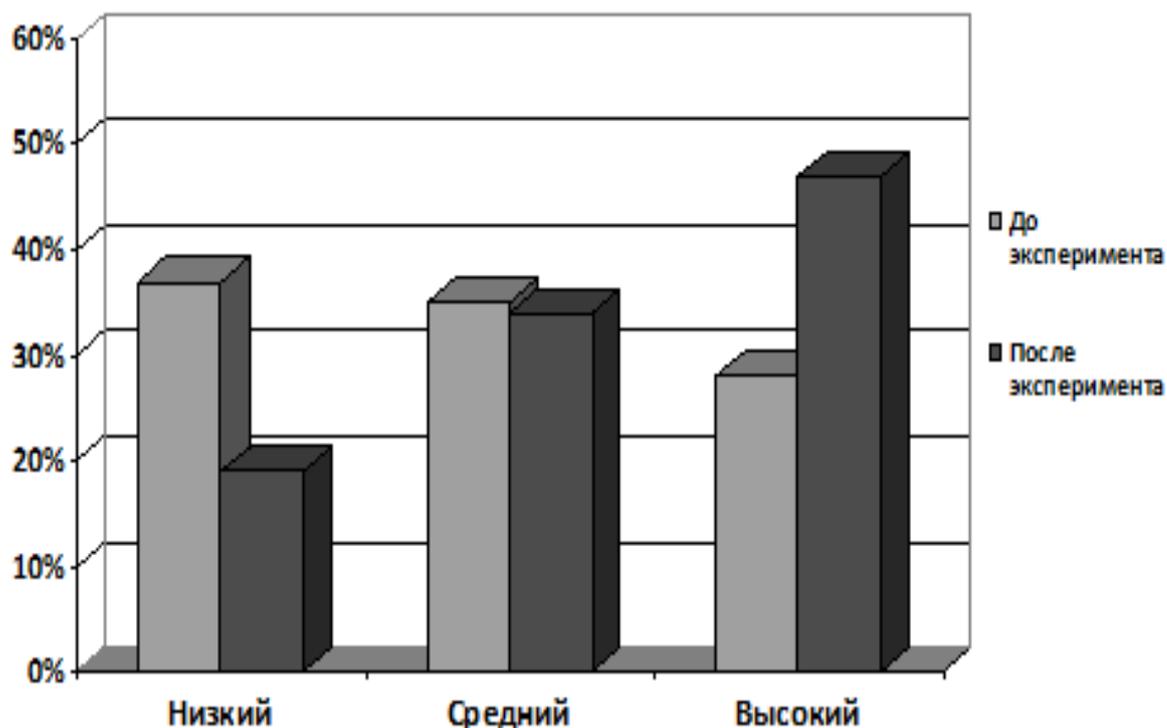


Рис. 2.7. Качественное распределение уровней аксиологического компонента в экспериментальной группе до и после реализации определенных педагогических условий

Что касается аксиологического компонента (см. рис. 2.7), то наравне с когнитивно-деятельностным и операционным, в нем отмечается устойчивая положительная динамика в экспериментальной группе по всем трем показателям. 47% студентов показали высокий уровень осознания ценности педагогической профессии, значимости личностного и профессионального роста, оценили роль духовно-нравственных качеств, стали активно формировать мировоззренческую позицию, если сравнивать с результатами начальной

диагностики — 28%; наравне с этим, по тем же качественным характеристикам, 35% обучающихся показали средний уровень аксиологического компонента, по сравнению с 34% до реализации эксперимента; также отмечено значительное уменьшение показателей низкого уровня аксиологического потенциала, показатель сократился с 37% до 18%, что говорит о положительном воздействии сознанных педагогических условий в экспериментальной группе. В контрольной группе значительных изменений по данному компоненту готовности не зафиксировано.

Повторная диагностика определения изменения уровня мотивационного (рис. 2.8) и личностного (рис. 2.9) компонентов сформированности готовности студентов к осуществлению профессиональной педагогической деятельности с одаренными детьми, дала следующие результаты.

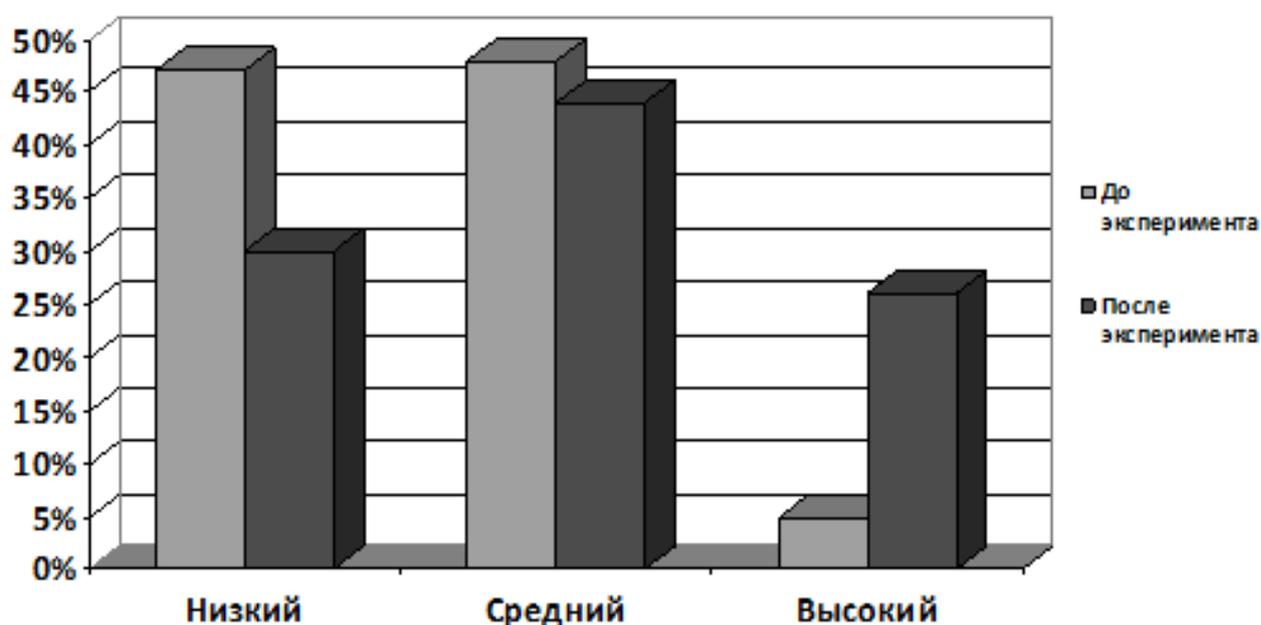


Рис. 2.8. Качественное распределение уровней мотивационного компонента в экспериментальной группе до и после реализации определенных педагогических условий

Качественное распределение уровней мотивационного компонента (см. рис. 2.8) продемонстрировало эффективное

динамическое изменение показателей по всем трем показателям. 26% будущих педагогов проявили высокий уровень субъективного контроля, владение ценностным отношением к образовательному процессу, характеризующемся деятельностной направленностью к работе с одаренными детьми, по сравнению с начальной диагностикой, данный показатель был равен 5%; наравне с этим, по тем же качественным характеристикам, 48% обучающихся показали средний уровень мотивационного компонента, по сравнению с 44% до реализации эксперимента, понижение процентного соотношения обосновывается миграцией студентов на более высокий уровень развитости рассматриваемого компонента; также зафиксировано значительное снижение показателей низкого уровня мотивационного компонента, показатель снизился с 47% до 30% соответственно, что говорит о положительном динамике на пути к формированию готовности будущих педагогов к работе с одаренными обучающимися в экспериментальной группе.

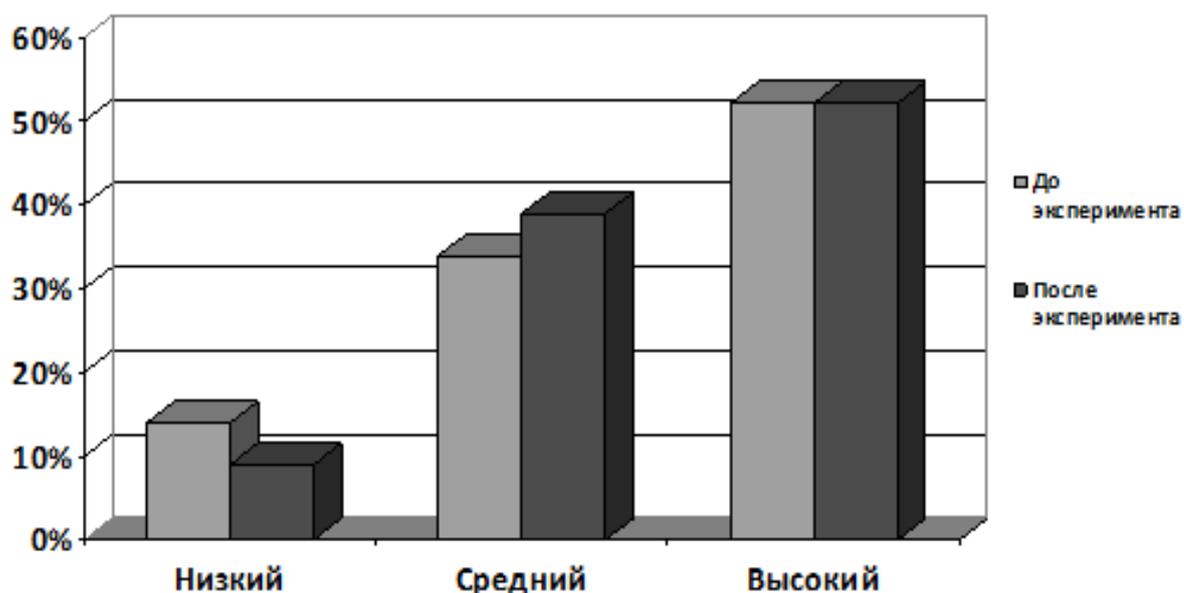


Рис. 2.9. Качественное распределение уровней личностного компонента в экспериментальной группе до и после реализации определенных педагогических условий

В контрольной группе изменения по данному компоненту готовности зафиксированы не были.

Завершающий компонент формирования готовности будущего педагога к взаимодействию с одаренными детьми, колебания которого были измерены, — личностный. Графическая схема (см. рис. 2.9) наглядно демонстрирует незначительное, но положительное изменение личностного потенциала в экспериментальной группе по всем трем уровням. Высокий уровень личностного компонента, при повторной диагностике, остался неизменным и равнялся 52%. У студентов отмечался высокий уровень: ответственности, рефлексивности, социального интеллекта, положительной эмоциональной способности к эмпатии; активной жизненной позиции, потребности в саморазвитии и самообразовании. 39% студентов проявили средний уровень личностного компонента, по сравнению с 34% до эксперимента; также зафиксировано уменьшение показателя низкого уровня личностного компонента, данный показатель сократился с 14 до 9%, что говорит об эффективном воздействии сформированных педагогических условий в экспериментальной группе. В исследуемой контрольной группе студентов существенных изменений по данному компоненту готовности будущего педагога к работе с одаренными детьми выявлено не было.

После реализации запланированных педагогических условий в экспериментальной группе студентов, мы также провели повторную диагностику с применением ранее использованных методик, на констатирующего этапе исследования. Основываясь на полученных исследовательских данных, мы можем сравнить показатели начальной и сформированной готовности будущих педагогов к работе с

одаренными детьми, графически выразить их в диаграмме (рис. 2.10), наравне с этим, отразим степень изменения склонности студентов к осуществлению профессиональной деятельности с одаренными детьми (см. рис. 2.11).

Уровень сформированной готовности студентов к работе с одаренными детьми (группа-201221-ДБ - экспериментальная) - %

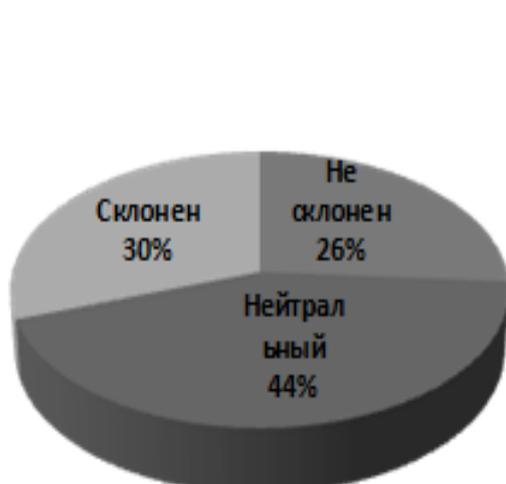


Уровень сформированной готовности студентов к работе с одаренными детьми (группа-201222-ДБ - контрольная) - %



Рис. 2.10. Уровень сформированной готовности будущих педагогов к работе с одаренными детьми (в %)

Уровень склонности будущего педагога к работе с одаренными детьми (группа 201211-ДБ - экспериментальная) - %



Уровень склонности будущего педагога к работе с одаренными детьми (группа 201222-ДБ - контрольная) - %



Рис. 2.11. Сформированный уровень склонности будущих педагогов к работе с одаренными детьми (в %)

Повторное анкетирование и тестирование, проведенные на контрольном этапе в экспериментальной группе, позволили сделать вывод, что большинство студентов повысили свою готовность к работе с одаренными детьми и стали более склонны к выбору именно этого направления осуществления профессиональной деятельности.

У 9% студентов экспериментальной группы выявлены потенциальные внутренние способности к работе с одаренными детьми. Также отмечается высокая способность стимулирования самостоятельной творческой активности.

У 52% будущих педагогов зафиксировано наличие склонности к работе с одаренными детьми, но требующее дополнительных мотивационных и стимулирующих усилий, а также внешних ресурсов и активного саморегулирования в интеллектуальном процессе.

Наличие склонности к работе с одаренными детьми в наименьшей степени было выявлено у 39%. У студентов данной группы, по большей мере, нет личного стремления к такому роду деятельности. Но при соответствующей мобилизации внутренних сил, веры в себя и кропотливой работе будущие педагоги могут достичь определенных результатов в области детской одаренности.

В контрольной группе студентов значительных изменений по формированию готовности и увеличению уровня склонности к работе с одаренными детьми выявлено не было.

Таким образом, в рамках контрольного этапа нашей экспериментальной работы были решены следующие задачи:

- реализация определенных педагогических условий, внедрение и апробация их в образовательном процессе;
- систематизация, обобщение, интерпретация результатов повторной диагностики после осуществления экспериментальной деятельности;
- анализ полученных результатов после проведения повторной диагностики, уточнение, контроль, коррекция, рефлексия;
- средством формирования готовности будущего педагога к работе с одаренными детьми определен специализированный авторский курс, с применением технологий дистанционного обучения на платформе Moodle, при помощи образовательного портала Иркутского государственного университета.

Опираясь на результаты констатирующего этапа работы, нами была поставлена задача провести формирующий этап экспериментальной работы, затем проанализировать изменения уровня готовности студентов к работе с одаренными детьми в экспериментальной и контрольной группах, соответственно, по сравнению с начальным уровнем готовности.

### **Выводы по второй главе**

Задачами данной главы исследования мы определили:

- подбор диагностических средств с последующим проведением диагностики для определения уровня начальной готовности, студентов-бакалавров;
- анализ и обработку полученных результатов;
- создание и апробацию специальных педагогических условий на экспериментальной группе студентов с целью эффективного формирования готовности будущих педагогов к работе с одаренными детьми;

– повторную диагностику определения уровня сформированной готовности, проведение сравнительного анализа полученных результатов и валидности педагогического эксперимента.

В ходе диагностики было выявлено, что 60% среди всех опрошенных студентов имеют лишь общее представление о феномене «одаренность», отличаются интолерантностью к личности с признаками одаренности, имеют слабо развитый коммуникативный контроль, проявляют пассивность и напряженность в восприятии одаренного обучающегося, отсутствует стремление к саморазвитию и самосовершенствованию, не всегда адекватно оценивают собственную деятельность, что содержательно описывает низкий уровень начальной готовности будущего педагога к работе с одаренными детьми.

У 40% респондентов отмечается поверхностное владение теоретическими знаниями о феномене «одаренность», усредненная степень контроля в своих эмоциональных проявлениях, низкий уровень толерантности к одаренным обучающимся, присуще стремление к саморазвитию, но не всегда с адекватной оценкой собственной профессиональной деятельности. Данная группа студентов имеет средний уровень начальной готовности.

Наравне с этим никто (0%) из студентов не продемонстрировал высокий уровень начальной готовности будущего педагога к работе с одаренными детьми.

Однако у 19% опрошенных была выявлена склонность к работе с одаренными детьми, 57% нейтрально настроены к подобного рода профессиональной перспективе, 24% не склонны к работе с одаренными детьми.

Нами отмечено, что студенты, не в полной мере понимают значимость устойчивых методологических знаний и высокой методологической культуры, формирования собственной педагогической философии; в своем большинстве их ориентация носит пассивный характер. Об этом говорит тот факт, что профессиональное становление и развитие они не связывают с такими ценностями, как стремление к самообразованию, овладение навыками самоанализа, развитие рефлексивных способностей, формирование позитивной Я-концепции.

Для проведения экспериментальной части исследования нами был внедрен спецкурс «Педагогическое взаимодействие с одаренными детьми в системе современного образования» посредством дистанционных технологий обучения в электронной информационно-образовательной среде (ЭИОС).

Технология формирования готовности будущих педагогов к работе с одаренными детьми представляла собой систему активных форм, которые, обладая повышенными коммуникативными и мотивирующими характеристиками, создают наиболее благоприятную образовательную среду и способствуют формированию готовности будущего педагога к работе с одаренными детьми.

Работа включала констатирующий и формирующий эксперимент. Констатирующий определил, что при отсутствии специальных условий отмечается высокий процент неразвитости готовности к работе с одаренными детьми. Формирующий этап содержал последовательность и преемственность этапов образовательного процесса, обеспечивающего реализацию выделенных нами условий.

На констатирующем этапе главной задачей являлось выявление и анализ уровня начальной готовности студентов к взаимодействию с одаренными детьми посредством диагностики конкретизированных нами в первой главе компонентов исследуемого педагогического явления.

На формирующем этапе исследовательской работы были определены формы, средства и методы формирования готовности студентов к работе с одаренными детьми. Затем мы приступили к созданию и реализации организационно-педагогических условий. В процессе формирующего этапа исследовательской работы был успешно апробирован специализированный авторский дистанционный курс «Педагогическое взаимодействие с одаренными детьми в системе современного образования».

В рамках контрольного этапа экспериментальной работы была проведена повторная диагностика уровня готовности и склонности будущих педагогов к работе с одаренными детьми в экспериментальной и контрольной группах.

При повторной диагностике полученные результаты обобщались, анализировались и были подвергнуты сравнительному анализу. Основываясь на доказательной базе, можно говорить об эффективности выбранной нами формы, средств и методов формирования готовности у будущих педагогов к работе с одаренными детьми.

Анализ результатов проведенной опытно-экспериментальной работы позволяет нам сделать вывод о том, что реализация специально созданных условий обеспечения формирования готовности будущего педагога к работе с одаренными детьми в экспериментальной группе студентов дала возможность получить более высокий уровень сформированности готовности будущего педагога к работе с одаренными детьми. В

экспериментальной группе сегмент студентов, характеризующийся высоким и средним уровнем готовности к работе с одаренными детьми, увеличился на 9%, что на 8% превышает результаты контрольной группы. Когда в контрольной группе, при завершении опытно-экспериментальной работы исследования, отмечались незначительные положительные изменения в проявлении уровней готовности будущего педагога к работе с одаренными детьми (1 %).

Полученные результаты, проведенного нами педагогического эксперимента, отражают тот факт, что студентами экспериментальной группы, были достигнуты положительные изменения уровня профессиональной готовности к работе с одаренными детьми. Наравне с этим, весь ход опытно-экспериментальной работы подтверждает необходимость и эффективность формирования готовности будущего педагога к работе с одаренными детьми в системе высшего образования, посредством специально созданных педагогических условий.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В ходе исследования на тему «Педагогические условия подготовки будущего педагога к работе с одаренными детьми» были решены следующие задачи:

- определены идеи и основные подходы, к интерпретации ключевых категорий обеспечивающие формирование готовности будущих педагогов к работе с одаренными детьми;
- выявлены показатели и сущность готовности будущего педагога к работе с одаренными детьми;
- определены критерии готовности будущего педагога к работе с одаренными детьми;
- разработаны методы реализации педагогических условий, обеспечивающих формирование готовности будущего педагога к работе с одаренными детьми.

Анализ идей, основных подходов и элементов теоретической предпосылки обеспечения формирования готовности будущего педагога к работе с одаренными детьми показал, что преобразование современных социально-экономических условий делает все более необходимым и актуальным вопрос разработки эффективных педагогических условий, при реализации которых будет обеспечено формирование готовности будущего педагога к работе с одаренными детьми.

Актуальность выбранной нами темы обоснована недостаточностью наработанных научно-исследовательских трудов, посвященных данной проблеме, поиском путей и педагогических условий обеспечения формирования готовности будущего педагога к работе с одаренными детьми.

Изучение проблемы данного исследования позволило выявить, что в отечественной психолого-педагогической теории и практике накоплен большой опыт организации взаимодействия с

одаренными детьми, наравне с этим усовершенствованы и разработаны подходы к воспитанию и обучению одаренных детей в системе современного образования. Основываясь на результатах проведенного анализа идей, основных подходов и элементов теоретической предпосылки, способствующих формированию готовности будущего педагога к работе с одаренными детьми, определены сущность и особенности педагогической работы с одаренными детьми, выделены приоритетные направления взаимодействия будущего педагога с данной категорией обучающихся, уточнены понятия «педагогическое сопровождение», «педагогическое содействие», а также «готовность будущего педагога к работе с одаренными детьми».

Формирование готовности будущего педагога к работе с одаренными детьми — процесс создания будущим педагогом собственной траектории прогнозируемой профессиональной деятельности, формирование профессиональной компетентности, основанной на результатах качественной профессиональной подготовки, с последующим эффективным взаимодействием с одаренными детьми.

Готовность будущего педагога к работе с одаренными детьми — комплексная профессионально-личностная характеристика будущего педагога, аккумулирующая в себе качественные компоненты: когнитивно-деятельностный, операционный, аксиологический, мотивационный, личностный, в совокупности демонстрирующие готовность студента в будущем к осуществлению профессиональной деятельности с одаренными детьми. Сообразно с этим, данный вид готовности предполагает высокую степень мотивации к творческой педагогической деятельности, сопряженной с созданием новых идей, с

использованием нестандартных подходов к решению проблем детской одаренности, разработку эффективных методов выявления и развития детей с незаурядными способностями в той или иной сфере деятельности.

Разработанная нами научная идея состоит в том, что обеспечение процесса формирования готовности будущего педагога к работе одаренными детьми заключается в реализации организационно-педагогических условий:

- педагогическая поддержка в преодолении затруднений, возникающих в процессе взаимодействия с одаренными детьми, ориентированная на оказание помощи будущему педагогу в преодолении профессиональных и личностных проблем;

- педагогическое сопровождение студентов в процессе контактной работы с данной категорией обучающихся с целью обеспечения эффективного формирования готовности будущего педагога к работе с одаренными детьми.

В процессе решения поставленных нами исследовательских задач были обоснованы и содержательно уточнены компоненты содержания сформированности готовности будущего педагога к работе одаренными детьми (когнитивно-деятельностный, операционный, аксиологический, мотивационный, личностный). Предложенные компоненты имеют уровни сформированности готовности будущего педагога к работе одаренными детьми: низкий, средний, высокий.

Определение значений уровней готовности будущего педагога к работе с одаренными детьми по каждому компоненту характеризуется качественными и количественными показателями результативности сформированной готовности. Также разработан оценочно-диагностический инструментарий изменения уровня сформированности готовности студента к

работе с одаренными детьми, в виде средств и методов диагностики данного вида готовности.

Проделана опытно-экспериментальная работа с последующим анализом полученных результатов. С целью оценки эффективности обеспечения формирования готовности будущего педагога к работе с одаренными детьми проведена опытно-экспериментальная работа в три этапа (констатирующий, формирующий и обобщающий). На каждом их этапов опытно-экспериментальной работы решались задачи исследования, которые определяли содержание формирования готовности будущего педагога к работе с одаренными детьми. Используя методы математической обработки данных опытно-экспериментальной работы и их графической интерпретации, обоснованно доказана эффективность научно-разработанного обеспечения формирования готовности будущего педагога к работе с одаренными детьми. В экспериментальной группе число студентов с проявлением среднего и высокого уровней готовности к работе одаренными детьми увеличилось на 9%, что на 8% больше, чем в контрольной.

Доказана эффективность процесса формирования готовности будущего педагога к работе одаренными детьми, отразившаяся в повышении уровня сформированности готовности будущих педагогов к работе одаренными детьми.

Весь ход исследования, полученные результаты, подтверждают выдвинутую нами гипотезу и свидетельствуют о том, что специально созданные педагогические условия, определяющие технологические и содержательные аспекты, влияют на развитие компетентности будущих педагогов и выводят их на более высокий уровень готовности к работе с одаренными детьми.

В выпускной квалификационной работе:

- был исследован и уточнен на междисциплинарном уровне педагогический аспект понятий «готовность», «профессиональная готовность» и «готовность к работе с одаренными детьми»;

- обозначен вектор концепции профессиональной подготовки студентов, определена модель готовности и структурное содержание процесса формирования готовности будущих педагогов, направленных на выявление и сопровождение одаренных детей;

- выявлены приоритетные направления формирования готовности: увеличение информационного пространства будущего педагога по вопросам особенностей развития одаренных детей; усиление мотивации деятельности будущего педагога по выявлению одаренных детей, раскрытию их творческого и интеллектуального потенциала; создание организационно-педагогических и материальных условий для эффективной работы педагога с одаренными детьми; признание значимости и престижности профессии педагога, повышение его статуса в педагогическом обществе

- апробированы специально созданные педагогические условия для эффективного процесса формирования данного вида готовности.

Результаты выполненного исследования дополняют и обогащают изучаемую область подготовки будущих педагогов к работе с одаренными детьми как на теоретическом, так и дидактическом уровнях, внося новые элементы в представление о возможностях педагогической науки.

Вместе с тем, проведенная исследовательская работа доказывает, что проблема в плане перспектив ее решения интересна, создает предпосылки для разработки нового поколения программ профессиональной подготовки студентов педагогических вузов.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Абдуллина О. А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования / О. А. Абдуллина. – М. : Просвещение, 1990. – 141 с.
2. Александрова Е. А. Педагогическая поддержка культурного самоопределения как составляющая педагогики Свободы: Монография / Е. А. Александрова. – Саратов, 2003. – 200 с.
3. Бакшеева Э. П. Опыт реализации педагогической поддержки самоактуализации студентов в условиях педвуза [Электронный ресурс] / Вестник Сургутского государственного педагогического университета. – 2010. – №1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/opyt-realizatsii-pedagogicheskoy-podderzhki-samoaktualizatsii-studentov-v-usloviyah-pedvuza> (дата обращения: 18.12.2019).
4. Бережнова Л. Н. Сопровождение в образовании как технология разрешения проблем развития [Электронный ресурс] / Л. Н. Бережнова, В. И Богословский // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. – 2005. – №12. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/soprovozhdenie-v-obrazovanii-kak-tehnologiya-razresheniya-problem-razvitiya> (дата обращения: 18.12.2019).
5. Богословский В. И. Научное сопровождение образовательного процесса в педагогическом университете: методологические характеристики: Монография / В. И. Богословский. – СПб. : РГПУ им. А. И. Герцена, 2000.– 574 с.
6. Богоявленская Д. Б. Интеллектуальная активность как проблема творчества / Д. Б. Богоявленская. – Ростов н/Д : Изд-во Ростовского ун-та, 1983. – 173 с.

7. Богоявленская Д. Б. Рабочая концепция одаренности / Д. Б. Богоявленская [и др.] – М., 2003. – 95 с.
8. Большая советская энциклопедия [Электронный ресурс]. – URL: <http://bse.sci-lib.com/> (дата обращения 25.11.2018).
9. Браже Т. Ф. Интеграция предметов в современной школе / Т. Ф. Браже // Литература в школе. – 1996. – № 5. – С. 150–154.
10. Брифинг министра науки и высшего образования Российской Федерации Валерия Фалькова от 25.03.2020: Текст стенограммы [Электронный ресурс]. – URL: <http://government.ru/news/39267/> (дата обращения 03.05.2020).
11. Волкова Т. К. Педагогическое сопровождение роста личностно-профессиональной ответственности учителя: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Т. К. Волкова. – Хабаровск, 2009. – 215 с.
12. Воронин А. Н. Дискурсивные способности: теория, методы изучения, психодиагностика / А. Н. Воронин. – М. : Институт психологии РАН, 2015. – 176 с.
13. Воронин А. С. Словарь терминов по общей и социальной педагогике / А. С. Воронин. – Екатеринбург : ГОУ ВПО УГТУ–УПИ, 2006. – 129 с.
14. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте / Л. С. Выготский. – СПб. : Союз, 1997. – 96 с.
15. Газман О. С. Воспитание и педагогическая поддержка детей / О. С. Газман // Народное образование. – 1998. – № 6. – С. 108–111.
16. Газман О. С. Педагогика свободы: путь в гуманистическую цивилизацию XXI в. / О. С. Газман // Классный руководитель. – 2002. – № 3. – С. 6–33.

**17.** Газман О. С. Педагогическая поддержка детей в образовании как инновационная проблема / О. С. Газман // Новые ценности образования: десять концепций и эссе. – 1995. – С. 58–63.

**18.** Гельвеций К. А. Сочинения / К. А. Гельвеций. – М. : Мысль, 1973. – Т. 1. – 647 с.

**19.** Гильмидинова Т. В. Педагогическое сопровождение инновационной деятельности педагогов в учреждении дополнительного образования детей: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Т. В. Гильмидинова. – Краснодар, 2015. – 199 с.

**20.** Глазова Я. А. К вопросу понимания сущности категории «Педагогическое обеспечение обеспечения личности» / Я. А. Глазова // Педагогика. Психология. Социальная работа : Вестник КГУ им. Н. А. Некрасова. – 2015. – №2. – С. 194–196.

**21.** Голубничая Е. В. Педагогическое сопровождение профессиональной деятельности педагогов, работающих с одаренными детьми в муниципальной системе образования / Е. В. Голубничая // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2016. – №4 (Ч. 5). – С. 977–982.

**22.** Голубничая Е. В. Разработка модели педагогического сопровождения педагогов, работающих с одаренными детьми в муниципальной системе образования / Е. В. Голубничая // Научная дискуссия: вопросы педагогики и психологии: Материалы XLVII междунар. науч.-практ. конф. – М. : Изд-во Интернаука, 2016. – С. 89–95.

**23.** Дементьева И. Ф. Социально-педагогическая поддержка детей группы риска / И. Ф. Дементьева. – М. : Издательский центр «Академия», 2004. – 256 с.

**24.** Дмитриева О. А. Современные подходы в изучении феномена одаренности / О. А. Дмитриева // Школьному психологу

все для работы. – 2010. – №1. – С. 7-11.

**25.** Дружинин В. Н. Психология способностей: Избранные труды / отв. ред.: А. Л. Журавлев, М. А. Холодная, В. Д. Шадриков. – М. : Институт психологии РАН, 2007. – 540 с.

**26.** Дубровина. И. В. Активные методы в работе школьного психолога: Сборник научных трудов [Электронный ресурс] / И. В. Дубровина (отв. ред.), Е. Е. Данилова, А. М. Прихжан, Н. Н. Толстых. – М. : Изд-во АПН СССР, 1990. – 165 с. – URL: <http://psychlib.ru/inc/absid.php?absid=19865> (дата обращения 18.05.2019).

**27.** Дурай-Новакова К. М. Формирование профессиональной готовности студентов к педагогической деятельности : Автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / К. М. Дурай-Новакова. – М., 1983. – 32 с.

**28.** Дьяченко В. К. Организационная структура учебного процесса и ее развитие / В. К. Дьяченко. – М. : Педагогика, 1989. – 159 с.

**29.** Дьяченко М. И. Психологические проблемы готовности к деятельности / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович. – Минск : Изд-во БГУ, 1976. – 176 с.

**30.** Дьяченко М. И. Психология высшей школы: учеб. пособие для вузов / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович. – Минск : БГУ, 1981. – 383 с.

**31.** Дьячковская В. М. История изучения одаренности детей в психологической литературе / В. М. Дьячковская, О. П. Осипова // Концепт: науч.-метод. журнал. – 2016. – Т. 30. – С. 162–163.

**32.** Загвязинский В. И. Педагогическое предвидение / В. И. Загвязинский. – М. : Знание, 1987. – 77 с.

**33.** Запалацкая В. С. Управление развитием системы работы с одаренными детьми в условиях региона (на примере Московской области) / В. С. Запалацкая // Вестник Майкопского государственного технологического ун-та. – 2017. – №1. – С. 47–53.

**34.** Ильина Н. Ф. Региональная система непрерывного педагогического образования: поиск инновационной концепции / Н. Ф. Ильина // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2012. – №1. – С. 25–31.

**35.** Казакова Е. И. Система комплексного сопровождения ребенка: от концепции к практике / Е. И. Казакова // Психолого-педагогическое медико-социальное сопровождение развития ребенка. – 1998. – №4. – С. 71–75.

**36.** Казакова Е. И. Диалог на лестнице успеха (Школа на пороге нового века) / Е. И. Казакова, А. П. Тряпицына. – СПб. : Петербург – XX век – ЗАО «Пресс-Аташе», 1997. – 160 с.

**37.** Киселева Т. Г. Рефлексивно-аксиологический подход к изучению и тьюторскому сопровождению социально одаренного ребенка / Т. Г. Киселева // Психолого-педагогические науки. Ярославский педагогический вестник. – 2014. – Т. 2 – №2. – С. 78–84.

**38.** Кондаурова И. К. Подготовка будущих учителей к работе с детьми, проявившими выдающиеся способности, в контексте требований концепции общенациональной системы выявления и развития молодых талантов / И. К. Кондаурова // Балтийский гуманитарный журнал. – 2016. – Т. 5. – № 1 (14). С. 103–106.

**39.** Кузьмина Н. В. Профессионализм деятельности преподавателя / Н. В. Кузьмина. – М., 1989. – 145 с.

- 40.** Кулюткин Ю. Н. Развитие творческого мышления школьников / Ю. Н. Кулюткин, Г. С. Сухобская – Л., 1967. – 46 с.
- 41.** Ларионова Л. И. Культурно-психологические факторы развития интеллектуальной одаренности: Монография / Л. И. Ларионова – М. : Изд-во «Институт психологии РАН», 2011. – 320 с.
- 42.** Ларионова Л. И. Интеллектуальная одаренность и культурно-психологические факторы ее развития : Автореф. дис. ... д. пс. наук : 19.00.07 / Л. И. Ларионова. – Иркутск, 2002. – 43 с.
- 43.** Ларионова Л. И. Проблема идентификации одаренных детей / Л. И. Ларионова // Ребенок в образовательном пространстве мегаполиса : материалы всер. науч.-практ. конф. / под ред. О. И. Ключко. – 2016. – С. 160–164.
- 44.** Ларионова Л. И. Психологические особенности одаренных детей / Л. И. Ларионова // Научный журнал ГАОУ ВО МГПУ «Известия ИППО». – 2017. – № 4. – С. 75–84.
- 45.** Лейтес Н. С. Возрастная одаренность и индивидуальные различия: избранные труды / Н. С. Лейтес. – М.: Изд-во Моск. псих.-соц. ин-та, 2003. – 464 с.
- 46.** Лейтес Н. С. Возрастная одаренность школьников / Н. С. Лейтес. – М., 2000. – 320 с.
- 47.** Лейтес Н. С. Судьба вундеркиндов / Н. С. Лейтес // Семья и школа. – 1990. – №12. – С. 27-28.
- 48.** Лейтес Н. С. Ученый и Учитель. Проблема индивидуальных различий и одаренности: современный взгляд: Материалы Круглого стола памяти Н. С. Лейтеса / ред. Н. Л. Карпова, комп. ред. Е. С. Семенюкова. – М.: ПИ РАО, 2014. – 102 с.
- 49.** Лидерс А. Г. Возрастно-психологический подход в консультировании детей и подростков / А. Г. Лидерс, Г. В.

Бурменская, О. А. Карабанова [и др.] – М. : Академия, 2007. – 480 с.

**50.** Липатова В. М. Проектирование индивидуального образовательного маршрута обучающихся: педагогический аспект / В. М. Липатова, С. В. Митрохина, В. А. Романов, А. А. Шерстнева. – Тула, 2017. – Т. 2, Кн. 5. – 192 с.

**51.** Матюшкин А. М. Загадки одаренности / А. М. Матюшкин. – М., 1993. – 128 с.

**52.** Матюшкин А. М. Психологические предпосылки творческого мышления / А. М. Матюшкин // Мир психологии. – 2001. – № 1 (25). – С. 128–140.

**53.** Матюшкина А. М. Концепция творческой одаренности. Московская психологическая школа: История и современность / А. М. Матюшкин; под ред. В. В. Рубцова // Психология. – 2004. – Т.1, Кн.2. – С. 83–89.

**54.** Можилловская И. М. История проблемы одаренности / И. М. Можилловская // Проблемы одаренности учащихся : материалы науч-теор. конф. Материалы итогового контроля знаний слушателей базовых курсов учителей истории. – 2008. – С. 16–23.

**55.** Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа» (утв. Президентом РФ от 4 февраля 2010 г. N Пр – 271) [Электронный ресурс]. – URL: <http://base.garant.ru/6744437/#ixzz5rP3QwyJb> (дата обращения 12.12.2018).

**56.** Национальная философская энциклопедия [Электронный ресурс]. – URL: <http://terme.ru/termin/genii.html> (дата обращения 05.01.2019).

**57.** Немов Р. С. Общая психология. Свойства личности : Учебник практикум для СПО / Р. С. Немов. – Москва : Юрайт, 2019. – Т.3. – 395 с.

**58.** Никитина Е. А. Региональный центр для одаренных детей как инфраструктура поддержки молодых талантов / Е. А. Никитина // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2017. – Т. 6, № 1 (18). – С. 131–134.

**59.** Никитина Е. А. Педагогические условия формирования профессиональной мобильности будущего педагога: Дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Е. А. Никитина. – Иркутск, 2007. – 199 с.

**60.** Образцов П. И. Психолого-педагогические аспекты разработки и применения в вузе информационных технологий обучения / П. И. Образцов. – Орел, 2000. – 145 с.

**61.** Огородова Т. В. Доминирующие психические состояния и личностная соревновательная тревожность спортсменов / Т. В. Огородова, Х. Н. Филиппович // Национальные программы формирования здорового образа жизни : междунар. науч.-практ. конгр. – 2014. – С. 344–346.

**62.** Одаренный ребенок. Одаренные дети и современное образование : Сб. науч. тр. – Архангельск, 2005. – № 2. – 126 с.

**63.** Ожегов С. И. Словарь русского языка: около 57000 слов / С. И. Ожегов // под ред. чл.-кор. АН СССР Н. Ю. Шведовой. – М.: Рус. яз., 1986. – 197 с.

**64.** Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка: 80000 слов и фразеологических выражений / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – М. : Мир и Образование – Оникс, 2011. – 736 с.

**65.** Опыт работы с одаренными детьми в современной России: Сб. материалов всер. науч.-практ. конф. / Науч. ред. Н. Ю. Синягина, Н. В. Зайцева. — М. : Арманов-центр. – 2010.

**66.** Панов В. И. Критические ситуации в жизни особо одаренных детей / В. И. Панов, Т. В. Хромова // Педагогика. – 2015. – № 1. – С. 40–47.

**67.** Панов В. И. Одаренность как проблема современного образования / В. И. Панов. – Самара, 2007. – 477 с.

**68.** Петровский Л. А. Личность. Деятельность. Коллектив / Л. А. Петровский. – М., 1982. – 324 с.

**69.** Петровский Л. А. Общение – компетентность – тренинг : Избранные труды / ред.- сост. и автор предисловия О. В. Соловьева, Л. А. Петровская – 687 с.

**70.** Петрусинский В. В. Игры для интенсивного обучения / В. В. Петрусинский. – М. : Новая школа, 1994. – 251 с.

**71.** Пидкасистый П. И. Самостоятельная познавательная деятельность школьников в обучении. – М. : Педагогика, 1980. – 240 с.

**72.** Пичугина Г. В. Педагогическое сопровождение и педагогическая поддержка обучающихся в технологическом образовании / Г. В. Пичугина // Школа и производство. – 2009. – № 8. – С. 3–6.

**73.** Пономарева Е. А. Критерии и показатели оценки педагогической деятельности / Е. А. Пономарева // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2009. – №5. – С. 44–47.

**74.** Попов А. А. Открытая мотивационная модель одаренности как образовательная стратегия национальной безопасности [Электронный ресурс] / А. А. Попов. – URL: <http://opencu.ru/uploads/files/doklad-popova-na-konferencii.pdf> (дата обращения 24.04.2019).

**75.** Послание Президента РФ В. В. Путина Федеральному Собранию от 20.02.2019 г. [Электронный ресурс]. – URL:

<http://kremlin.ru/events/president/news/59863> (дата обращения 21.04.2019).

**76.** Приказ Министерства науки и высшего образования РФ от 14 марта 2020 г. № 397 «Об организации образовательной деятельности в организациях, реализующих образовательные программы высшего образования и соответствующие дополнительные профессиональные программы, в условиях предупреждения распространения новой коронавирусной инфекции на территории Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/73645128/#review> (дата обращения 03.05.2020).

**77.** Приказ Минтруда России от 18.10.2013 N 544н (с изм. от 25.12.2014) «Об утверждении профессионального стандарта "Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» (Зарегистрировано в Минюсте России 06.12.2013 N 30550) [Электронный ресурс]. – URL: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/profstandart/01.001.pdf> (дата обращения 03.06.2020).

**78.** Прохоров А. М. Большой энциклопедический словарь / А. М. Прохоров. – М. : Большая Российская энциклопедия; СПб. : Норинт, 2000 – 768 с.

**79.** Психология формирования и развития личности / отв. ред. Л. Л. Анцыферова. – М. : Просвещение, 1981. – 365 с.

**80.** Путин В. В. Стенограмма Послания Президента Федеральному Собранию 20 февраля 2019 г. [Электронный ресурс]. – URL: <http://kremlin.ru/events/president/news/59863> (дата обращения 09.08.2019).

- 81.** Развитие творческой активности школьников / под ред. А. М. Матюшкина. – М. : Педагогика, 1991. – 120 с.
- 82.** Распоряжение Правительства РФ от 17.11.2008 N 1662-р (ред. от 28.09.2018) «О Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года» (вместе с «Концепцией долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года») [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=LAW&n=308069&fld=134&dst=100007,0&rnd=0.11345177690550412#0860918563585374>.
- 83.** Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб., 2009. – 713 с.
- 84.** Савенков А. И. Детская одаренность: развитие средствами искусства / А. И Савенков. – М. : Педагогическое общество России, 1999. – 220 с.
- 85.** Савенков А. И. Одаренный ребенок в массовой школе / А. И Савенков. – М. : Сентябрь, 2001. – 208 с.
- 86.** Савенков А. И. Психология детской одаренности / А. И Савенков. – М. : Генезис, 2010. – 440 с.
- 87.** Савенков А. И. Основные подходы к диагностике креативности / А. И Савенков // Наука и школа. – 2014. – № 4. – С. 117-127.
- 88.** Савенков А. И. Современное дошкольное образование. Теория и практика. «Дети индиго». Родословная опасного мифа / А. И Савенков. – М., 2009. – № 2. – 325 с.
- 89.** Сарсенбаева Б. И. Педагогическое сопровождение профессионального самосовершенствования будущего учителя : Дис. ... д. пед. наук: 13.00.08 / Б. И. Сарсенбаева. – М., 2006. – 416 с.

- 90.** Светлов М. Мне много лет. Пора бы подытожить.../ М. Светлов – М. : Советский писатель, 1963. – 183 с.
- 91.** Свинарёва О. В. Интерпретация понятия «педагогическое сопровождение» в современной науке / О.В. Свинарёва // Инновации в науке: сб. ст. по материалам XI междунар. науч.-практ. конф. – 2014. – № 12 (37). – С. 145–150.
- 92.** Сергеева О. А. Система педагогического сопровождения эмоционально-чувственной сферы старшеклассников : Дис. ... докт. пед. наук : 13.00.01. / О. А. Сергеева. – М., 2013. – 310 с.
- 93.** Серёдкина А. С. Абнотивность как фактор педагогической готовности / А. С. Серёдкина // Балтийский гуманитарный журнал. – 2019. – № 4 (29). – С. 146–149.
- 94.** Слостенин В. А. Психология и педагогика / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; ред. В. А. Слостенин. – М. : Академия, 2008. – 576 с.
- 95.** Теплов Б. М. Проблемы индивидуальных различий / Б. М. Теплов. – М., 1961. – 243 с.
- 96.** Теплов Б. М. Способности и одаренность / Б. М. Теплов. – «Ученые записки ГосНИИ психологии». – 1941. – Т. 2. – 214 с.
- 97.** Теплов Б. М. Исследование индивидуально-психологических различий / Б. М. Теплов. – М., 1957. – № 1. – 178 с.
- 98.** Теплов Б. М. Способности и одаренность. Психология индивидуальных различий. / Б. М. Теплов. – М. : Изд-во МГУ, 1982. – 179 с.
- 99.** Тулупова О. В. Технология научно-методического сопровождения инновационной деятельности педагогов и педагогических коллективов в муниципальной системе образования / О. В. Тулупова // Методист. – 2011. – №5. – С. 16–20.

**100.** Указ Президента РФ от 1 декабря 2016 г. № 642 «О Стратегии научно-технологического развития Российской Федерации» [Электронный ресурс]. –URL: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71451998/> (дата обращения 10.09.2019).

**101.** Узнадзе Д. Н. Экспериментальные основы психологии установки / Д. Н. Узнадзе. – М., 1949. – 416 с.

**102.** Ушаков Д. В. Системы работы с одаренной молодежью в России и за рубежом / Д. В. Ушаков, Е. А. Шепелева // Сибирский психологический журнал. – 2014. – № 54. – С. 5–17.

**103.** ФГОС ВО по направлению подготовки 44.03.01 «Педагогическое образование» от 22 февраля 2018 г. №121. Зарегистрировано в Минюсте России 15 марта 2016 г. № 50362 [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71797858/> (дата обращения 17.05.2019).

**104.** Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. –URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/) (дата обращения 12.08.2019).

**105.** Федотова Е. Л. К вопросу готовности будущего педагога к работе с одаренными детьми // Е. Л. Федотова, Е. А. Никитина // Научно-педагогическое обозрение. – 2018. – № 4 (22). – С. 180–186.

**106.** Фетискин Н. П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Н. П. Фетискин, В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов. – М. : Изд-во Института Психотерапии, 2002. – 339 с.

**107.** Фишман Б. Е. Педагогическая поддержка саморазвития

педагогов в профессиональной деятельности: концептуальные основы региональной системы / Б. Е. Фишман // Сибирский педагогический журнал. – 2007. – №1. – С. 49–60.

**108.**Холодная М. А. Интеллект, креативность, обучаемость: ресурсный подход (о развитии идей В. Н. Дружинина) / М. А. Холодная // Психологический журнал. – 2015. – Т. 36, № 5. – С. 5–14.

**109.**Шадриков В. Д. Мысль как предмет психологического исследования / В. Д. Шадриков // Психологический журнал. – 2014. – № 4. – С. 130–137.

**110.**Шадриков В. Д. Профессионализм современного педагога : методика оценки уровня квалификации педагогических работников / В.Д. Шадрикова. – М. : Логос, 2011. – 168 с.

**111.**Шевцова Г. Н. Программно-целевое управление развитием образования: опыт, проблемы, перспективы : Пособие для рук-лей обр. уч. и тер. обр. сис-м / ред. А. М. Моисеева. – М. : Педагогическое общество России – «Московское», 2012. – 78 с.

**112.**Шевчук С. И. Интеллектуальная одаренность старшеклассников и готовность педагогов к ее развитию во внешкольных и общеобразовательных учебных заведениях / С. И. Шевчук // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. – 2013. – №4. – С. 303–306.

**113.**Щебланова Е. И. Интеллектуальная Я-концепция одаренных подростков / Е. И. Щебланова // Теоретическая и экспериментальная психология. – 2016. – Т. 9, № 4. – С. 23–38.

**114.**Щебланова Е. И. Психолого-педагогическая оценка одаренности младших школьников: Проблема выявления одаренных детей в начале школьного обучения / Е. И Щебланова // Дарын. Журнал Казахстан Республикасы

Медениет. – 2014. – № 1. – С. 48–66.

**115.**Юркевич В. С. Развитие познавательной потребности у школьников в процессе обучения / В. С. Юркевич, С. С. Ермаков // Современная зарубежная психология. – 2013. – Т. 2, № 2. – С. 87–100.

**116.**Юсфин С. М. Договор как стратегия педагогической поддержки ребенка / С. М. Юсфин, Е. Г. Коваленко // Классный руководитель. – 2000. – № 3. – С. 117–122.

**117.**Янова М. Г. Становление и развитие организационно-педагогической культуры будущего педагога в социокультурном образовательном пространстве : Дис. ... докт. пед. наук 13.00.08 / М. Г. Янова. – Красноярск, 2014.– 438 с.

**118.**Miller G. A. The magical number seven, plus or minus two. *Psychological Review*. 1956. Vol. 63. P. 81–97.

**119.**Renzulli J. S. The three-ring conception of giftedness: A developmental model for creative productivity. In.: Sternberg R.J., Davidson J.E. (Eds.). *Conceptions of giftedness*. Cambridge, 1986. P. 53–92.

**120.**Signs of intellectual giftedness: the resource-based approach Trifonova A.V., Kholodnaya M.A., Babaeva J.D. в журнале *International Journal of Psychology*. Special Issue: 31 st International Congress of Psychology, 24-29 July 2016, Yokohama, Japan. – Т. 51. – 645 с.

Анкета-опросник

Назначение. Данная методика ориентирована на студентов педагогических ВУЗов, предназначена для начальной диагностики уровня сформированности готовности будущих педагогов к работе с одаренными детьми.

Инструкция. Делайте пометки к каждому вопросу, не задумывайтесь подолгу. Здесь нет правильных или неправильных ответов. Отмечайте и записывайте первое, что придет вам на ум, читая предложение или вопрос. Задание не ограничено по времени, но по возможности работайте оперативно. Давая ответы к каждому предложению или вопросу, вы должны отмечать то, что действительно чувствуете. Ставьте знак «V» в ту колонку, которая более всего подходит вам. На открытые вопросы давайте письменный развернутый ответ.

<p>1. Отметьте знаком «+» те качества, которые на Ваш взгляд педагог приветствует в обучающихся. Знаком «-» те качества, что затрудняют осуществление эффективной педагогической деятельности.</p>			
▪ Дисциплинированный;		▪ Умеющий поддерживать общее дело (коллективист);	
▪ Неровно успевающий;		▪ Выскакивающий на уроке с нелепыми замечаниями;	
▪ Организованный;		▪ Не придерживающийся мнения большинства;	
▪ Неудовлетворенный собой;		▪ Быстро, на лету схватывающий;	
▪ Завышающий свои возможности;		▪ Общающийся легко, приятный в общении;	
▪ Эрудированный;		▪ Избирательный в предметных интересах;	
▪ Занятый преимущественно своими делами (индивидуалист);		▪ Ясно выражающий свои мысли и цели;	
▪ Не умеющий общаться, конфликтный;		▪ Избегающий подвижных шумных занятий;	

▪ Нелепый, непонятный, странный в поведении;		▪ Очень обидчивый;					
▪ Стабильно успевающий;		▪ Выбивающийся из общего темпа;					
▪ Иногда тугодум, не может понять очевидного;							
2. Отметьте знаком «V». В реальной жизни, Вам приходилось сталкиваться с людьми, проявляющие тот или иной вид одаренности?							
Да, часто.	Да, но очень редко	Имею единичный пример	Нет. Никогда				
3. Отметьте знаком «V». На Ваш взгляд, с какой частотой одаренные личности встречаются в организованных образовательных коллективах (в классах, группах)?							
0	<1	1	2	3	4	Больше 4	Все
4. Какие проявления одаренности были отмечены у такого типа личности(ей)?							
1.							
2.							
3.							
4.							
5.							
6.							
5. Отметьте знаком «V». Каким видом одаренности обладали личности, с которыми вы встречались в реальной жизни?							
1. Интеллектуальная;		7. Техническая;					
2. Творческая;		8. Лидерская;					
3. Академическая;		9. Спортивная;					
4. Художественно-изобразительная;		10. Социальная;					
5. Музыкальная;		11. Затрудняюсь классифицировать вид одаренности;					
6. Литературная;		12. С одаренными личностями не взаимодействовал.					
6. Как Вы думаете, существует ли понятие «социальная одаренность»? Если да, то, что она обозначает и насколько актуально в современном обществе?							
_____							
_____							
_____							
_____							

---



---



---



---

7.  
Как Вы думаете, в чем разница между понятиями «интеллектуальная одаренность» и «академическая одаренность»?

---



---



---



---



---



---



---



---

8.  
Какие проблемы, по вашему мнению, испытывают одаренные обучающиеся проявляющие уникальные способности в той или иной сфере деятельности?

1.	5.	9.
2.	6.	10.
3.	7.	11.
4.	8.	12.

9.  
Как Вы считаете, какое отношение сформировано к одаренным детям в обществе?

Негативное, потому что ..._____	Положительное, потому что..._____	Затрудняюсь ответить, потому что... _____
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____

10.  
Отметьте знаком «V».  
Как Вы считаете, как относятся педагоги к одаренным детям в процессе образования?

1. Насторожено и внимательно;	2. Любят с ними работать с одаренными детьми;	3. Не выделяют одаренных детей из общей массы обучающихся. Все равны;
4. Считают, что одаренные дети должны обучаться в специализированных ОО, поскольку для работы с ними нужна узконаправленная специализация;	5. Положительно, так как у педагога повышается уровень собственной мотивации к работе с одаренными детьми;	6. Бояться работать с одаренными детьми, это очень ответственно;

<p>11. Отметьте знаком «V». В будущей профессиональной деятельности, Вы рассматриваете себя как педагога способного работать с одаренными детьми?</p>									
Да			Нет				Затрудняюсь ответить		
<p>12. Отметьте знаком «V». По 10-тибалльной шкале, оцените свою готовность, как будущего педагога, к работе с одаренными детьми на сегодняшний день.</p>									
1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.
<p>13. Отметьте знаком «V». Как Вы считаете, какими профессиональными и (или) личностными качествами должен обладать педагог готовый к работе с одаренными детьми?</p>									
1. Без эмоциональный;			8. Открыт к новым познаниям;			15. Очень вовлечен в педагогический процесс;			
2. Строгий;			9. Авторитарный;			16. Гибкий, мобильный;			
3. Подобный одаренным детям;			10. Внимательный, к потребностям обучающихся;			17. Особенный, самобытный;			
4. Любознательный;			11. Высокоинтеллектуальный;			18. Эмоциональный;			
5. Не приемлет авторитарность;			12. Для него не существует проблем;			19. Высокое чувство эмпатии;			
6. Состоявшаяся личность и профессионал, не нуждается в познании нового;			13. Всегда сомневается в общепринятых методиках на пути достижения целей;			20. Всегда ищет проблему там, где ее нет;			
7. Требовательный;			14. Высокомотивированный;						
<p>14. С какой из представленных двух идей, Вы согласны: 1. Каждый ребенок с рождения одарен природой, а достигнет ли он высоких успехов, зависит от условий, в которых он развивается. 2. Одаренность — это наличие особенных, исключительных способностей, которое встречается крайне редко.</p>									
<p>15. Какой из перечисленных ниже вариантов отношений к одаренному обучающемуся Вам ближе всего? (поясните свой ответ):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Одаренный ребенок — обычный ученик, потому что _____</li> </ul>									

▪ Одаренный ребенок — мощный стимулятор, потому что \_\_\_\_ -  
\_\_\_\_\_

▪ Одаренный ребенок — серьезная проблема, потому  
что \_\_\_\_\_

▪ Свой вариант:-  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Тест

по определению склонности будущего педагога к работе с одаренными детьми (адаптированный под студентов)  
Д. Б. Богоявленская, А. В. Брушлинский.

Назначение. Данный тест определяет степень склонности педагога к работе с одаренными детьми.

Инструкция. Выберите один ответ из предложенных вариантов, при этом делайте пометки к каждому вопросу, не задумывайтесь подолгу. Здесь нет правильных или неправильных ответов. Отмечайте и записывайте первое, что придет вам на ум, читая предложение или вопрос. Задание не ограничено по времени, но по возможности работайте оперативно. Давая ответы к каждому предложению или вопросу, вы должны отмечать то, что действительно чувствуете. Ставьте знак «V» в ту колонку, которая более всего подходит вам. На каждый вопрос выберите только один правильный ответ.

1. Считаете ли вы, что современные формы и методы работы с одаренными детьми могут быть улучшены?

- а) Да;
- б) нет, они и так достаточно хороши;
- в) да, в некоторых случаях, но при современном состоянии школы - не очень.

2. Уверены ли вы, что сами можете участвовать в изменении работы с одаренными детьми?

- а) Да, в большинстве случаев;
- б) нет;
- в) да, в некоторых случаях.

3. Возможно ли то, что некоторые из ваших идей способствовали бы значительному

улучшению в выявлении одаренных детей?

- а) Да;
- б) да, при благоприятных обстоятельствах;
- в) лишь в некоторой степени.

4. Считаете ли вы, что в недалекой перспективе будете играть важную роль в принципиальных изменениях в обучении и воспитании одаренных детей?

- а) Да, наверняка;
- б) это маловероятно;
- в) возможно.

5. Когда вы решаете предпринять какое-то действие, думаете ли вы, что осуществите свой замысел, помогающий улучшению положения дел?

- а) Да;

- б) часто думаю, что не сумею;
- в) да, часто.

6. Испытываете ли вы желание заняться изучением особенностей неординарных личностей?

- а) Да, это меня привлекает;
- б) нет, меня это не привлекает;
- в) все зависит от востребованности таких людей в обществе.

7. Вам часто приходится заниматься поиском новых методов развития способностей детей. Испытываете ли вы удовлетворение в этом?

- а) Да;
- б) удовлетворяюсь лишь тем, что есть;
- в) нет, так как считаю слабой систему стимулирования.

8. Если проблема не решена, но ее решение вас волнует, хотите ли вы отыскать тот теоретический материал, который поможет решить проблему?

- а) Да;
- б) нет, достаточно знаний передового опыта;
- в) нет.

9. Когда вы испытываете педагогические срывы, то:

- а) продолжаете сильнее упорствовать в начинании;
- б) махнете рукой на затею;
- в) продолжаете делать свое дело.

10. Воспринимаете ли вы критику в свой адрес легко и без обид?

- а) Да;
- б) не совсем легко;
- в) болезненно.

11. Когда вы критикуете кого-нибудь, пытаетесь ли вы в то же время его подбодрить?

- а) Не всегда.
- б) при хорошем настроении;
- в) в основном стараюсь это делать.

12. Можете ли вы сразу вспомнить в подробностях беседу с интересным человеком?

- а) Да, конечно;
- б) запоминаю только то, что меня интересует;
- в) всего вспоминать не могу.

13. Когда вы слышите незнакомый термин в знакомом контексте, сможете ли вы его повторить в сходной ситуации?

- а) Да, без затруднений;
- б) да, если этот термин легко запомнить;
- в) нет.

14. Учащийся задает вам сложный вопрос на «запретную» тему. Ваши действия:

- а) вы уклоняетесь от ответа;
- б) вы тактично переносите ответ на другое время;
- в) вы пытаетесь отвечать.

15. У вас есть свое основное кредо в профессиональной деятельности. Когда вы его защищаете, то:

- а) можете отказаться от него, если выслушаете убедительные доводы оппонентов;
- б) останетесь на своих позициях, какие бы аргументы ни выдвигали;
- в) измените свое мнение, если давление будет очень мощным.

16. На уроках по своему предмету мне импонируют следующие ответы учащихся:

- а) средний;
- б) достаточный;
- в) оригинальный.

17. Во время отдыха вы предпочитаете:

- а) решать проблемы, связанные с работой;
- б) почитать интересную книгу;
- в) погрузиться в мир ваших любимых увлечений.

18. Вы занимаетесь разработкой нового урока. Решаете прекратить это дело, если:

а) по вашему мнению, дело отлично выполнено, доведено до завершения;

б) вы более или менее довольны;  
в) вам еще не все удалось сделать, но есть и другие дела.

## Обработка и интерпретация результатов

### Обработка данных теста

При оценке данных тестирования используются следующие значения:

ответ «а» — 3 балла;

ответ «б» — 1 балл;

ответ «в» — 2 балла.

Подсчитать баллы, которые набрала экспериментальная группа. При обработке данных используется сопоставление ответов испытуемого с ключом в обычной форме.

### Ключ к тесту

Результаты: 49 и более баллов. Большая склонность к работе с одаренными детьми. Для этого у тестируемого есть все потенциальные внутренние возможности. Отмечается высокая способность стимулирования творческой активности, поддерживания различных видов творческой деятельности обучающихся.

От 24 до 48 баллов. Отмечается склонность к работе с одаренными детьми, но это требует дополнительных желаний, ресурсов и активного саморегулирования в интеллектуальном процессе. Необходим правильный выбор объекта направленности творческого интереса учащихся.

23 и менее баллов. Склонностей к работе с одаренными детьми — мало. В большей мере, нет личного стремления к такому роду взаимодействия. Но при соответствующей

мобилизации духовных сил, веры в собственные силы, кропотливой работе в области одаренности, можно достичь многого в решении данной проблемы.