



## Оглавление

Введение.....	3
Глава 1 Теоретико-методологические предпосылки повышения уровня профессиональной компетентности педагогов в работе с одаренными детьми	
1.1 Профессиональная компетентность педагога как педагогическое понятие.....	18
1.2 Содержание и структурная организация профессиональной компетентности педагогов, работающих с одаренными детьми.....	26
1.3 Теоретическое обоснование психолого-педагогических условий повышения уровня профессиональной компетентности педагогов в работе с одаренными детьми.....	38
Выводы по первой главе.....	52
Глава 2 Опытно-экспериментальная работа по повышению уровня профессиональной компетентности педагогов в работе с одаренными детьми	
2.1 Анализ результатов констатирующего эксперимента.....	56
2.2 Внедрение комплекса психолого-педагогических условий для повышения уровня профессиональной компетентности педагогов в работе с одаренными детьми.....	72
2.3 Динамика результатов опытно-экспериментальной работы.....	96
Выводы по второй главе.....	103
Заключение.....	109
Список используемой литературы.....	114
Приложения.....	127

## Введение

Актуальность проблемы исследования на социально-педагогическом уровне обусловлена необходимостью решения одной из приоритетных задач государственной образовательной политики - развитие и поддержка одаренных детей, которые составляют потенциал страны, делают серьезные открытия, способствующие дальнейшему прогрессу человечества в целом.

Начиная с 2000-х гг., Правительство РФ уделяет огромное внимание одаренным детям и их развитию, руководствуясь основной задачей не массового выращивания гениев, а повышения общего интеллектуального уровня подрастающего поколения.

Постановлением Правительства РФ от 25 августа 2000 года № 625 была утверждена целевая программа «Одаренные дети», в рамках программы «Дети России». Ее целью являлось создание государственной системы выявления, развития и адресной поддержки одаренных детей с охватом до 40 процентов детского населения школьного возраста; направленной на сохранение национального генофонда страны, развитие интеллектуального и творческого потенциала России. С 2003 года в рамках данной подпрограммы во всех федеральных округах созданы центры по работе с одаренными детьми, которые формируют банк одаренных детей.

3 апреля 2012 года Президентом была утверждена Концепция общенациональной системы выявления и развития молодых талантов с определением базовых принципов построения и основных задач общенациональной системы.

В целом, политика относительно поддержки одаренных детей претерпевала различные изменения, но многие направления остались актуальны и получили дополнительное развитие в последние годы.

Министерство образования и науки РФ намерено увеличить число школ для одаренных детей, а также упорядочить их деятельность. Президент России В.В. Путин в 2013–2014 гг. дал ряд поручений по выявлению и

поддержке одарённых детей и молодёжи. Был сформирован комплекс мер по реализации Концепции общенациональной системы выявления и развития молодых талантов. В большинстве регионов созданы специализированные учреждения и центры по работе с одаренными детьми, где дети обучаются по особым усиленным программам.

В соответствии с приказом комитета образования и науки Курской области с 2012 г. в г. Курск функционируют Центры для одаренных детей «Дар» и «Успех».

В г. Сочи 1 сентября 2015 года открыт Образовательный центр «Сириус», созданный выдающимися российскими деятелями науки, спорта и искусства на базе олимпийской инфраструктуры.

В сентябре 2018 года планируется открытие некоммерческой частной школы-пансиона «Летово» в г.Москва для обучения детей в 7-11 классах, под руководством М. Мокринского, где аккумулируют педагогический опыт ведущих школ России, Великобритании, США и Сингапура. Программа школы нацелена на личностный рост учеников: развитие коммуникативных навыков, критического мышления, умения работать в команде, лидерских качеств.

1 сентября 2016 года в г.Самара начал свою работу Центр для одаренных детей, созданный по инициативе губернатора Самарской области Н.И. Меркушкина. Особое внимание уделяется подготовке кадров высочайшей квалификации для гарантии развития прорывных научных, технологических и производственных направлений экономики региона. По справедливому мнению губернатора, для сопровождения и обучения подрастающего поколения необходимо укреплять педагогический состав Центра одаренных детей.

Новые стратегические образовательные ориентиры в числе приоритетных обозначили проблему качественной подготовки профессионально-педагогических кадров для сопровождения и обучения одаренных детей. Так, основные параметры образования нового типа

обозначены в «Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации до 2020 года», в которой основной целью профессионального образования названа подготовка квалифицированных работников. Они должны быть ответственными, владеть своей профессией, выполнять эффективную работу по своей специальности, стремиться к постоянному профессиональному росту, т.е. быть компетентными в педагогической деятельности.

Профессиональный стандарт повышает ответственность педагога за результативность его работы и расширяет границы его свободы, одновременно предъявляя требования к его квалификации и обозначая критерии ее оценки.

Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 44.04.02 Психолого-педагогическое образование (уровень магистратуры) (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 12 мая 2016 г. N 549) определил как необходимой в социально-педагогической деятельности педагога компетенцию (ОПК-1) - способность выстраивать взаимодействие и образовательную деятельность участников образовательных отношений с учетом закономерностей психического развития обучающихся и зоны их ближайшего развития.

Актуальность проблемы исследования на научно-теоретическом уровне определяется недостаточной разработанностью ключевой для данного исследования дефиниции – «профессиональная компетентность педагога в работе с одаренными детьми».

С помощью анализа результатов, полученных отечественными и зарубежными исследователями, в структурах образования определены направления для развития и проявления способностей одаренных детей как уникальных личностей.

В исследованиях зарубежных ученых В. Бастендорфа, Т. Гассера, Д.Молфезе, Д. Хендриксона, Е. Шафера, Дж. Эртла решались проблемы необходимости учета личностных составляющих в структуре одаренности.

Дж. Миллером, В.Александром, Г.Веббом, Д.Векслером, Е. Галантером, Р. Хэттелом, К. Прибрамом. Ж.Брюно, Р.Малви, П.Торренс исследовали проблему творчества как способ мышления и самореализации талантливого человека. Созданием особых условий и проявлением заботы к высокому интеллектуальному потенциалу одаренных детей, как к ценности занимались А.Бине, Дж.Гилфорд, Ж.Пиаже, Ч.Спирмен, Л.Торндайк, Л.Термен, В.Штерн.

Огромный вклад в развитие отечественной теории и практики работы с одаренными детьми внесли Л.А. Венгер, Н.В. Гончаренко, Э.А. Голубева В.Н. Дружинин, С.А. Изюмова, А.А.Мелик-Пашаев, М.А. Холодная, В.Э. Чудновский и др.

Важные методологические вопросы, связанные с целостным подходом к проблеме одаренности с учетом ее личностных составляющих, поставлены такими учеными как: А.К.Байметов, Ю.З.Гильбух, В.С.Юркевич, Н.С.Лейтес.

Согласно решению Всемирной организации здравоохранения, одаренных детей относят к «группе риска» и им необходимы индивидуальные программы, подготовленные учителя, школы, где знают и учитывают особенности и проблемы одаренного ребёнка.

В своих исследованиях Ю.З.Гильбух, А.М.Матюшкин, Л.В.Попова, В.С. Юркевич, Е.Л. Яковлева выдвинули положение о том, что учитель одаренных школьников должен обладать особым психическим складом, указали на необходимость особой подготовки педагога к работе с такими учениками.

Сегодня сформировались определенные теоретические основы для исследования проблемы формирования профессиональной компетентности педагога. Теоретические аспекты компетентного подхода в своих трудах отразили такие ученые как: В.А. Адольф, В.И. Байденко, Т.Г. Браже, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, Д.А. Иванов, А.В. Хуторской, С.Е. Шишов, и другие исследователи. Проблему формирования компетентного специалиста и

профессиональной компетенции разрабатывали зарубежные авторы Дж. Равен, А. Шелтен, С. Шо и другие.

Д.Б. Богоявлинская, В.Д.Шадриков, Л.А. Кандыбович, М.И. Дьяченко, Г.М. Коджаспирова, Н.Б. Шумакова указывают на личностные качества, базовые и специфические умения и навыки, включающие в содержание профессиональной компетентности педагога, которое определяет педагогическую направленность на одаренного ребенка, и содействует развитию его личности, самоактуализации и индивидуальности. В педагогической науке эта проблема является предметом отдельного исследования.

Актуальность проблемы исследования на научно-практическом уровне вызвана осознанием необходимости поиска, разработки и освоения таких психолого-педагогических условий, которые были бы ориентированы на повышение профессиональной компетентности педагогов в работе с одаренными детьми через оптимизацию и совершенствование имеющихся знаний, умений и профессионально-ценностных ориентаций.

Задачами повышения уровня профессиональной компетентности педагога в работе с одаренными детьми, является создание условий для формирования положительных установок по отношению к одаренным обучающимся, высокой профессиональной мотивации педагога к работе с данной категорией учеников, знаний в области психологии и педагогики одаренности, умений применять в практической деятельности методы, приемы, технологии диагностики, обучения и воспитания одаренных школьников, а также для развития рефлексивных умений, формирования адекватной самооценки и положительной «Я-концепции».

Проблему востребованности высококвалифицированных учителей сопровождающих одаренных детей, подтверждают результаты исследования Н.Б. Шумаковой и А.М. Матюшкина, которые выявили недостаточность знаний об особенностях сопровождения обучающихся с признаками

одаренности, а так же необходимость формирования качеств у педагогов соответствующих для работы с учениками данной категорией.

Совершенствование профессиональной компетентности педагогов в период реформирования образовательной системы – насущная задача сегодняшнего дня. Системная работа по подготовке и обучению педагогических кадров является ключевым направлением в период реализации программы модернизации российского образования, внедрения в педагогическую практику ФГОС нового поколения обучения, новых форм и методов организации учебного процесса.

Современный педагог (учитель, воспитатель) должен обладать глубокой технологической подготовкой, выражающейся в наличии знаний и навыков в области психолого-педагогического и ситуационного анализа, педагогической диагностики для раннего выявления одаренных детей, а так же способен результативно решать профессиональные задачи, возникающие в педагогической деятельности в конкретных реальных ситуациях. При этом учителю приходится использовать свои знания, умения, опыт, жизненные ценности и нравственные ориентиры, свои интересы и наклонности.

Таким образом, ключевыми становятся основные подходы к повышению уровня профессиональной компетентности педагога в работе с одаренными детьми, направленные на развитие самостоятельности, критичности, рефлексивности, готовности к саморазвитию и инновационной деятельности педагогических кадров.

Проанализировав научные публикации, диссертационные работы и изучив новейшие подходы, с учётом возникающих тенденций развития образования на разных уровнях в конкретных учреждениях, мы выявили, что формирование профессиональной компетентности педагогов в работе с одаренными детьми представлено не достаточно.

Практические материалы изучения проблемы, связанной с повышением профессиональной компетентности педагогов в работе с одаренными детьми, свидетельствует о наличии следующих **недостатков:**



– уровень мотивационной готовности педагогов к работе с одаренными детьми не достаточно удовлетворителен;

– потенциальные возможности формирования компетентности педагогов как способности, новообразования, системного свойства личности человека, через различные формы реализации профессиональной активности недооцениваются;

– организационно-педагогические условия формирования профессиональной компетентности педагога в работе с одаренными детьми, методически недостаточно разработаны.

Таким образом, актуальность исследования подтверждается недостаточной представленностью теоретических и практических разработок по сопровождению одаренности и важностью повышения уровня профессиональной компетентности педагогов в работе с одаренными детьми.

Анализ состояния педагогической теории и образовательной практики в контексте профессиональной компетентности педагогов в работе с одаренными детьми позволил выделить ряд **противоречий** между:

– обновлёнными требованиями к педагогу, возникшими в связи с модернизацией и реформированием российского образования и уровнем сформированности их профессиональной компетентности в работе с одаренными детьми;

– необходимостью повышения уровня профессиональной компетентности педагога в работе с одаренными детьми и не достаточной разработанностью теоретических и методологических основ данного процесса;

– существующей системой повышения профессиональной компетентности педагога в работе с одаренными детьми и уровнем разработанности ее методических основ и технологий.

Выделенные недостатки и противоречия обусловили постановку проблемы исследования: какими должны быть психолого-педагогические условия, обеспечивающие повышение уровня профессиональной

компетентности педагогов в работе с одаренными детьми.

Проблема обусловила выбор **темы** диссертационного исследования: «Психолого-педагогические условия повышения уровня профессиональной компетентности педагогов работе с одаренными детьми».

**Цель исследования:** теоретически обосновать, разработать и экспериментально проверить эффективность комплекса психолого-педагогических условий, обеспечивающих повышение уровня профессиональной компетентности педагогов в работе с одаренными детьми.

**Объект исследования:** процесс повышения уровня профессиональной компетентности педагогов в работе с одаренными детьми.

**Предмет исследования:** психолого-педагогические условия, обеспечивающие повышение уровня профессиональной компетентности педагогов в работе с одаренными детьми.

Цель, объект и предмет исследования позволили сформулировать его **гипотезу:** уровень профессиональной компетентности педагогов в работе с одаренными детьми будет повышаться, если:

– изучено и обобщено состояние разработанности проблемы повышения уровня профессиональной компетентности педагогов в работе с одаренными детьми в теоретическом и практическом аспектах;

– определено содержание понятия «профессиональная компетентность педагога, работающего с одаренными детьми»;

– раскрыта и обоснована целостная структура профессиональной компетентности педагога при работе с одаренными детьми;

– обоснован, апробирован и внедрен комплекс психолого-педагогических условий для повышения уровня профессиональной компетентности педагогов в работе с одаренными детьми, состоящий из следующего перечня:

1) активизация профессионального потенциала педагогов посредством повышения мотивационной готовности к работе с одаренными детьми;

2) обеспечение психологически безопасной и комфортной образовательной среды в процессе организации системы работы с одаренными детьми;

3) совершенствование методического сопровождения педагогов в работе с одаренными детьми.

– разработаны показатели, критерии уровни профессиональной компетентности педагогов в работе с одаренными детьми, подтверждающие эффективность комплекса психолого-педагогических условий, разработанных для обеспечения достаточного уровня профессиональной компетентности педагогов в работе с одаренными детьми.

В соответствии с целью, предметом и гипотезой исследования определены **задачи исследования:**

1. Изучить и обобщить состояние разработанности проблемы повышения уровня профессиональной компетентности педагогов в работе с одаренными детьми в теоретическом и практическом аспектах.

2. Определить содержание понятия, сущность и структуру профессиональной компетентности педагога в работе с одаренными детьми.

3. Теоретически обосновать, разработать и экспериментально проверить комплекс психолого-педагогических условий, обеспечивающих повышение уровня профессиональной компетентности педагогов в работе с одаренными детьми.

4. Разработать и внедрить критерии, показатели и уровни профессиональной компетентности педагогов в работе с одаренными детьми.

5. Проверить в ходе опытно-экспериментальной работы результативность психолого-педагогических условий, разработанных для обеспечения достаточного уровня профессиональной компетентности педагогов в работе с одаренными детьми.

**Теоретическую основу исследования составляют:**

– теоретические идеи в области профессиональных компетенций и компетентностей (В.И. Байденко, А.А. Бодалев, В.А. Болотов, А.А. Вербицкий А.А. Деркач, Е.А. Климов, И.А. Зимняя, Э.Ф. Зеер);

– психолого-педагогические подходы к формированию профессиональной компетентности (Н.В. Калинина, М.И. Лукьянова, Л.А. Петровская, М.А. Холодная, В.Д. Шадриков и др.);

– концепция детской одаренности (Д.Б. Богоявленская, А.В. Брушлинский, М.А. Холодная, В.Д. Шадриков и др.);

– положения теории развития профессиональной личности как субъекта профессиональной деятельности и ее профессиональной компетентности (И.А. Зимняя, Е.Н. Волкова, Т.И. Чиркова, Т.М. Сорокина);

– теория профессионального образования и личностного развития в профессиональном становлении специалиста (В.П. Беспалько, Н.В. Кузьмина, Э.Ф. Зеер, Е.А. Климов, Н.С. Пряжников, В.В. Сериков, В.А. Сластенин и др.).

**Методы исследования.** В ходе исследования была использована система взаимодополняющих, корректирующих и детерминирующих друг друга методов:

– теоретические: научный анализ литературы по теме исследования, обобщение, сравнение, моделирование;

– эмпирические: изучение и обобщение передового педагогического опыта, педагогическое наблюдение, анкетирование, опрос, тестирование, интервьюирование, педагогический эксперимент;

– статистические: качественный и количественный анализ полученных результатов исследования, методы статистической обработки данных.

**Опытно-экспериментальная база исследования** – Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение городского округа Тольятти «Гимназия № 38».

**Этапы исследования.** Исследование проводилось в течение двух лет и состояло из трех этапов:

На первом этапе (сентябрь 2015г. – февраль 2016г.) изучалась и анализировалась специальная литература по избранной теме, формулировалась проблема исследования, определялись объект, предмет, цель, гипотеза, задачи, методы исследования; разрабатывалась стратегия экспериментальной работы.

На втором этапе (февраль 2016г. – февраль 2017г.) проводилась экспериментальная проверка результативности выделенного комплекса психолого-педагогических условий направленных на повышение уровня профессиональной компетентности педагогов в работе с одаренными детьми, которая сопровождалась регистрацией результатов и анализом полученных данных.

На третьем этапе (февраль 2017г. – апрель 2017г.) проводился сравнительный анализ результатов экспериментальной работы; формулировались основные выводы по проблеме исследования; систематизировались и обрабатывались качественные и количественные результаты, теоретико-экспериментальные материалы исследования оформлялись в виде диссертации.

**Научная новизна исследования** состоит:

– в определении понятия, сущности и структуры профессиональной компетентности педагога в работе с одаренными детьми;

– в теоретическом обосновании, разработке и экспериментальной проверке комплекса психолого-педагогических условий, обеспечивающих повышение уровня профессиональной компетентности педагога в работе с одаренными детьми, состоящих из следующего перечня:

1) активизация профессионального потенциала педагогов посредством повышения мотивационной готовности к работе с одаренными детьми;

2) обеспечение психологически безопасной и комфортной образовательной среды в процессе организации системы работы с одаренными детьми;

3) совершенствование методического сопровождения педагогов в работе с одаренными детьми.

– в разработке и внедрении критерий, показателей и уровней профессиональной компетентности педагогов в работе с одаренными детьми.

**Теоретическая значимость исследования** заключается в том, что:

– дано теоретическое обоснование сущности и содержания профессиональной компетентности педагога в работе с одаренными детьми;

– с теоретических позиций исследован комплекс психолого-педагогических условий повышения уровня профессиональной компетентности педагогов в работе с одаренными детьми, что вносит определенный вклад в теоретическое осмысление процесса становления и повышения профессиональной компетентности педагога.

**Практическая значимость исследования** заключается в возможности использования на практике:

– комплекса психолого-педагогических условий, обеспечивающих повышение уровня профессиональной компетентности педагогов в работе с одаренными детьми;

– комплекса диагностических методик по изучению уровня сформированности профессиональной компетентности педагогов в работе с одаренными детьми;

– комплекса критериев, показателей и уровней сформированности компонентов профессиональной компетентности педагогов в работе с одаренными детьми, который может успешно применяться методическими службами образовательных учреждений;

– авторской психолого-педагогической игры «Тропинка к познанию» для использования в профессиональной деятельности учителей, педагогов, педагогов-психологов, заместителей директоров в условиях образовательного учреждения;

– программы авторского курса «Современный педагог – одаренным детям» в системе повышения квалификации педагогов образовательных учреждений.

**Личный вклад автора** заключается в выявлении содержания и структуры профессиональной компетентности педагогов в работе с одаренными детьми; определении критериев, показателей и уровней ее сформированности; в участии на всех этапах внедрения комплекса психолого-педагогических условий повышения профессиональной компетентности педагогов в работе с одаренными детьми; проведении научного эксперимента; обработке данных, полученных в ходе опытно-экспериментальной работы; подготовке публикаций по итогам исследования; разработке и внедрении в практику диагностического материала, психолого-педагогической игры «Тропинка к познанию», курса «Современный педагог – одаренным детям».

**Достоверность и обоснованность** результатов исследования обеспечивались применением современных научных теоретических положений; использованием принципов системного и процессного подходов к изучению проблемы, а также экспериментальной проверкой всех основных теоретических выводов, апробацией соответствующего материала в рамках повышения уровня профессиональной компетентности педагогов в работе с одаренными детьми.

**Апробация и внедрение** результатов исследования осуществлялись посредством предоставления отчетов на заседаниях кафедры педагогики и методик преподавания ТГУ. По итогам исследования опубликовано восемь работ.

Основные положения диссертации автором представлены на научно-практических конференциях, семинарах и конкурсах профессионального мастерства:

– Межрегиональная научно-практическая конференция «Образование и психологическое здоровье» в г. Тольятти (11-12 ноября 2015 г.);

- 4-я всероссийская научно-практическая конференция (заочная) с международным участием (24-25 апреля 2016 г. Ульяновск);
- городской семинар «Внеурочная деятельность в структуре воспитательной системы образовательного учреждения» (г. Тольятти, 2016);
- XIX Межрегиональная научно-практическая конференция «Образование и психологическое здоровье», посвященная 120-летию со дня рождения выдающегося психолога Л.С. Выготского (г. Самара, 9-10 ноября 2016года);
- научно-практическая конференция «Студенческие дни науки в ТГУ» (г.Тольятти, 2017);
- проблемный семинар «Формы и методы работы с одаренными детьми» (г. Самара, 08.06.2016);
- сеанс ВКС по теме: «Калейдоскоп внеурочных программ» формат сеанса –мастер-класс (г.Тольятти, 26.01.2017.);
- Поволжская Ассамблея психологов-практиков «Мир психологии» (7-8 апреля 2017);
- городской конкурс «Образование без границ», посвященный 65-летию высшего образования в г.о. Тольятти (Тольятти, 13-14 апреля 2016 года). Победа в номинации «Дополнительное образование» (г. Тольятти, 13-15 апреля 2016);
- IV Всероссийский конкурс методических разработок «Я реализую ФГОС». II место в номинации «Сценарий методического мероприятия, направленного на освоение нового педагогического профессионализма».

**На защиту выносятся:**

1. Понятие «профессиональная компетентность педагога, работающего с одаренными детьми» представляет собой способность педагога, сформировавшаяся в профессиональной деятельности при интеграции осознанных ценностных ориентаций и мотивов, профессиональных знаний и умений, личностных качеств, обеспечивающая



решение задач выявления и сопровождения одаренных детей, достижение самореализации личности.

2. Структура профессиональной компетентности педагогов в работе с одаренными детьми включает в себя компоненты: мотивационно-ценностный, когнитивный, процессуально-технологический, рефлексивный.

3. Комплекс психолого-педагогических условий повышения уровня профессиональной компетентности педагогов в работе с одаренными детьми включает в себя следующий перечень:

1) активизация профессионального потенциала педагогов посредством повышения мотивационной готовности к работе с одаренными детьми;

2) обеспечение психологически безопасной и комфортной образовательной среды в процессе организации системы работы с одаренными детьми;

3) совершенствование методического сопровождения педагогов в работе с одаренными детьми.

4. Критерии и показатели сформированности компонентов профессиональной компетентности, включая уровни сформированности (адаптивный, репродуктивный, творческий), позволяют осуществлять анализ и оценку сформированности профессиональной компетентности педагогов в работе с одаренными детьми, определять результаты.

**Структура и объем диссертации.** Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка литературы и приложения.

# **Глава 1 Теоретико-методологические предпосылки повышения уровня профессиональной компетентности педагогов в работе с одаренными детьми**

## **1.1 Профессиональная компетентность педагога как педагогическое понятие**

Целью теоретической части исследования является определение комплекса психолого-педагогических условий, обеспечивающих повышение уровня профессиональной компетентности педагогов в работе с одаренными детьми.

Для получения эффективных результатов на этапе анализа психолого-педагогической литературы возникла потребность научного обоснования содержания профессиональной компетентности педагогов в работе с одаренными детьми. Для этого представилось важным определить сущность феномена одаренности, рассмотреть характеристику одаренных детей и раскрыть особенности работы педагога с данной категорией обучающихся.

Изучение проблемы формирования и повышения уровня профессиональной компетентности педагога в работе с одаренными детьми предполагает оперирование такими основными понятиями изучаемой области исследования, как: «компетенция», «компетентность», «профессиональная компетентность».

Анализ научной литературы в области образования показал, что зарождение компетентностного подхода на Западе произошло в 60-70 гг., а в отечественной науке в 80-90-е гг. XX в. В настоящее время, в процессе широкого внедрения компетентностного подхода, остаётся дискуссионной проблема определения и разведения дефиниций «компетентность» и «компетенция».

Обращение к наиболее авторитетным авторам, исследующим компетентностный подход в теоретическом аспекте, позволяет рассмотреть понятие «компетенция» как:

- 1) «круг вопросов, явлений, в которых данное лицо обладает авторитетностью, познанием, опытом»;
- 2) «круг полномочий, область подлежащих чьему-нибудь ведению вопросов, явлений (право)» [71].

Раскрывая понятие «компетенция», исследователи ориентируются на материалы симпозиума «Ключевые компетенции для Европы», состоявшегося в Берне в 1996 г., и определяют его как общую способность специалиста мобилизовать в профессиональной деятельности свои знания, умения, а также обобщённые способы выполнения действий.

Многие авторы рассматривают компетенцию как личностное свойство, основанное на знаниях, опыте и характеризующее успешность человека в различных сферах деятельности. По мнению Н.Г. Миловановой, компетенция – это «способность к осуществлению практической деятельности, требующая наличия понятийной системы и понимания соответствующего типа мышления, позволяющего оперативно решать возникающие проблемы и задачи [61].

В.А. Кальней и С.Е. Шишов отмечают, что компетенция – это общая способность, основанная на знаниях, опыте, ценностях, склонностях, которые приобретены благодаря обучению. Предполагается, что настройка человеческого поведения на бесконечное разнообразие жизненных ситуаций связана с общей способностью «мобилизовать в определенной ситуации приобретенные знания и опыт» в личной биографии, вписывающийся в общую историю [112 с.254].

С.Г. Молчанов делает акцент на компетентность, в состав которой входит объем компетенций в сфере профессионально-педагогической деятельности. Таким образом, ученый рассматривает компетентность как системное понятие, а компетенцию как ее составляющую – «круг

полномочий в сфере профессиональной деятельности, в которой субъект обладает опытом» [63, с.38].

Существуют различные классификации компетенций.

Так, И.А. Зимняя объединяет в три группы десять основных компетенций, относящиеся к самому человеку как личности, субъекту деятельности, общения; к социальному взаимодействию человека и социальной сферы; к деятельности человека [34, с.87.]

В.И. Блинов и И.С. Сергеев разделили компетенции на ключевые и профессиональные. Среди ключевых компетенций выделяют: информационную, коммуникативную, кооперативную и проблемную компетенции. Они в свою очередь являются составными частями для ключевых компетенций [90].

В.И. Байденко разбивает компетенции на три категории: инструментальные, межличностные и системные [16, с.88].

Таким образом, на основе анализа различных точек зрения понятие «компетенция» можно трактовать как:

- способность, основанная на знаниях, умениях и профессиональном опыте;
- круг полномочий в профессиональной деятельности;
- совокупность профессиональных характеристик, требований;
- совокупность качеств личности, характеризующих специалиста.

При сопоставлении понятий «компетенция» и «компетентность» одни исследователи придерживаются мнения об их взаимном дополнении (А.С. Белкина, В.А. Демина, А.В. Хуторской, и др.), другие же не разграничивают их (В.А. Болотов, Л.А. Левчук).

А.В. Хуторской пишет, что «компетенция включает в себя совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов, и необходимых для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним; компетентность – владение, обладание

человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности» [107, с.86].

Следовательно, владеть компетентностью – значит быть осведомленным в чем-либо, иметь определенные знания, определенную характеристику. Обладать определенными возможностями в какой-либо сфере значит – обладать компетенцией.

Согласимся с И.Я. Зимней с тем, что «...понятие компетентность по сравнению с компетенцией гораздо шире, что оно включает, наряду с когнитивно-знаниевым, мотивационный, отношенческий и регулятивный компоненты, а компетенция – это «программа», на основе которой развивается компетентность» [34]. Тем самым, автор принципиально разводит понятия «компетентность» и «компетенция».

Далее подчеркнём, что исследователи Э.Ф. Зеер и Э.Э. Сыманюк определяют компетентность как совокупность (систему) знаний в действии, а компетенцию как интегративную целостность знаний, умений и навыков, обеспечивающих профессиональную деятельность, как способность человека все это реализовывать на практике. [33].

А.К. Маркова пишет, что «сегодня компетентность чаще определяют как сочетание психических качеств, как психическое состояние, позволяющее действовать самостоятельно и ответственно (действенная компетентность), как обладание человеком способностью и умением выполнять определенные трудовые функции» [56].

А.И. Турчинов понимает под компетентностью степень выраженности, проявленности присущего человеку профессионального опыта в рамках компетенции конкретной должности [104].

По мнению Э.Ф. Зеер, сформированного в рамках традиционного понимания результата образования, компетентность – это интегративное качество личности, включающее в себя систему необходимых знаний, умений и навыков, достаточных для выполнения определённого вида профессиональной деятельности [33, с.23].

В документе «Стратегия модернизации российского образования» отмечено, что в содержание компетентности входит мотивационная, когнитивная, операционально-технологическая, этическая, социальная и поведенческая составляющие. Оно включает обучение (знания и умения), систему ценностных ориентаций, привычки и др. Раскрыты ключевые компетентности в различных сферах деятельности: познавательной, гражданско-общественной, социально-трудовой деятельности, культурно-досуговой деятельности

Таким образом, на основании изученных подходов и в соответствии с логикой и содержанием исследования под компетенцией будем понимать способность индивида мобилизовывать приобретенные знания, умения и опыт для решения задач в профессиональной деятельности в соответствии с полномочиями специалиста. Компетентность предстаёт как совокупность знаний, умений, навыков, опыта деятельности, свойств личности субъекта, его мотивационно-ценностного отношения к предмету деятельности, обеспечивающая успешное решение задач профессиональной деятельности.

В отечественной психолого-педагогической литературе «профессиональная компетентность» рассматривается как «качество, свойство или состояние специалиста, обеспечивающее вместе или в отдельности его физическое, психическое и духовное соответствие необходимости, потребности, требованиям определенной профессии, специальности, специализации, стандартам квалификации, занимаемой или исполняемой служебной должности» [102, с. 387].

А. Шелтен под профессиональной компетентностью понимает совокупность компетентностей: социальной (положительное представление о своей личности, способность общаться с другими людьми, умение себя вести в коллективе), специальной (наличие специальных знаний), методической (умение самостоятельно находить пути решения комплексных задач, самообразование, саморазвитие) [111].

Исследователь Ю.В. Варданян определил профессиональную компетентность как сложную систему психических состояний и свойств личности педагога, являющуюся основой определения степени готовности к осуществлению профессиональной деятельности и способности действовать определенным способом [119].

Анализ современных исследований отечественных ученых, занимающихся проблемой формирования профессиональной компетентности педагога, позволил выделить ряд подходов к определению её содержания и структуры.

Приведем к примеру типы профессиональной компетентности, предложенные И.П. Подласым:

- 1) специальная компетентность: саморазвитие, коммуникабельность;
- 2) социальная компетентность: сотрудничество с окружающими, ответственность за результаты труда;
- 3) личностная компетентность: владение способами личностного самовыражения и саморазвития;
- 4) методическая компетентность: знание методов и приемов обучения, интуицию выбора метода;
- 5) психолого-педагогическая компетентность: знание психики детей, определение индивидуальных качества ученика [75].

В исследованиях А.К. Марковой представлен психологический анализ и структура профессиональной компетентности учителя, содержащая четыре блока:

- профессиональные (объективно необходимые) психологические и педагогические знания;
- профессиональные (объективно необходимые) педагогические умения;
- профессионально-психологические позиции, установки учителя, требуемые от него профессией;

- личностные особенности, обеспечивающие овладение учителем профессиональными знаниями и умениями [55].

А.К. Маркова так же выделяет специальный, социальный, личностный и индивидуальный виды профессиональной компетентности. Отметим, синонимичность трактовки профессиональной компетентности профессионализму в исследованиях автора.

А.А. Адольф включает в структуру профессиональной компетентности теоретико-методологический, культурологический, предметный, психолого-педагогический и технологический компоненты [4].

А.И. Пискунов включает в содержание профессиональной компетентности педагога инвариантную и вариантную части. Инвариантную (обязательную) часть составляют:

- фундаментальные знания в области философских, психолого-педагогических и методических наук;
- технологические знания в области организации различных форм и видов учебной и внеаудиторной деятельности;
- профессионально-педагогические умения [73].

Э.Ф. Зеер, рассматривая профессиональную компетентность, опирается на структуру личности, предложенную К.К. Платоновым, при этом ведущими являются:

- профессиональная направленность (профессиональная позиция, ценностные интересы, профессиональное самоопределение);
- профессиональная компетентность (знания, умения, навыки, индивидуальный опыт, педагогическое мастерство) [33].

А.М. Новиков выделяет следующие виды компонентов профессиональной компетентности, которые необходимы сегодня каждому специалисту:

- качества личности: умение постоянно учиться и обновлять свои знания, творческий подход к делу, самостоятельность, способность принимать ответственные решения, умение доводить его до конца;



- качества мышления: гибкость, абстрактное, системность;
- коммуникативные качества: умение вести диалог, коммуникабельность, способность к сотрудничеству [70].

Н.Н. Лобанова в структуре профессиональной компетентности выделяет профессионально-содержательный, профессионально-деятельностный и профессионально-личностный компоненты [53].

Теоретический анализ исследований (А.К. Марковой, Н.Н. Лобановой, И.П. Подласого и др.) позволяет рассматривать профессиональную компетентность как специфику педагогической деятельности и основу профессионального совершенствования педагога.

Таким образом, анализ психолого-педагогической литературы позволил определиться с ключевым понятием исследования: под профессиональной компетентностью педагога будет пониматься совокупность взаимосвязанных знаний, умений, навыков, личностных качеств, способов деятельности, направленных на профессиональное и личностное совершенствование и обеспечивающих успешную реализацию конструктивной деятельности по формированию в учебно-воспитательном процессе компетентной личности.

Компетентностный подход отражает суть модернизационных процессов в сфере образования: обращение к личности обучаемого, учет его личностных, деятельностных характеристик: творческую инициативу, самостоятельность, мобильность; обеспечение возможностей для самореализации, личностного роста ученика; создание условий для саморазвития его творческой индивидуальности [85].

Не менее важным представляется в контексте настоящего исследования такое понятие как педагог, работающий с одаренными детьми. Его характеристику определяет особенность названной деятельности. К такой специфике относятся: организация специальной диагностики для своевременного выявления признаков одаренности, учет личностной характеристики одаренных детей, мотивационная готовность педагога к

работе с одаренными детьми, организация учебно-воспитательного процесса, особое методическое сопровождение, создание психологически безопасной комфортной образовательной среды. Учитель одаренных детей должен знать природу одаренности, быть в курсе современных исследований по проблеме одаренности, понимать потребности таких детей, особенности их обучения и сопровождения, развития творческого мышления, применения новых технологий, установки связи познавательных и эффективных процессов, организации самостоятельных исследований.

Педагог, работающий с одарёнными школьниками сам должен обладать особым психическим складом, стремиться к постоянному росту профессионального мастерства, осуществлять рефлексию своей деятельности, применять педагогическую гибкость, проявлять творческое отношение к организации деятельности учащихся, ориентированной на развитие личности, создавать благоприятные условия для успешной учебы и самореализации обучающихся в разнообразных видах деятельности.

В следующих параграфах будет дана конкретизация представленному перечислительному ряду.

## **1.2 Содержание и структурная организация профессиональной компетентности педагогов, работающих с одаренными детьми**

Решение проблемы исследования требует определение сущности феномена одаренности, раскрытия характерных особенностей одаренных детей, а так же научного обоснования содержания и структурной организации профессиональной компетентности педагога в работе с данной категорией обучающихся.

Анализ психолого–педагогической литературы показал, что в настоящее время существует значительное число теорий и концепций одарённости. В число наиболее известных входят: триадная модель (Дж.

Рензулли); инвестиционная теория (Р. Стенберг); модель множественного интеллекта (Х. Гарднер); мюнхенская многофакторная модель (К. Хеллер); концепция Б.М. Теплова – С.Л. Рубинштейна; концепция творческой одарённости (А.М. Матюшкин); динамическая теория (Ю.Д. Бабаева); структурно-динамическая модель (Е.И. Щепланова) и др.

Многие исследователи, среди которых С. Лайне [119], Роберт Дж. Стернберг [118], подходят с критической оценкой к различным теориям одаренности, чтобы сравнить и сопоставить сильные стороны имеющихся теоретических моделей, разработать практические рекомендации педагогам.

Проблема одарённости по-прежнему остается дискуссионной, побуждая исследователей к совершенствованию научных определений и психологического инструментария.

В современной науке многозначность понятия «одаренность» предполагает комплексный подход к его изучению и для психолого-педагогического сопровождения учащихся требует уточнения научных дефиниций (Г.В. Бурменская, А.А. Лосева, В.М. Слуцкий).

Согласно анализу различных концептуальных моделей, одарённость можно определить как объединение следующих характеристик:

- 1) личностных: высокий познавательный интерес к неизвестному, стремление к исследованиям, творчеству;
- 2) интеллектуального развития: особенно гибкость и оригинальность мышления;
- 3) увлечение сущностью задачи (ведущая характеристика одаренности).

Данное исследование основывается на «Рабочей концепции одарённости» (В.Д. Шадриков, Д.Б. Богоявленская и др.), согласно которой под одарённостью понимается системное, развивающееся в течение жизни качество психики, от которого зависит возможность достижения человеком более высоких, незаурядных результатов в одном или нескольких видах деятельности по сравнению с другими людьми.

Одаренный ребенок – это ребенок, который выделяется яркими, очевидными, иногда выдающимися достижениями (или имеет внутренние предпосылки для таких достижений) в том или ином виде деятельности [14].

О.А. Запотьлок в труде «Работа с одаренными детьми» определил, что у одаренного ребенка, по сравнению с его сверстниками, при равных условиях наблюдается высокая восприимчивость к учению и более выраженные творческие проявления [31, с. 54-55].

В.Д. Шадриков указывает, на условную характеристику одаренности, подчеркнув, что самые выдающиеся способности ребенка не всегда являются прямым показателем его достижений в будущем [109, с. 54-55].

Хорошо известен феномен «угасания одаренности» (А.В. Бакушинский, Г.В. Лабунская, А.В. Щербаков, Н.С. Лейтес, А.А. Мелик-Пашаев), когда процент детей, обладающих ранней одаренностью, с годами резко снижается: если в десятилетнем возрасте их примерно 60-70%, то к четырнадцати годам – 30-40%, а к семнадцати – только 15-20%. Такая же ситуация может возникнуть, когда нераскрытые потенциальные возможности у обучающихся постепенно исчезают вследствие невостребованности.

В своем исследовании Н.И. Панютина утверждает, что на практике следует использовать понятие «ребенок с признаками одаренности» (или понятие «признаки одаренности ребенка») [93, с. 5]. Признаками одаренности являются особенности, которые проявляются в реальной деятельности и могут быть оценены на уровне наблюдения за характером действий. Они охватывают два аспекта поведения одаренного ребенка: инструментальный и мотивационный. Инструментальный аспект характеризует способы его деятельности. Мотивационный – отношение ребенка к той или иной стороне действительности, а также к своей деятельности [93с. 128].

Согласно практическим наблюдениям, в массовой школе наибольшую актуальность приобретает проблема обучения и развития детей с общей одаренностью, которая проявляется по отношению к различным видам

деятельности и выступает в качестве основы их продуктивности. Специальная одаренность может рассматриваться как сочетание способностей, не исключая наличия общей.

Педагог в массовой школе на своем уроке имеет больше возможностей оказать помощь обучающемуся в развитии общей одаренности, психологической основой которой являются умственные (или общие познавательные) способности [13]. В сопровождении специальной одаренности, проявляющейся в отношении отдельных областей (художественной, математической, музыкальной и т.д.), педагоги могут направлять таких детей в кружки, секции, занятия внеурочной деятельности.

По мнению Н.Б. Шумаковой талантливым детям, требуется организация условий, при которых происходит не только рост и раскрытие способностей, но и решаются их личностные и межличностные проблемы, сокращаются отклонения в поведении, повышается учебно-познавательная мотивация [113, с. 18].

Ученые сделали вывод о том, что своеобразие динамики формирования детской одаренности нередко проявляется в виде неравномерности (рассогласованности) психического развития: высокий уровень специальных способностей может сочетаться с недостаточным развитием общего интеллекта и т.д.[14].

Проявления детской одаренности зачастую трудно отличить от обученности (или степени социализации), являющейся результатом более благоприятных условий жизни данного ребенка. В связи с этим, становится очевидной необходимость разработки психолого-педагогических систем сопровождения одаренных детей, которые должны учитывать психологические особенности, повышенные познавательные потребности и возможности развития таких детей.

В течение долгого времени уровень развития интеллекта считался основным показателем одаренности. Ю.Д. Бабаева отмечает важность целостного подхода к анализу одаренности, невозможность «разрыва» между

его познавательными и личностными аспектами, подчеркивая, что неразрывное единство целого является динамичным и сочетает в себе индивидуальные и социальные, интеллектуальные и эмоциональные аспекты [117].

По мнению Линды Сильверман, при определении одаренности, которое включает в себя асинхронное развитие, необходимо учитывать не только интеллект и талант, но и эмоциональные особенности одаренных детей [122].

Анализ литературы по вопросу сопровождения одаренности позволил выделить ряд характерных особенностей одаренных детей. Важной отличительной характеристикой является любознательность, для становления которой важны не только умственные способности, но и чувства, мотивы [94]. Одаренные дети проявляют сверхчувствительность к проблемам, как способность подвергать противоречиям любую ситуацию. Им свойственна надситуативная активность, как стремление к постоянному углублению в проблему (Д.Б. Богоявленская, В.А. Петровский и др.). Логика, оригинальность и гибкость мышления, легкость ассоциирования, повышенный интерес к дивергентным задачам отличают одаренного ученика от сверстников. Среди отличительных черт одаренности ученые выделяют: особенности склонностей и интересов; способность к прогнозированию, включающее в себя воображение, интуицию, способность к глубокому анализу; высокую концентрацию внимания, которая определяется как склонность к сложным и сравнительно долговременным заданиям; феноменальную память.

Психосоциальный протрет одаренных детей включает в себя:

- способность к оценке, которая обеспечивает самодостаточность, самоконтроль, уверенность одаренного, творческого ребенка в самом себе, в своих способностях, в своих решениях (А.М. Матюшкин[59]);
- перфекционизм, т.е. стремление к совершенству даже в малозначительных делах;
- самостоятельность и социальная автономность, что нередко

приводит к трудностям во взаимоотношениях и социальной адаптации;

- познавательный эгоцентризм, т.е. одаренный ребенок неспособен понять, как то, что просто и понятно ему, не могут постичь окружающие;

- лидерство, т.е. в общении со сверстниками наблюдается склонность командовать другими детьми (Рензулли Дж.);

- соревновательность, интерес к конкурентным формам взаимодействия со сверстниками (А.И. Савенков);

- повышенную уязвимость, как в качестве особенностей развития эмоциональной сферы (Е.И. Щербанова [115]);

- юмор в качестве эффективного механизма психологической защиты.

Таким образом, теоретический обзор показал, что одаренность как сложное, системное, комплексное образование имеет характерные особенности проявления всех сторон личности ребенка, которые неразрывно связаны и обусловлены друг другом, переходят и проникают друг в друга, что обостряет проблему к изучению личности ребенка, принятия его таковым каков он есть. Развитие одаренности может произойти только при должном внимании и учете со стороны взрослых всех перечисленных признаков, знании особенностей взаимодействия с одаренными детьми, исходя из приведенных характеристик. Следовательно, одаренной личности необходим такой педагог для сопровождения, который соответствовал бы этому критерию.

Формирование профессиональной компетентности педагогов, работающих с одаренными детьми, — процесс взаимодействия, предполагающий некий стандарт, на который необходимо ориентироваться при учете специфики работы с детьми «группы риска». Учителя, заинтересованные в развитии одаренности у обучающихся, создают условия для возникновения эмоциональной вовлеченности ребенка в контекст школьного предмета, отрабатывают с ребенком технику исполнения до мастерства, совершенствуя при этом свой высокопрофессиональный уровень.

При обучении одаренных детей педагог должен уметь учитывать знания и умения по психологии и педагогике, занимать определенную профессионально-личностную позицию, обладать особыми качествами, ориентироваться на творчество, поощрять учащихся к принятию риска.

В «Рабочей концепции одарённости» определены основные компоненты деятельности педагога, необходимые в работе с одарёнными детьми. Базовый компонент профессиональной квалификации педагогов для работы с одаренными детьми составляют: общая профессиональная педагогическая подготовка (предметные, психолого-педагогические и методические знания, умения и навыки) и основные профессионально значимые личностные качества педагога.

Специфический компонент профессиональной квалификации педагогов для работы с одаренными детьми включает в себя помимо психолого-педагогических знаний, умений и навыков, профессионально-личностную позицию и профессионально значимые личностные качества педагогов [14].

Огромное значение имеет мотивационная и личностная готовность педагога к постоянно изменяющимся условиям в профессиональной деятельности, инновационным изменениями. Л.А. Кандыбович и М.И. Дьяченко в своих исследованиях готовность справедливо определяют как настрой личности на активные действия, адаптацию для результативных действий, обусловленных установками и психическими особенностями личности [29].

Нельзя не согласиться с мнением Г.М. Коджаспировой, включающей в содержание профессиональной компетентности педагога для работы с одаренными детьми следующую группу умений:

- 1) умение увидеть в педагогической ситуации проблему и сформулировать ее в виде педагогических задач, при этом ориентироваться на ученика как на активного участника учебно-воспитательного процесса;



2) в работе с содержанием учебного материала: проявлять способность к формированию у школьников учебных и социальных умений и навыков (компетенций), осуществлению межпредметных связей и выработке универсальных учебных умений, использовать интеграцию форм обучения и воспитания;

3) умение соотносить затруднения учащихся с недочетами в своей работе;

4) умение создавать условия психологической безопасности в общении и реализации внутренних резервов партнера по общению;

5) умение проявить интерес и ориентироваться на развитие личности ученика;

6) умение реализовать и развивать свои педагогические способности;

7) определение индивидуального стиля, максимальное использование природных интеллектуальных данных;

8) умение выявить отдельные показатели обучаемости; умение стимулировать готовность к самообучению и непрерывному образованию;

9) умение оценивать воспитанность школьников; распознавать согласованность нравственных норм и убеждений школьников; создавать условия для стимулирования слаборазвитых черт личности;

10) интегральная способность учителя оценить свой труд в целом [43].

Данные умения и позиция учителя определяют его педагогическую направленность на одаренного ребенка и содействуют развитию его личности и максимальной самоактуализации его индивидуальности.

Практика работы показывает, что педагог при сопровождении одаренных детей, должен быть свободным от стереотипов и педагогических догм, способным к творчеству, обладать широкой эрудицией, высокой культурой и гуманными установками по отношению к людям, в особенности к детям. Такой учитель умеет возбудить интерес к своим предметам, потому

что сам готов к приобретению специальных знаний, т.к. у него живой и активный характер, есть чувство юмора. Стремление к пониманию и принятию одаренного ребенка, учет возрастных и индивидуальных особенностей в осуществлении педагогического процесса, обучение с опорой на сильные стороны обучающегося - являются отличительными чертами педагога-профессионала [78].

По результатам исследования, воздействие на одаренных оказывают не только специальные знания и стратегии педагогов по обучению одаренных детей и подростков, но и личность педагога. Д. Сигле (D.Siegle) с коллегами ретроспективно изучали опыт обучения в школе у первокурсников университета, имеющих высокие достижения, и факторы, влияющие на их мотивацию в период обучения в школе [120, с. 33—51].

Среди главных факторов оказались следующие характеристики учителей: высокий интеллект, глубина междисциплинарных знаний, позитивные взаимоотношения с учащимся и отсутствие фамильярности, юмор, трудолюбие, увлеченность преподаваемым предметом. Авторы исследования пришли к выводу о том, что учитель одаренных, прежде всего, должен обладать теми характеристиками, которым хочет научить своих учеников [121].

Таким образом, на основе проведенного анализа психолого-педагогической литературы можно сделать вывод о том, работа педагога с одаренными детьми имеет отличительные особенности:

- 1) педагогическое мастерство, включающее в себя: знание особенностей построения учебно-воспитательного процесса с применением индивидуального подхода с учетом видов одаренности; умение его построить и привести в движение с учетом направлений, форм, технологий работы с одаренными детьми, принципах и стратегиях разработки индивидуального маршрута психолого-педагогического сопровождения одаренных детей на каждом возрастном этапе; наличие особенного гуманистического

мировоззрения в организации и управлении жизнедеятельностью одаренных детей;

2) профессионализм, в который включают профессионально - педагогические способности, методы обучения и воспитания учащихся, глубокое знание особенностей ученика, учет изменений, которые с ним происходят в условиях личностно-ориентированного подхода, организация методического обеспечения педагогической деятельности самим педагогом;

3) личностные качества, интересы и склонности педагога: высокий уровень развития познавательной и внутренней профессиональной мотивации, ценностных ориентиров; внутренний локус контроля; высокая и адекватная самооценка; стремление к личностному росту; профессионально-личностная позиция, которая позволяет педагогу успешно выявлять, активизировать и развивать детскую одаренность [3].

Таким образом, под профессиональной компетентностью педагога, работающего с одаренными детьми, в настоящей работе понимается способность педагога, сформировавшаяся в профессиональной деятельности при интеграции осознанных ценностных ориентаций и мотивов, профессиональных знаний и умений, личностных качеств, обеспечивающая решение задач выявления и сопровождения одаренных детей, достижение самореализации личности.

На основании проведенного теоретического исследования (Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, А.К. Маркова, В.Д. Шадриков и др.), нами была создана структурная модель профессиональной компетентности, основу которой составляют: мотивационно-ценностный, когнитивный, процессуально-технологический и рефлексивный компоненты.

Рассмотрим подробнее выделенные структурные компоненты профессиональной компетентности педагогов в работе с одаренными детьми:

- мотивационно-ценностный компонент: мотивационная готовность, положительная мотивация к содержанию педагогической деятельности, ценностные ориентации на педагогическую профессию; склонность к работе

с одаренными детьми;

- когнитивный компонент: знания об особенностях проявления одаренности, принципах их выявления, о личностных, возрастных и психологических возможностях одаренных детей, теоретических и методологических основ сопровождения одаренных детей на каждом возрастном этапе, о технологиях, стратегиях, формах и методах работы с одаренными детьми, направлениях совершенствования системы работы с одаренными детьми;

- процессуально-технологический: умения и навыки выявления и прогнозирования личностного развития одаренных детей, умение выстраивать индивидуальную образовательную стратегию обучения и воспитания одаренного ребенка; умение подбирать содержание, методы, способы и технологии обучения, адекватные способностям и возможностям одаренного ребенка; способность управлять развитием субъектной позиции одаренного ребенка при реализации учебно-воспитательного процесса;

- рефлексивный: умение анализировать достоинства и недостатки собственной деятельности, особенности своей личности и ее характерных качествах, как основы конструктивного взаимодействия с одаренными детьми, позволяющей осуществлять осознанный выбор эффективных способов работы с одаренными детьми.

На основании выделенных критериев сформированности всех компонентов профессиональной компетентности педагогов в работе с одаренными детьми определены уровни, т.е. такие показатели качества, которые меняются в процессе профессиональной деятельности, от полного незнания исходной информации до творческого владения: адаптивный, репродуктивный и креативный.

Креативный (высокий) уровень отличается высокой степенью результативности профессиональной деятельности, творческой активностью. Педагоги этого уровня осознают ценность профессии, имеют положительную мотивацию к содержанию педагогической деятельности, склонность к работе

с одаренными детьми; проявляют личную ответственность в развитии одаренности личности школьника. Знание и применение современных технологий и стратегий помогает им достигать наилучших результатов. В профессиональной деятельности педагогов важное место занимают импровизация, педагогическая интуиция, творческое воображение, обеспечивающие создание оригинальных авторских подходов к сопровождению одаренных детей. Высокий уровень самоанализа и самооценки профессиональной деятельности, особенностях своей личности и ее характерных качествах, как в конкретном личностном отношении, так и в работе с одаренными детьми.

Репродуктивный (средний) уровень отличается профессиональной направленностью, сформированными профессиональными ориентациями личности, наличием смыслов профессиональной деятельности, отмечается удовлетворенность профессиональной деятельностью. Педагог осознает свои профессионально-личностные качества, но потребность в рефлексии носит непостоянный характер; понимается необходимость организации специальной работы с одаренными детьми, но система работы не всегда прослеживается. Педагоги данного уровня осуществляют прогнозирование дальнейшего личностного развития обучаемого на среднем уровне, подбор содержания, методов и технологий обучения осуществляется по шаблону.

Адаптивный (низкий) уровень профессиональной компетентности характеризуется низкой мотивацией, низким уровнем склонности к работе с одаренными детьми, низким осознанием у себя профессионально-личностных качеств и отсутствием стремления к их совершенствованию, низким уровнем рефлексии. Педагог данного уровня не всегда может спрогнозировать и выстроить индивидуальную образовательную стратегию обучения и воспитания одаренного ребенка. Профессиональная деятельность строится по заранее отработанному механизму, схеме.

### **1.3 Теоретическое обоснование психолого-педагогических условий повышения уровня профессиональной компетентности педагогов в работе с одаренными детьми**

Педагогическая система успешно функционирует в определенных условиях, т.е. факторах, обстоятельствах, совокупности мер, влияющих на ее эффективность. В Философском энциклопедическом словаре под условием понимается то, «от чего зависит предмет, комплекс предметов, характер их взаимодействия, из наличия которого следует возможность существования, функционирования и развития данного предмета» [105 , с.496].

В психологии «условие» определяется и раскрывается через совокупность внутренних и внешних причин, определяющих психологическое развитие человека, ускоряющих или замедляющих его, оказывающих влияние на процесс развития, его динамику и конечные результаты [68 , с. 270-271].

Учёные-педагоги занимают схожую с психологами позицию, рассматривая условие как совокупность переменных природных, социальных, внешних и внутренних воздействий, влияющих на физическое, нравственное, психическое развитие человека, его поведение, воспитание и обучение, формирование личности (В.М. Полонский) [76 , с.36].

Понятие «педагогические условия» определяется многоаспектно, включая в своё содержание:

- комплекс мер, содержание, методы, приемы и организационные формы обучения и воспитания (В.И. Андреев) [5 , 117];
- совокупность объективных возможностей содержания, форм, методов, средств и материально-пространственной среды, направленных на решение поставленных задач (А.Я. Найн) [68 , с. 44-49].

Рассмотрим мнения исследователей о том, что педагогические условия являются компонентом педагогической системы и предстают как:

– совокупность внутренних (обеспечивающих развитие личностного аспекта субъектов образовательного процесса) и внешних (содействующий реализации процессуального аспекта системы) элементов, обеспечивающих ее эффективное функционирование и дальнейшее развитие (Н.В. Ипполитова [37 ];

– содержательная характеристика компонента, в качестве которого выступают содержание, организационные формы, средства обучения и характер взаимоотношений между учителем и учениками (по Зверевой М.В.) [32].

Б.В. Куприянов, С.А. Дынина и др., считают педагогические условия планомерной работой по уточнению закономерностей как устойчивых связей образовательного процесса, обеспечивающих возможность проверяемости результатов научно-педагогического исследования в рамках гипотезы определенного исследования [49 , с. 101-104].

В трудах Н.В. Журавской психолого-педагогические условия представлены как виды педагогических условий, помогающие создать педагогический процесс более комфортным и продуктивным [108].

Обобщив материалы исследований, разрабатывающих ключевое для настоящего исследования понятие, определено, что психолого-педагогические условия рассматриваются авторами как условия, призванные обеспечить определенные педагогические меры воздействия на развитие личности субъектов или объектов педагогического процесса (педагогов или обучающихся), влекущее, в свою очередь, повышение эффективности образовательного процесса.

Анализ тех работ, в которых затрагивается решение вопросов реализации психолого-педагогических условий выявил следующие характерные признаки:

- 1) являются составным элементом педагогической системы;

2) рассматриваются как совокупность возможностей образовательной и материально-пространственной среды, а их использование способствует повышению эффективности целостного педагогического процесса;

3) в структуре психолого-педагогических условий присутствуют как внутренние (обеспечивающие воздействие на развитие личностной сферы субъектов образовательного процесса), так и внешние (содействующие формированию процессуальной составляющей системы) элементы;

4) реализация правильно выбранных педагогических условий способствует развитию и эффективности функционирования педагогической системы [108].

В настоящем исследовании рассматривается комплекс (связь, сочетание) психолого-педагогических условий, как совокупность взаимосвязанных компонентов, реализация которых направлена на эффективное повышение уровня профессиональной компетентности педагога в работе с одаренными детьми.

В выстраиваемой логике процесс формирования профессиональной компетентности рассматривается как непрерывное обновление профессиональных знаний и умений, формирование личностных значимых качеств педагога. Чтобы совершенствовать свою деятельность и повышать профессиональную компетентность, нужно осознавать не только собственное «Я» и «собственную деятельность», но и видеть пути и способы их совершенствования.

Итак, анализ психолого-педагогической литературы, современных исследований позволил выделить комплекс психолого-педагогических условий повышения уровня профессиональной компетентности педагога в работе с одаренными детьми:

1) активизация профессионального потенциала педагогов посредством повышения мотивационной готовности к работе с одаренными детьми;



2) обеспечение психологически безопасной комфортной образовательной среды в процессе организации системы работы с одаренными обучающимися;

3) совершенствование методического сопровождения педагогов в работе с одаренными детьми.

Важной характеристикой данного комплекса является объединение компонентов общей целью в систему, а так же их взаимное дополнение друг друга.

Проведем теоретическое обоснование каждого из обозначенных условий:

1. Активизация профессионального потенциала педагогов посредством повышения мотивационной готовности к работе с одаренными детьми.

Актуальность данного условия подтверждается словами А.А. Симоновой о том, что вопрос развития и активизации педагогического потенциала возникает всякий раз, когда затрагивается проблема развития профессионального мастерства и педагогической компетентности педагога [91].

Анализ литературы показал, что в изучении профессиональной деятельности педагога ключевым выступает понятие «потенциал» (от лат. «potencia» – обобщенная способность, возможность, сила), который рассматривается как средство, запасы, источники, которые имеются в наличии и могут быть мобилизованы, приведены в действие, использованы для достижения определенных целей, осуществления планов, решения каких-либо задач как возможности отдельного лица, общества, государства в определенной области [25].

Проведенный обзор различных источников, свидетельствует о том, что педагогический потенциал формируется в процессе перехода задатков в педагогические способности, которые в зависимости от различных условий и факторов может происходить более или менее успешно.

Боднар А.М. в своем диссертационном исследовании указывает [15], что в самом общем представлении педагогический потенциал учителя обозначает совокупность возможностей человека, занимающегося педагогической деятельностью. Особенности «педагогического потенциала» состоят в том, что они позволяют рассматривать имеющиеся возможности учителя и с позиции перспектив развития.

И.П. Подласый [75, с. 165] считает, что профессиональный потенциал педагога отражает системный характер учительского мастерства.

Интересно мнение О.О. Киселевой о том, что профессиональный педагогический потенциал представляет собой «интегральное личностное образование с выраженной прогностической направленностью, создающее возможность специалисту транслировать культурный опыт и способствовать его присвоению субъектами культуры и образования» [42, с. 12].

Н.В. Мартишина обосновала объектом устойчивого исследовательского внимания творческий потенциал педагога тем, что в современных условиях возрастает интерес к творческой самореализации педагога в динамично меняющихся обстоятельствах жизни и деятельности [57, с. 4].

Таким образом, обобщение разных подходов к пониманию профессионального потенциала педагога позволило выделить следующие основные позиции:

- профессиональный потенциал педагога представляет собой часть внутренних личностных ресурсов человека (таких как потребности, способности, ценностные ориентации, установки, личностные качества и свойства, мотивы, знания, умения, навыки и др.), которые не видно окружающим, но существуют в недрах человеческой личности, и при определенных условиях могут проявиться в профессиональной сфере. В этом случае потенциал представляет собой личностные характеристики, проявляемые в различных формах активности профессиональной педагогической деятельности учителя;

- под профессиональным потенциалом педагога рассматривается вся полная совокупность внутренних личностных возможностей, которые активно реализуются в профессиональной деятельности, даже при необходимости, и те, которые могут быть сформированы на основе имеющихся ресурсов.

Оба подхода направлены на то, чтобы «обозначить место потенциала человека, его возможностей в образовательной системе и роль профессионально-педагогического потенциала учителя в организации и осуществлении профессиональной деятельности», поскольку, как справедливо утверждает О.О. Киселева, «от величины, качества педагогического потенциала и возможности максимально его реализовать зависит система отношений всех субъектов образования, результативность педагогической деятельности в целом» [42, с. 6].

Развитие и активизация профессионального потенциала происходит по мере накопления профессионального опыта, роста профессионализма, педагогического мастерства.

Одной из стратегических задач системы образования для раскрытия потенциальных возможностей становится определение готовности педагога к работе с одарёнными детьми. В психологическом словаре «готовность человека к профессиональной деятельности» трактуется, как «психическое состояние, предстартовая активизация человека, включающая осознание человеком своих целей, оценку имеющихся условий, определение наиболее вероятных способов действия; прогнозирование мотивационных, интеллектуальных усилий, вероятности достижения результата, мобилизацию сил, самовнушение в достижении целей» [13].

В.А. Сластенин и Н.А. Сорокин понимают готовность к профессиональной деятельности как эмоционально-волевою устойчивость, педагогический такт, профессионально-педагогическое мышление, подводящее к рефлексии своей деятельности, умение прогнозировать

результаты работы; способность к выявлению сходства между собой и другими, динамические качества личности [95].

К настоящему времени сложились определенные предпосылки для научно-практического решения проблемы подготовки педагога к работе с одаренной личностью: социальные (потребность общества, системы образования в педагоге, обладающем комплексом профессионально-значимых качеств); теоретические (в психологии и педагогике актуализирована проблема развития творческого педагога); практические (потребность в диагностике профессиональных качеств педагогов, работающих с одаренными детьми).

По мнению Г.В. Ахметжановой, педагогическая функция должна развиваться непрерывно в системе педагогического образования, а значит, необходимо моделирование процессов ее развития, которое позволяет рассматривать этапы формирования готовности личности к качественному выполнению профессиональной педагогической деятельности системно и с разных позиций [7].

На основе ряда исследований Н.Б. Шумакова выделила и обосновала наиболее эффективные элементы готовности учителя в работе с одаренными детьми: мотивационный, личностный, методический, научно-исследовательский, коммуникативный [113, с. 34 – 43].

В опытно-экспериментальной работе, мотивационная готовность является центральной для активизации профессионального потенциала педагога в работе с одаренными детьми.

На основе анализа литературы сделан вывод о том, что мотивационная готовность педагога к работе с одаренными детьми включает в себя гуманистические ценностные ориентации, личностно ориентированные цели, знания, сформированность профессионально значимых личностных качеств. Мотивационная готовность, согласно исследованиям Н.Б. Шумаковой включает в себя: принятие и признание детей данной категории, готовность

взаимодействовать с одаренными детьми, желание повышать уровень профессиональной деятельности.

Практические наблюдения показали, что учителя с низким уровнем мотивационной готовности к работе с одаренными учениками часто не имеют представлений об особенностях развития одаренности, равнодушны к их проблемам (они просто не могут их понять), враждебно настроены по отношению к выдающимся детям, используют для одаренных детей тактику количественного увеличения заданий; не всегда могут грамотно выявить одаренных детей.

Преподаватели, с высоким уровнем мотивационной готовности с одаренными детьми, проявляют личную заинтересованность в своем деле, осознание его важности и необходимости, и, что немаловажно, интерес к самим учащимся, понимание, уважение, общение на равных. Такой педагог, действительно, зажигает сердца детей, заставляет их идти вперед, проявлять себя с различных сторон, становясь профессионалом.

Теоретический и практический компоненты готовности учителя к педагогическому сопровождению одаренных детей являются взаимодополняемыми. Знания педагога отображаются его умениями в практической деятельности.

По словам Н.Б. Лейтеса, подготовленные учителя предоставляют больше самостоятельности одаренным ученикам, стимулируют сложные познавательные процессы (обобщение, углубленный анализ проблемы, оценку информации и т.п.), ориентируются на творчество, поощряют учащихся к принятию нестандартных решений, распределяют время на виды активности [51].

Каждый педагог переходит в активное состояние, раскрывает свои скрытые резервы для реализации своего профессионального потенциала только в том случае, если будут созданы такие условия его профессиональной деятельности, при которых он мотивирован к активизации.

2. Обеспечение психологически безопасной и комфортной образовательной среды в процессе организации системы работы с одаренными обучающимися.

Большой вклад в разработку понятия, содержания, методологии проектирования и моделирования образовательной среды внесли такие ученые, как И. А. Баева, В.А. Ясвин, С.Д. Дерябо, В.И. Слободчиков, С.В. Тарасов, В.В. Рубцов и др.

Рассмотрим основные подходы к раскрытию понятия «образовательная среда».

С точки зрения С.Д. Дерябо, образовательная среда - это «совокупность всех возможностей обучения, воспитания и развития личности, причем возможностей как позитивных, так и негативных» [26].

В.А. Ясвин подчеркивает детерминирующую роль образовательной среды в формировании личности

В.В. Рубцовым, образовательная среда понимается как общность, которая характеризуется: а) взаимодействием ребенка с взрослыми и детьми; б) процессами взаимопонимания, коммуникации, рефлексии; в) историко-культурным компонентом [ 88 ].

С.В. Тарасов, характеризуя социокультурную образовательную среду, подчеркивает, что это «текст жизни человека, объединяющий мельчайшие детали повседневности, общения и, благодаря средствам массовой информации, события, важные для всего мира, человечества в целом – условия жизнедеятельности индивида, обуславливающие иерархическую структуру многообразных взаимодействий в системе «человек - среда»[100].

Таким образом, образовательная среда – это целостная качественная характеристика внутренней жизни школы, т.е. «совокупность всех возможностей обучения, воспитания и развития личности, причем возможностей как позитивных, так и негативных».

Актуальность проблемы психологической безопасности всех субъектов образовательных отношений обусловлена возрастающими потребностями

государства и общества в психологически здоровой личности, которая могла бы успешно справляться с различными угрозами современного общества. Во введенном в действие Указе Президента Российской Федерации от 12 мая 2009 года № 537 «Стратегия национальной безопасности Российской Федерации до 2020 года» [96] четко определены высшие приоритеты национальной безопасности Российской Федерации, где приоритетное место отводится образованию.

И.А. Баева определяет, что в понятие психологической безопасности включает состояние образовательной среды, свободное от проявлений психологического насилия во взаимодействии, способствующее удовлетворению потребностей в личностно– доверительном общении, создающее референтную значимость среды и обеспечивающее психическое здоровье включенных в нее участников [8].

Общими принципами психологически безопасной образовательной среды являются: сотрудничество как совместная деятельность, общение и взаимопонимание, взаимная поддержка; диалогизация отношений, становление личностных связей между участниками образовательных отношений, уважительное отношение к личности.

Создание психологически комфортной и безопасной образовательной среды для одаренных обучающихся во многом зависит от педагога. Л.М. Митина [62] рассматривает две модели профессионального труда учителя: адаптивного функционирования и профессионального развития. Учитель, работающий в модели развития, в ходе осуществления профессиональной деятельности обеспечивает психологически безопасные условия для развития и творческой самореализации обучающихся за счет обладания высоким уровнем развития интегральных характеристик личности (направленности, компетентности, гибкости и самосознания).

Учет индивидуальных, психологических, личностных, возрастных, физиологических особенностей обучающихся является основным принципом модернизации системы образования в соответствии с новым принципами

государственной политики в сфере образования [58, с.8].

Принятие нового закона «Об образовании» и введение новых ФГОС обуславливает изменение требований к результатам деятельности педагогов, как основных агентов расширения академических и социализаторских перспектив ребенка, что предполагает необходимость наличия у педагога набора психолого-педагогических компетенций и умения работать с проблемными людьми. Требования профессионального стандарта педагога (учителя, воспитателя) включают в себя знания закономерностей психологического и умственного развития учеников, понимание и осознание возрастных особенностей их развития, владение и применение современных образовательных технологий [8, с. 64].

Требования существенно изменяет всю образовательную ситуацию в школе, где важное место в образовательном процессе занимают психическое здоровье обучающихся, индивидуализация образовательных маршрутов, создание психологически безопасной и комфортной образовательной среды.

Таким образом, существующими нормами, регламентирующими организацию образовательного процесса, и уровень профессиональной компетентности педагогических работников, обеспечивающих условия их достижения, являются современные механизмы реализации федеральных государственных образовательных стандартов, качество условий организации образовательного процесса, здоровьесбережение участников образовательного процесса.

Компоненты системы работы с одаренными детьми в массовой школе должны отвечать всем выше перечисленным требованиям, учитывая специфику данной категории обучающихся, представленную в параграфе 1.2. Потенциально опасным в процессе развития одаренного школьника является неудовлетворение важной базовой потребности в личностно-доверительном общении, и, как следствие, склонность к деструктивному поведению, негативное отношение к образовательным учреждениям и нарушения психического и физического здоровья.



В опытно-экспериментальном исследовании рассматривается система работы с одаренными детьми в школе как форма организации, обеспечивающей условия психологически безопасной и комфортной образовательной среды для индивидуального развития одаренного ребенка, соблюдение комплекса норм психолого-физической безопасности, прав каждого участника образовательных отношений.

При разработке системы сопровождения одаренных обучающихся важно рассмотреть и проработать следующие аспекты:

- особенности взаимодействия участников образовательного процесса на основе согласования целей образования, прав и обязанностей;
- стратегии и технологии обучения и воспитания одаренных учащихся;
- технологии создания индивидуальных образовательных программ сопровождения одаренных обучающихся;
- технологии сопровождения и поддержки участников образовательного процесса (информационно-методической, технологической);
- критериальную базу системы оценивания и технологии выявления признаков одаренности и учащихся;
- систему мониторинга качества условий организации образовательного процесса, образовательной среды, гарантирующих безопасность индивидуального развития одаренного ребенка (мониторинг достижений мониторинг психо-физического здоровья учащихся, мониторинг удовлетворенности участников образовательного процесса и т. д.).

Это позволит создать условия для дальнейшей социальной адаптации одаренных детей и одновременно для выявления скрытой до определенного времени одаренности, для максимально возможного развития всех учащихся для выполнения ими различного рода проектной деятельности, творческих заданий.

Внедрение данного условия в практическую деятельность способствует

повышению уровня профессиональной компетентности педагога в работе с одаренными детьми.

3. Совершенствование методического сопровождения педагогов в работе с одаренными детьми.

Модернизация содержания образования и новые требования к его качеству требуют создания и развития различных направлений повышения профессиональной компетентности педагогов образовательных учреждений. Школьному учителю все сложнее разобраться в потоке инноваций. Анализ современных психолого-педагогических исследований показал, что в качестве наиболее эффективного способа обогащения профессиональной компетентности педагога в условиях образовательного учреждения выступает методическое сопровождение педагога.

По мнению М.Р. Битяновой, «сопровождение – это система профессиональной деятельности педагогического сообщества, направленная на создание социально-психологических условий для успешного обучения и психологического развития в ситуациях взаимодействия» [11].

В условиях реформирования системы образования методическая работа имеет особую ценность. Воспитать одаренного ребенка с современным мышлением, способного успешно самореализоваться в жизни, могут только педагоги, обладающие высоким уровнем профессиональной компетентности.

В.П. Симонов отмечает, что «методическая работа – это специальный комплекс практических мероприятий, базирующийся на достижениях науки и передового педагогического опыта и направленный на всестороннее повышение компетентности и профессионального мастерства каждого преподавателя» [92].

М.М. Поташник предлагает рассматривать методическую работу как часть системы непрерывного образования педагогических работников [79].

По определению В.И. Андреева, методическая работа в школе должна быть разнообразной деятельностью учителей, направленной на повышение

профессиональной квалификации и мастерства, на непрерывную работу по самообразованию и профессиональному саморазвитию [5] .

Т.Н. Макарова считает, что методическая работа является «основным видом образовательной деятельности, представляющим собой совокупность мероприятий, проводимых администрацией школы, учителями и воспитателями в целях овладения методами и приемами учебно-воспитательной работы, творческого применения их на уроках и во внеклассной работе, поиска новых, наиболее рациональных и эффективных форм и методов организации, проведения и обеспечения образовательного процесса». Одним из ключевых аспектов можно назвать взаимодействие психологической и методической службы [56] .

Практика показывает, что сегодня структуре методической работы, действующей с 70-х лет XX века, необходима модернизация в соответствии с требованиями образования в целом.

По мнению Г.Н. Тараносовой, актуализация ресурсов методической работы является средством формирования профессиональной компетентности педагога [24].

Ведь перед учителем стоят сложные задачи по проектированию образовательного процесса, выбору способов достижения всеми обучающимися образовательных результатов. Методическая работа рассматривается как часть системы непрерывного повышения профессиональной компетентности педагогов, включая содержательные и организационные формы оказания методической помощи в межкурсовой период.

Таким образом, делается вывод о необходимости определения нового способа организации методической деятельности в условиях современного образования. Анализ современных психолого-педагогических исследований показал, что в качестве наиболее оптимального способа методической деятельности и наиболее эффективного способа обогащения

профессиональной компетентности педагога в условиях образовательного учреждения может выступать методическое сопровождение педагога.

В качестве способов и средств организации такой деятельности на практике используются: современные технологии обучения, в том числе информационно-коммуникационные, дистанционное обучение, игра, диалог, фокус-группы, тьюторство, командообразование и другие .

Среди условий, способствующих эффективной реализации методического сопровождения деятельности педагога, можно выделить: принятие участие педагогом в общественных событиях, направленных на профессиональное, духовное его развитие, принятие и освоение профессиональных ценностей; создание педагогических ситуаций, способствующих раскрытию внутреннего потенциала; совершенствование механизмов управления, направленных на мотивацию профессионального роста педагога: психологических (система вызовов; накопительная система оценки достижений; карьерный рост педагога) и экономических (бонусная система денежного вознаграждения, компенсационный пакет, социальное партнерство) [41].

Таким образом, теоретический анализ доказал актуальность и необходимость внедрения условий совершенствования методического сопровождения педагогов в работе с одаренными детьми.

Психолого-педагогические условия предполагают разработку и реализацию программы повышения профессиональной компетентности педагогов, работающих в условиях школьного обучения, распределение ролей, обеспечивающих использование педагогических технологий модульного и заданного подходов; взаимное согласование действий, поддержку «точек роста».

## **Выводы по первой главе**

В результате теоретического исследования проблемы повышения уровня профессиональной компетентности педагога в работе с одаренными детьми получены следующие результаты:

1. Установлено, что проблема повышения уровня профессиональной компетентности педагогов в работе с одаренными детьми является актуальной и требует глубокого исследования.

2. В соответствии с логикой исследования и на основе анализа научной литературы уточнены основные понятия рассматриваемой проблемы:

– «компетенция» – это способность индивида мобилизовать приобретенные знания, умения и опыт для решения задач в профессиональной деятельности в соответствии с полномочиями специалиста;

– «компетентность» определена как совокупность знаний, умений, навыков, опыта деятельности, свойств личности субъекта, его мотивационно-ценностное отношение к предмету деятельности, обеспечивающее успешное решение задач профессиональной деятельности.

– «профессиональная компетентность педагога»- совокупность взаимосвязанных знаний, умений, навыков, личностных качеств, способов деятельности, направленных на его профессиональное и личностное совершенствование и обеспечивающих успешную реализацию конструктивной деятельности по формированию в учебно-воспитательном процессе компетентной личности.

Под профессиональной компетентностью педагога, работающего с одаренными детьми, в исследовательской работе понимается способность педагога, сформировавшаяся в профессиональной деятельности при интеграции осознанных ценностных ориентаций и мотивов, профессиональных знаний и умений, личностных качеств, обеспечивающая решение задач выявления и сопровождения одаренных детей, достижение самореализации личности.

3. В работе определена сущность феномена одаренности, рассмотрена характеристика одаренных детей и раскрыты особенности работы педагога с данной категорией .

4. На основе анализа ключевых теоретических позиций и опыта практической деятельности выявлены основные структурные компоненты профессиональной компетентности педагога в работе с одаренными детьми:

- мотивационно-ценностный компонент: мотивационная готовность, положительная мотивация к содержанию педагогической деятельности, ценностные ориентации на педагогическую профессию; склонность к работе с одаренными детьми;

- когнитивный компонент: знания об особенностях проявления одаренности, принципах их выявления, о личностных, возрастных и психологических возможностях одаренных детей, теоретических и методологических основ сопровождения одаренных детей на каждом возрастном этапе, о технологиях, стратегиях, формах и методах работы с одаренными детьми, направлениях совершенствования системы работы с одаренными детьми;

- процессуально-технологический: умения и навыки выявления и прогнозирования личностного развития одаренных детей, умение выстраивать индивидуальную образовательную стратегию обучения и воспитания одаренного ребенка; умение подбирать содержание, методы, способы и технологии обучения, адекватные способностям и возможностям одаренного ребенка; способность управлять развитием субъектной позиции одаренного ребенка при реализации учебно-воспитательного процесса;

- рефлексивный: умение анализировать достоинства и недостатки собственной деятельности, особенности своей личности и ее характерных качествах, как основы конструктивного взаимодействия с одаренными детьми, позволяющей осуществлять осознанный выбор эффективных способов работы с одаренными детьми.

5. Выделен комплекс психолого-педагогических условий, обеспечивающих повышение уровня профессиональной компетентности педагогов в работе с одаренными детьми:

1) активизация профессионального потенциала педагогов посредством повышения мотивационной готовности к работе с одаренными детьми;

2) обеспечение психологически безопасной и комфортной образовательной среды в процессе организации системы работы с одаренными детьми;

3) совершенствование методического сопровождения педагогов в работе с одаренными детьми.

6. Полученные выводы дают основание для проведения опытно-экспериментальной работы по повышению уровня профессиональной компетентности педагогов в работе с одаренными детьми.

## Глава 2 Опытнo-экспериментальная работа по повышению уровня профессиональной компетентности педагогов в работе с одаренными детьми

### 2.1 Анализ результатов констатирующего эксперимента

На основе теоретического анализа проблемы, цель экспериментального исследования, представленного во второй главе, заключается в изучении результативности комплекса психолого-педагогических условий для повышения уровня профессиональной компетентности педагога в работе с одаренными детьми.

В ходе экспериментального исследования были поставлены задачи:

- диагностика и анализ исходного уровня профессиональной компетентности педагогов в работе с одаренными детьми;
- экспериментальная апробация разработанного комплекса психолого-педагогических условий повышения уровня профессиональной компетентности педагогов в работе с одаренными детьми;
- обработка и анализ полученных результатов, подтверждение теоретической и практической значимости.

Исследование опытнo-экспериментальной работы проходило в 3 этапа: констатирующий, формирующий и контрольный эксперименты, которые представлены в таблице 2.1.1.

Таблица 2.1.1–Этапы, задачи и содержание опытнo-экспериментальной работы по повышению уровня профессиональной компетентности педагогов в работе с одаренными детьми

Этапы эксперимента	Задачи эксперимента	Содержание опытнo-экспериментальной работы
Констатирующий	Выявление исходного уровня профессиональной компетентности педагога в работе с одаренными детьми	1)выделение основных компонентов профессиональной компетентности педагогов в работе с одаренными детьми;



Продолжение таблицы 2.1.1

Этапы эксперимента	Задачи эксперимента	Содержание опытно-экспериментальной работы
		2) разработка диагностического инструментария и определение критериев сформированности показателей; 3) проведение диагностики (анкетирование, тестирование).
Формирующий	Разработка и реализация комплекса психолого-педагогических условий повышения уровня профессиональной компетентности педагогов в работе с одаренными детьми	Реализация комплекса психолого-педагогических условий повышения уровня профессиональной компетентности педагогов в работе с одаренными детьми на базе МБУ «Гимназия № 38» г.о. Тольятти
Контрольный	Сравнительный анализ повышения уровня профессиональной компетентности педагогов в работе с одаренными детьми	Контрольная диагностика (анкетирование, тестирование)

В ходе констатирующего эксперимента с учетом задач исследования апробированы критерии и показатели сформированности компонентов профессиональной компетентности педагога в работе с одаренными детьми.

Под критериями понимаются признаки, основания оценивания, определения, классификации чего-либо. Показатель рассматривается как количественная или качественная характеристика определенного критерия исследуемого объекта. Количественные показатели – это значения в числах. Значение качественных показателей выражаются в словесном описании. Компоненты и критерии представлены в таблице 2.1.2.

Таблица 2.1.2–Компоненты и критерии профессиональной компетентности педагогов в работе с одаренными детьми

Компонент	Критерии
Мотивационно-ценностный	мотивационная готовность, положительная мотивация к содержанию педагогической деятельности, ценностные ориентации на педагогическую профессию; склонность к работе с одаренными детьми
Когнитивный	знания об особенностях проявления одаренности, принципах их выявления, о личностных, возрастных и психологических возможностях одаренных детей, теоретических и методологических основ сопровождения одаренных детей на каждом возрастном этапе, о технологиях, стратегиях, формах и методах работы с одаренными детьми, направлениях совершенствования педагогической системы.

Продолжение таблицы 2.1.2

Компонент	Критерии
Процессуально-технологический	умения и навыки выявления и прогнозирования личностного развития одаренных детей, умение выстраивать индивидуальную образовательную стратегию обучения и воспитания одаренного ребенка; умение подбирать содержание, методы, способы и технологии обучения, адекватные способностям и возможностям одаренного ребенка; способность управлять развитием субъектной позиции одаренного ребенка
Рефлексивный	умение анализировать достоинства и недостатки собственной деятельности, особенности своей личности и ее характерных качествах, как основы конструктивного взаимодействия с одаренными детьми, позволяющей осуществлять осознанный выбор эффективных способов работы с одаренными детьми

Уровень – это качественная характеристика процесса формирования, которая определяет его как степень сформированности компонентов, критериев и показателей. Уровневой подход позволяет рассматривать любой процесс развития как переход от одного уровня к другому, более сложному и качественному. Уровни сформированности компонентов профессиональной компетентности педагогов в работе с одаренными детьми представлены в таблице 2.1.3.

Таблица 2.1.3–Уровни сформированности компонентов профессиональной компетентности педагога в работе с одаренными детьми

Креативный уровень (высокий)	Репродуктивный уровень (средний)	Адаптивный уровень (низкий)
<b>Ценностно-мотивационный компонент</b>		
Высокий уровень мотивационной готовности, преобладает внутренняя и внешняя положительная мотивация к содержанию педагогической деятельности, ярок выраженные ценностные ориентации на педагогическую профессию; высокий уровень склонности к работе с одаренными детьми	Средний уровень мотивационной готовности, средняя внутренняя и внешняя положительная мотивация к содержанию педагогической деятельности, не достаточно выраженные ценностные ориентации на педагогическую профессию; средний уровень склонности к работе с одаренными детьми	Низкий уровень мотивационной готовности, не наблюдается внутренняя и внешняя положительная мотивация к содержанию педагогической деятельности, не выражены ценностные ориентации на педагогическую профессию; нет склонности к работе с одаренными детьми
<b>Когнитивный компонент (знания)</b>		
Отличные знания об особенностях проявления одаренности, принципах их выявления; высокий уровень знаний личностных,	Средний уровень знаний об особенностях проявления одаренности, принципах их выявления; недостаточность знаний личностных,	Отсутствие знаний об особенностях проявления одаренности, принципах их выявления; высокий уровень знаний личностных,

Продолжение таблицы 2.1.3

Креативный уровень (высокий)	Репродуктивный уровень (средний)	Адаптивный уровень (низкий)
возрастных и психологических возможностях одаренных детей; демонстрация знаний теоретических и методологических основ сопровождения одаренных детей на каждом возрастном этапе. Отличные знания о технологиях, стратегиях, формах и методах работы с одаренными детьми, направлениях совершенствования системы работы с одаренными детьми	возрастных и психологических возможностях одаренных детей, о теоретических и методологических основ сопровождения одаренных детей на каждом возрастном этапе. Недостаточность знаний о технологиях, стратегиях, формах и методах работы с одаренными детьми, направлениях совершенствования системы работы с одаренными детьми	возрастных и психологических возможностях одаренных детей. Низкий уровень знаний о теоретических и методологических основах сопровождения одаренных детей на каждом возрастном этапе, о технологиях, стратегиях, формах и методах работы с одаренными детьми, направлениях совершенствования системы работы с одаренными детьми
Процессуально-технологический компонент (умения)		
Высокий уровень прогнозирования личностного развития выстраивания индивидуальной стратегии обучения одаренного ребенка; подбора содержания, методов, способов и технологий обучения, подходящие к способностям одаренного ребенка. Высокий уровень управления развитием субъектной позиции одаренного ребенка при реализации учебно-воспитательного процесса.	Средний уровень прогнозирования личностного развития выстраивания индивидуальной стратегии обучения одаренного ребенка. Подбор содержания, методов, способов и технологий обучения осуществляется по шаблону. Средний уровень управления развитием субъектной позиции одаренного ребенка при реализации учебно-воспитательного процесса	Низкий уровень прогнозирования личностного развития обучаемого; недостаточность умений определять индивидуальную траекторию обучения одаренного ребенка; не всегда содержание, методы, способы и технологии обучения, отвечают способностям одаренного ребенка; педагог не умеет управлять развитием субъектной позиции одаренного ребенка при реализации учебно-воспитательного процесса
Рефлексивный компонент		
Высокий уровень самоанализа и самооценки профессиональной деятельности, особенностях своей личности и ее характерных качествах, как в конкретном личностном отношении, так и в работе с одаренными детьми.	Средний уровень самоанализа и самооценки профессиональной деятельности, особенностях своей личности и ее характерных качествах, как в конкретном личностном отношении, так и в работе с одаренными детьми.	Низкий уровень самоанализа и самооценки профессиональной деятельности, особенностях своей личности и ее характерных качествах, как в конкретном личностном отношении, так и в работе с одаренными детьми.

Описание уровней соответствует общим требованиям: четко прописаны показатели развития и наблюдается взаимосвязь уровней между собой.

Процесс формирования профессиональной компетентности педагогов осуществляется постепенно. Осуществляется последовательное продвижение от низкого, репродуктивного уровня к более высокому, творческому.

Все компоненты, показатели и критерии повышения уровня профессиональной компетентности педагога в работе с одаренными детьми представлены в структурной модели, представленной на рисунке 1.

Компоненты профессиональной компетентности педагога в работе с одаренными детьми			
Мотивационно-ценностный	Когнитивный	Процессуально-технологический	Рефлексивный
↓	↓	↓	↓
Уровни сформированности профессиональной компетентности педагога : креативный уровень (высокий), репродуктивный уровень (средний), адаптивный уровень (низкий)			
↓	↓	↓	↓
Критерии сформированности профессиональной компетентности			
- мотивационная готовность, - положительное отношение к содержанию профессиональной деятельности, процессу обучения, ценностные ориентации на педагогическую профессию; -склонность к работе с одарёнными детьми	- знания об особенностях проявления одаренности, о принципах выявления и сопровождения одаренных детей на каждом возрастном этапе, о личностных, возрастных и психологических возможностях одаренных детей, технологиях и формах работы с одаренными детьми, направлениях совершенствования системы работы с одаренными детьми	умение организовать мониторинг выявления видов одаренности, умение выстраивать индивидуальную образовательную стратегию обучения и воспитания одаренного ребенка; умение подбирать содержание, методы, способы и технологии обучения, адекватные способностям и возможностям одаренного ребенка; способность управлять развитием субъектной позиции одаренного ребенка	-умение анализировать достоинства и недостатки собственной деятельности, особенности своей личности и ее характерных качествах, как основы конструктивного взаимодействия с одаренными детьми, позволяющей осуществлять осознанный выбор эффективных способов работы с одаренными детьми

		при реализации учебно-воспитательного процесса.	
↓	↓	↓	↓
Показатели повышения уровня профессиональной компетентности педагога в работе с одаренными детьми			
мотивация профессиональной деятельности педагога; склонность к работе с одаренными детьми; профессиональное поведение.	система знаний об особенностях проявления одаренности; знания и умения внедрения программ обучения и развития одаренных детей; знание требований профстандарта к педагогу	комплекс профессиональных знаний и умений; личный профессиональный опыт; владение технологиями профессиональной деятельности в работе с одаренными детьми;	владение приемами рефлексии, самоанализа, самоорганизации, саморегуляции.

Рисунок 1 – Структурная модель профессиональной компетентности педагога в работе с одаренными детьми

Для выявления уровня сформированности критериев профессиональной компетенции педагогов в работе с одаренными детьми составлен комплекс диагностических методик, перечень которых представлен в таблице 2.1. 4.

Таблица 2.1.4 – Комплекс диагностических методик

Компонент	Диагностическая методика
Мотивационно-ценностный	-Методика «Мотивация к профессиональной деятельности» Замфир К. в модификации Реан А.; -Методика «Определение склонности учителя к работе с одаренными детьми», разработанная А.И. Доровским (модифицированная).
Когнитивный	Экспресс-оценка знаний педагогов о работе с одаренными детьми (авторская разработка)
Процессуально-технологический	Диагностическая карта профессионального мастерства педагога в работе с одаренными детьми (авторская разработка, модифицирована на основе требований профессионального стандарта)
Рефлексивный	-Методика «Диагностика рефлексивности» (А. В. Карпов); - Опросник для педагогов по самооценке своей педагогической деятельности

Диагностические методики применялись в ходе констатирующего и контрольного экспериментов.

Перед мониторингом была проведена подготовительная работа, которая состояла в предоставлении респондентам методик и объяснения об их предназначении, цели проведения, о применении полученных результатах. Затем давалась инструкция, чтобы она была всеми испытуемыми понята. После сбора материалов проведен количественный и качественный анализ данных.

Экспериментальной базой для проведения исследования выступила МБУ «Гимназия № 38» г.о. Тольятти.

В опытно-экспериментальной работе приняли участие 65 педагогов, имеющих различный педагогический стаж и квалификационную категорию:

- педагогический стаж работы: от 0 до 3 лет – 5 человек (8%), от 3 до 15 лет - 15 человек (23%), от 15 лет – 45 человек (69%);
- квалификационная категория: высшая – 30 человек (46%), первая – 19 человек (30%), соответствие занимаемой должности – 6 человек (9%), без категории – 10 человек (15%).

Для изучения мотивационно -ценностного компонента была применена методика «Мотивация к профессиональной деятельности» Замфир К. (в модификации Реан А.), основой которой является концепция о внутренней и внешней мотивации. Если для личности сама по себе деятельность имеет значение, то наблюдается внутренняя мотивация. О внешней мотивации свидетельствует стремление человека к удовлетворению потребностей, внешних по отношению к содержанию самой деятельности (мотивы социального престижа, зарплаты и т.д.). Внешние мотивы подразделяются на положительные и отрицательные.

Оптимальность мотивационного комплекса указывает на направленность педагога на содержание педагогической деятельности, стремлением достичь в ней определенных позитивных результатов, эмоциональная нестабильность.

На основе анализа результатов, полученных с помощью методики К. Замфир, выявлено у 35% (23 чел.) педагогов сформированность внутренней

мотивации, т.е. педагогическая деятельность сама по себе имеет для них огромное значение, о чем свидетельствует оптимальный мотивационный комплекс.

У 60% (38 чел.) преобладает внешний положительный мотив: мотивы социального престижа, зарплаты и статуса.

5% (3 чел.) педагогов в своей деятельности выбирают тактику избегания критики, наказаний и неприятностей со стороны руководителя или коллег, что соответствует наихудшему мотивационному комплексу.

Полученные количественные результаты представлены в таблице 2.1.5 и на рисунке 2.

Таблица 2.1.5– Результаты выявления мотивации педагогов к профессиональной деятельности

Выраженность внешней и внутренней мотивации					
Высокий уровень		Средний уровень		Низкий уровень	
Кол-во	%	Кол-во	%	Кол-во	%
23	35	39	60	3	5

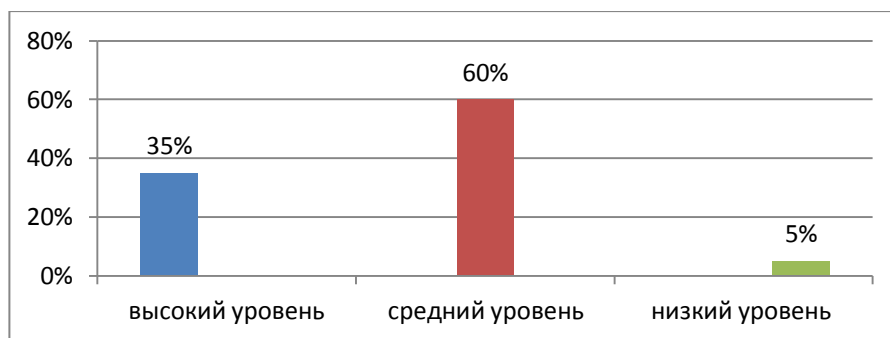


Рисунок 2– Результаты выявления мотивации педагогов к профессиональной деятельности

При интерпретации учитывались не только мотивационное соотношение, но и показатели отдельных видов мотивации. Исследование показало, что основными факторами, влияющими на мотивы выбора профессии, явились социальные и личностные: потребность в достижении социального престижа и уважения со стороны других (38%), удовлетворение от самого процесса и результата работы (32%), денежный заработок (15%),

возможность наиболее полной самореализации именно в данной деятельности (15%).

Таким образом, согласно полученным результатам, в большинстве случаев педагоги гимназии имеют внутреннюю и внешнюю положительную мотивацию к педагогической деятельности.

Методика «Склонность педагога к работе с одаренными детьми» позволила оценить склонность педагогов к работе с одарёнными детьми как положительное, внутренне мотивированное отношение к профессиональной деятельности по трём уровням: высокий, средний и низкий.

Анализ результатов диагностики, показал, что у 23% (15 чел.) учителей наблюдается оптимальный уровень склонности к профессиональной деятельности в работе с одарёнными детьми, у них есть потенциальные возможности и способности стимулировать творческую активность, организовывать и поддерживать различные виды творческой деятельности обучающихся.

У 75% (49 чел.) педагогов допустимый уровень, т.е. имеется склонность к работе с одарёнными детьми, они требуют дополнительного стимулирования, ресурсов и активного саморегулирования в интеллектуальном процессе. Педагогам необходим правильный выбор объекта направленности творческого интереса учащихся.

У 2% (1чел.) педагогов не выявлена склонность к работе с одаренными детьми.

Количественные результаты представлены в таблице 2.1.6 и на рисунке3.

Таблица 2.1.6 – Результаты выявления склонности педагогов к работе с одарёнными детьми

Выявление склонности педагогов к работе с одарёнными детьми					
Высокий уровень		Средний уровень		Низкий уровень	
Кол-во	%	Кол-во	%	Кол-во	%
15	23%	49	75%	1	2



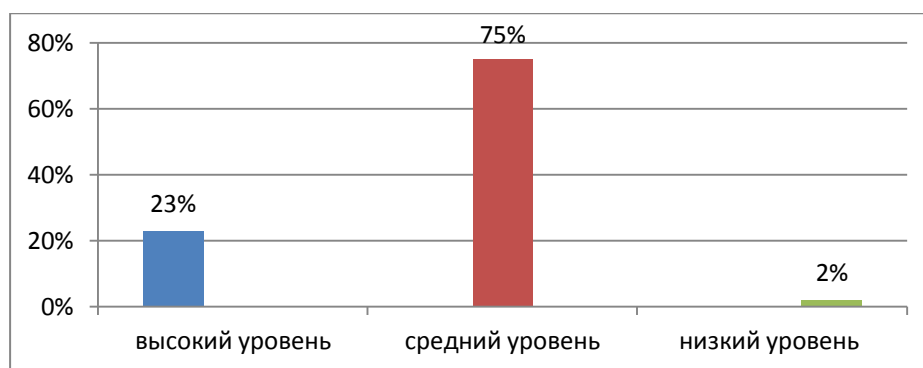


Рисунок 3 – Результаты выявления склонности педагогов к работе с одарёнными детьми

Таким образом, можно сделать вывод о том, что педагоги гимназии имеют внутреннюю и внешнюю положительную мотивацию к педагогической деятельности. У них имеется склонность к работе с одаренными детьми и стремление исследовать их индивидуальные особенности. Они ощущают удовлетворение от оригинальности их высказываний, но при этом не уверены в инновационных подходах к обучению одарённых детей, а потому не склонны к проявлению личной активности. Им необходима методическая и психологическая поддержка, реализация дополнительных желаний, ресурсов и активное саморегулирование в интеллектуальном процессе.

Методика «Экспресс-оценка знаний педагогов о работе с одаренными детьми» (см. Приложение 1) была разработана и апробирована с целью выявления уровня сформированности когнитивного компонента профессиональной компетентности педагогов в работе с одаренными детьми. Данная методика содержит 30 показателей, поделенные на две категории знаний:

- 1) профессиональные знания и умения о работе с одаренными детьми, включающиеся в себя теоретические представления педагогов о нормативно-правовых основах, профессиональном стандарте педагога, концепциях одаренности; знание возрастных, индивидуальных особенностей одаренных детей; знание технологий организации различных форм работы с одаренными детьми и т.д;

2) предметные знания: об организации учебно-воспитательного процесса в рамках требований, предъявляемые к современному педагогу-предметнику, о теоретических и методологических основах предметной области в полном объёме, об особенностях построения алгоритма исследовательской работы с учетом индивидуальных возможностей и способностей, о видах стимулирования на уроке стремления одаренных детей к расширению и т.д.

Педагоги осуществляли самооценку по 3–х бальной шкале, где: 3 балла – показатель присутствует в полной мере, 2 балла – присутствует не в полной мере, 1 балл – показатель отсутствует.

Подсчёт баллов распределил педагогов по уровням согласно цели исследования.

Высокий (оптимальный) уровень знаний (60-90 баллов) соответствует 26 % (17 чел.) педагогов, которые имеют хорошие теоретические представления о нормативно-правовых основах, профессиональном стандарте педагога, концепциях одаренности, о возрастных, индивидуальных особенностей одаренных детей, о технологиях организации различных форм работы с одаренными детьми. Наблюдаются отличные знания об организации учебно-воспитательного процесса в рамках требований, предъявляемые к современному педагогу-предметнику, о теоретических и методологических основах предметной области в полном объёме. Средний показатель по данному уровню составляет 78 баллов.

Средний (достаточный) уровень (30-59 баллов) выявлен у 63% (41 чел.) респондентов, т.е. у педагогов имеются достаточные предметные знания и профессиональные умения в работе с одаренными детьми.

Низкий (критический) уровень наблюдается у 11% (7 чел.) педагогов, которым для достижения успешных результатов необходима дополнительная методическая поддержка.

Результаты, полученные в ходе применения методики «Экспресс-оценка знаний педагогов о работе с одаренными детьми», представлены в таблице 2.1.7 на рисунке 4.

Таблица 2.1.7 – Результаты выявления знаний педагогов о работе с одаренными детьми

Выявление знаний педагогов о работе с одаренными детьми.					
Высокий (оптимальный) уровень		Средний (достаточный) уровень		Низкий (критический) Уровень	
Кол-во	%	Кол-во	%	Кол-во	%
17	26	41	63	7	11

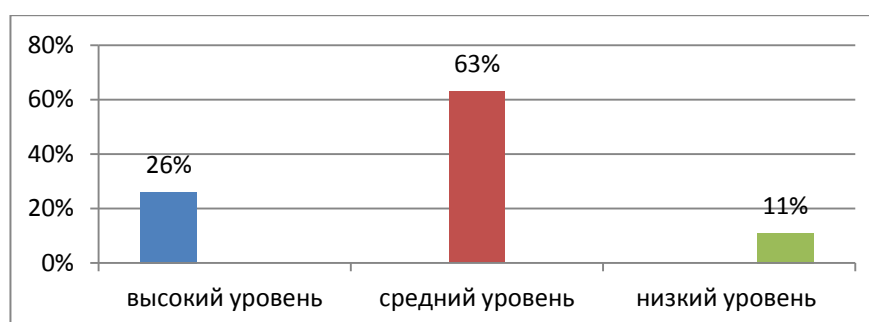


Рисунок 4 – Результаты выявления знаний педагогов о работе с одарёнными детьми

На основе требований профессионального стандарта педагога была разработана и апробирована «Диагностическая карта профессионального мастерства педагога в работе с одаренными детьми» (см. Приложение 2) для выявления уровня сформированности процессуально-технологических умений. Методика содержит 50 характеристик, определяющих профессиональное мастерство педагога в работе с одаренными детьми, которые респонденты оценивали по 3-х бальной шкале, где: 3 балла – высокий уровень, 2 балла – средний уровень, 1 балл – низкий уровень.

В ходе анализа полученных результатов был подсчитан коэффициент умений педагога по всем составляющим показателям каждого из трех уровней по формуле:  $K = \text{сумма набранных баллов} / \text{сумма максимальных баллов} \times 100\%$ . Полученный коэффициент соответствует определенному уровню профессионального мастерства педагога (высокий, средний, низкий).

Таким образом, высокий уровень(100%-80%) профессионального мастерства диагностирован у 25% (16 чел.) педагогов. Им свойственна постоянная профессиональная установка на оказание помощи одаренному обучающемуся на каждом возрастном этапе; умение защищать достоинство и интересы одаренных обучающихся, оказывать помощь детям, оказавшимся в конфликтной ситуации и/или неблагоприятных условиях; применение современных образовательных технологий; работа по индивидуализированной образовательной программе; использование различных стратегий обучения одаренных детей и т.д. Педагоги оптимального уровня осуществляют психолого-педагогическое сопровождение одаренных детей на высоком уровне.

Средний уровень профессионального мастерства (79% - 60%) выявлен у 63% (41 чел.) педагогов: умеют осуществлять прогнозирование дальнейшего личностного развития обучаемого на среднем уровне; управляют развитием субъектной позиции одаренного ребенка при реализации учебно-воспитательного процесса по шаблону, но недостаточно хорошо развито умение подбирать содержание, методы, способы и технологии обучения, адекватные способностям и возможностям одаренного ребенка. Трудности у педагогов вызывает построение индивидуальной образовательной траектории обучения одаренного ребенка.

12% (8 чел.) педагогов находятся на низком уровне (до 50%) процессуально- технологических умений в работе с одаренными детьми. В данном случае выявлены молодые специалисты, у которых формируется умение разбираться в области психолого-педагогического сопровождения одаренных детей и применять современные образовательные технологии.

Полученные результаты в ходе применения методики «Диагностическая карта профессионального мастерства педагога в работе с одаренными детьми» представлены в таблице 2.1.8 и рисунке 5.

Таблица 2.1.8 – Результаты выявления процессуально-технологических умений педагогов в работе с одаренными детьми

Выявление процессуально- технологических умений педагогов в работе с одаренными детьми					
Высокий (оптимальный) уровень		Средний (достаточный) уровень		Низкий (критический) Уровень	
Кол-во	%	Кол-во	%	Кол-во	%
16	25	41	63	8	12

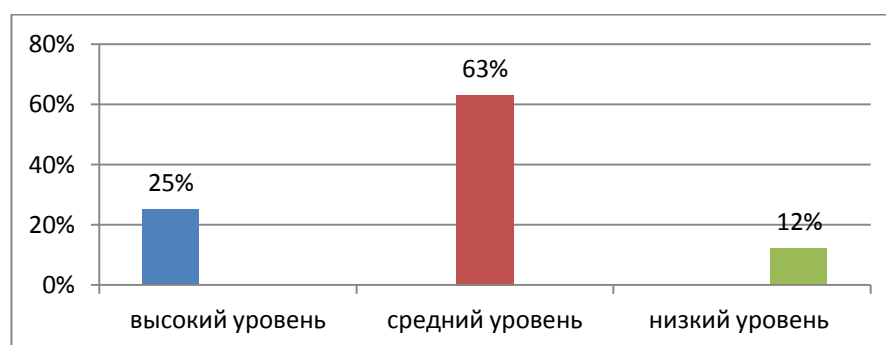


Рисунок 5 – Результаты выявления процессуально-технологических умений педагогов в работе с одаренными детьми

Таким образом, согласно анализу полученных результатов у 88% педагогов гимназии диагностирован высокий и средний уровни процессуально- технологических умений в работе с одаренными детьми.

С целью выявления уровня сформированности рефлексивного компонента профессиональной компетентности педагогов были применены: Методика «Диагностика рефлексивности» (А.В. Карпов) и «Опросник для педагогов по самооценке своей педагогической деятельности» (см. Приложение 3).

С помощью методики А.В. Карпова было определено значение, характеризующее общую степень развития рефлексивности личности педагога. Опросник состоит из 27 пунктов, ответы на которые формируются по 7-балльной шкале Ликкерта и переведены в стенов. Вследствие дифференциации полученных данных на три основные категории были интерпретированы результаты, которые показали, что у 23% (15 чел.) педагогов наблюдается высокоразвитая рефлексивность (результаты = или > 7 стенов). Индикаторы среднего уровня рефлексивности (4– 7 стенов)

выявлены у 63% (39 чел.) педагогов. Показатели низкого уровня развития рефлексивности (меньшие 4-х стенов) зафиксированы у 14% (9 чел.) педагогов.

«Опросник для педагогов по самооценке своей педагогической деятельности» содержит 25 характеристик, которые педагоги самостоятельно оценивают по 3-х бальной шкале.

Анализ результатов показал, что у 23% (15 чел.) высокий уровень (75 – 65 баллов) самооценки своей педагогической деятельности в направлении работы с одаренными детьми: они понимают настроения учеников, умеют распределять свои силы, творческую энергию, повышают мотивацию обучающихся к познавательной деятельности, проявляют толерантность, эмпатию, у них высокая скорость педагогической реакции и способность к экспромту и т.д.

У 60% (39 чел.) педагогов диагностирован средний уровень (64 – 44 балла) рефлексии своей педагогической деятельности. Они умеют создавать условия для раскрепощения детей, раскрытия их талантов и способностей, поддерживают конструктивную инициативу одаренных обучающихся, но не всегда способны к индивидуальной продуктивной работе с обучающимися, иногда проявляют творческое, неординарное отношение к своей педагогической деятельности, редко признают свои ошибки и иногда дают право на ошибку ученикам.

У 17% (11 чел.) педагогов выявлен недостаточный уровень, при котором необходимо развивать рефлексивность, т.к. педагоги данного уровня не стремятся замечать настроение учеников, повышать мотивацию обучающихся к познавательной деятельности, не дают им право на ошибку.

Таким образом, суммировав показатели по 2-м методикам, можно сделать вывод о том, что рефлексивный компонент на высоком уровне развит у 23% (15чел.) педагогов, на среднем уровне у 62 % (40 чел.) педагогов и низкий уровень у 15% (10 чел.) педагогов.

Результаты, полученные в ходе применения 2-х методик: «Диагностика рефлексивности» (А.В. Карпов) и «Опросник для педагогов по самооценке своей педагогической деятельности» представлены в таблице 2.1.9 и на рисунке 6.

Таблица 2.1.9–Результаты сформированности рефлексивного компонента профессиональной компетентности педагогов

Выявление рефлексивного компонента профессиональной компетентности педагогов в работе с одаренными детьми					
Высокий (оптимальный) уровень		Средний (достаточный) уровень		Низкий (критический) Уровень	
Кол-во	%	Кол-во	%	Кол-во	%
Методика «Диагностика рефлексивности» (А.В. Карпов)					
15	23	41	63	9	14
«Опросник для педагогов по самооценке своей педагогической деятельности»					
15	23	39	60	11	17
Показатель рефлексивности					
15	23	40	62	10	15

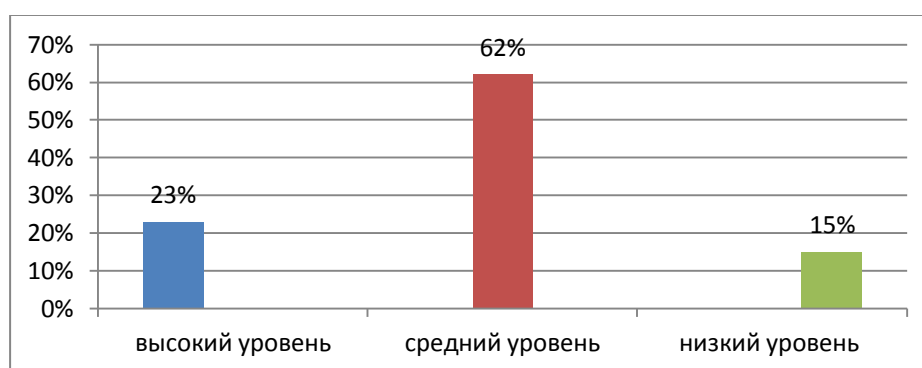


Рисунок 6 –Результаты сформированности рефлексивного компонента профессиональной компетентности педагогов

Таким образом, в результате проведения этапа констатирующего эксперимента были получены следующие данные, которые представлены в таблице 2.1 10 и на рисунке 7.

Таблица 2.1.10– Уровни сформированности профессиональной компетентности педагогов в работе с одаренными детьми на констатирующем этапе

	Адаптивный уровень (низкий)	Репродуктивный уровень (средний)	Креативный уровень (высокий)
КЭ	7 респондентов (11%)	41 респондент (63%)	17 респондентов(26%)

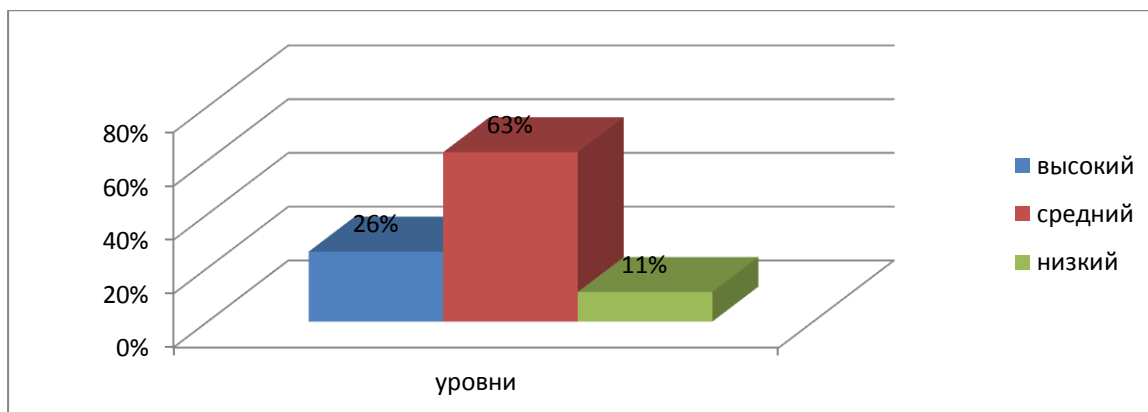


Рисунок 7—Уровни сформированности профессиональной компетентности педагогов в работе с одаренными детьми на констатирующем этапе

Таким образом, количественный и качественный анализ полученных результатов позволил выявить первоначальный уровень сформированности составляющих профессиональной компетентности педагогов в работе с одаренными детьми.

Подтверждение гипотезы исследования требует обоснования эффективности реализации комплекса педагогических условий на первоначально совпадающих по своим характеристикам группах и различающихся после проведения формирующего эксперимента.

## **2.2 Внедрение комплекса психолого-педагогических условий для повышения уровня профессиональной компетентности педагогов в работе с одаренными детьми**

Согласно анализу полученных результатов констатирующей части исследования был организован и проведен формирующий эксперимент.

В соответствии с гипотезой и задачами исследования на данном этапе теоретически обосновываются, разрабатываются и внедряются в процессе опытно-экспериментальной деятельности следующие психолого-педагогические условия:



1) активизация профессионального потенциала педагогов посредством повышения мотивационной готовности к работе с одаренными детьми;

2) обеспечение психологически безопасной и комфортной образовательной среды в процессе организации системы работы с одаренными детьми;

3) совершенствование методического сопровождения педагогов в работе с одаренными детьми.

Экспериментальной базой для исследования выступила МБУ «Гимназия № 38» городского округа Тольятти. Опытно-экспериментальная работа осуществлялась в 2016-2017 гг.

Изучение качественной характеристики педагогического состава показало, что 69 % педагогов имеют большой опыт работы в школе, у них сформированы базовые представления о взаимодействии с одаренными детьми. Согласно задачам исследования на экспериментальную группу оказывалось целенаправленное воздействие при помощи внедрения комплекса психолого-педагогических условий.

Рассмотрим содержательный аспект реализации каждого из представленных условий.

1. Активизация профессионального потенциала педагогов посредством повышения мотивационной готовности к работе с одаренными детьми.

На основе теоретического анализа, изложенного в параграфе 1.3, сделан вывод о том, что вопрос активизации потенциальных возможностей педагогов в работе с одаренными детьми, обусловлен объективной необходимостью совершенствования образовательной деятельности, а главным резервом в этом смысле являются именно имеющиеся возможности.

В современной ситуации модернизации отечественного образования, поиска оптимальных путей его обновления нереализованный потенциал педагогов требует претворения в жизнь посредством деятельностных форм в профессиональной педагогической деятельности.

В своем исследовании мы придерживаемся позиции, что профессиональный потенциал является динамическим явлением и постоянно изменяется в процессе жизнедеятельности педагога, причем изменения могут носить как характер развития, приращения, обогащения потенциала, так и его обеднения, в зависимости от условий для его реализации.

В формировании и дальнейшем совершенствовании профессионального потенциала педагога значительную роль играют внутренние мотивы деятельности.

Проблема создания условий для активизации и реализации профессионального потенциала педагога действительно приобретает чрезвычайно высокую актуальность. Решение данной проблемы будет способствовать повышению качества и эффективности школьного образования. При этом важным является личностная заинтересованность и мотивация к самореализации педагога. Наиболее оптимальное решение этой проблемы связано с разработкой организационных механизмов развития, активизации и реализации профессионального потенциала учителей непосредственно в условиях образовательного учреждения с учетом специфики работы с одаренными обучающимися.

На первом этапе формирующего эксперимента перед нами встала задача предрасположить педагога к творческой деятельности, создать ситуацию для повышения мотивационной готовности, погрузить педагога в среду меняющихся знаний и компетенций, в которой процесс повышения уровня профессионального развития будет происходить постоянно.

Таким образом, возникла необходимость в создании условий для повышения уровня профессиональной подготовки педагогов, позволяющей сочетать фундаментальность профессиональных базовых знаний с инновационностью мышления и практико-ориентированным исследовательским подходом к разрешению конкретных педагогических проблем, как и необходимость формирования личности, умеющей действовать в условиях неопределенности; личности творческой,

ответственной, стрессоустойчивой, способной предпринимать конструктивные и компетентные действия в различных видах жизнедеятельности.

Для этого была разработана и внедрена авторская психолого-педагогическая игра «Путь к познанию» (см. Приложение 4), направленная на формирование профессиональной компетентности педагогов в работе с одаренными обучающимися посредством игровой технологии.

Для достижения поставленной цели сформулированы задачи:

- 1) мотивировать педагогов к работе с одаренными обучающимися;
- 2) формировать представления у педагогов об особенностях психолого-педагогического сопровождения одаренности на каждом возрастном этапе;
- 3) раскрывать творческий потенциал педагогов;
- 4) развивать коммуникативные навыки педагогов;
- 5) создавать условия для обмена педагогическим опытом.

К организации и проведению игры составлены методические рекомендации, подготовлено игровое поле с цветными карточками – заданиями. В основе игры положена командная работа по ролям в процессе решения задач. Задания для педагогов представлены на цветных карточках, содержание которых направлено на: актуализацию знаний, решение творческих задач, развитие словотворчества при помощи составления синквейна, решение нестандартных ситуаций, развитие воображения, фантазии, проявление артистизма.

Данная игра вошла в общий план мероприятий гимназии и была организована в течение месяца с педагогами начального, среднего и старшего звена гимназии. Согласно наблюдениям и отзывам педагогов, участие в данном мероприятии оказало на них позитивное влияние. В процессе работы участники активно проявляли себя, взаимодействовали друг с другом, дополняли ответы своими вариантами, давали рекомендации по демонстрации. Педагоги проявили инициативу, на примере игры «Тропинка

к познанию» разработали игры по учебным предметам, применяя различные формы для организации урочной и внеурочной деятельности, а так же в работе с родителями.

Психолого-педагогическая игра «Тропинка к познанию» рецензирована и рекомендована для использования в профессиональной деятельности учителей, педагогов, педагогов-психологов, заместителей директоров в условиях образовательного учреждения.

В процессе опытно-экспериментальной работы по активизации профессионального потенциала педагогов посредством повышения мотивационной готовности к работе с одаренными детьми, реализованной на базе МБУ «Гимназия № 38» г.о. Тольятти были получены следующие результаты :

- 1) обеспечение активного взаимодействия внутри педагогического коллектива;
- 2) создание ситуации для раскрытия потенциальных возможностей педагогов;
- 3) оказание положительного влияния на мотивационную готовность педагогов как к работе с одаренными детьми, так и к дальнейшему принятию участия в мероприятиях по теме сопровождения одаренных детей в массовой школе.

2. Обеспечение психологически безопасной и комфортной образовательной среды в процессе организации системы работы с одаренными детьми.

Теоретический обзор реализации данного условия, представленный в параграфе 1.3 позволил сделать вывод о том, что показателем уровня психологического комфорта и безопасности образовательного пространства выступает индекс безопасности, комплексно учитывающий все факторы, влияющие на состояние образовательной среды, необходимые условия и гарантии индивидуального развития одаренного обучаемого.

Для реализации концепции развития одаренности в рамках образовательной среды важно наличие четкой и продуманной системы работы с одаренными детьми, построенной и управляемой таким образом, чтобы эффективно выявлять, развивать и поддерживать творческий потенциал обучающихся.

В ходе формирующего эксперимента на базе опытно-экспериментальной площадки МБУ «Гимназия № 38» г.о. Тольятти был проведен анализ системы работы с одаренными детьми.

Результаты исследования показали, что в соответствии с Концепцией и Программой в гимназии с 2010 года созданы условия для сопровождения одаренных обучающихся:

1) создана нормативно-правовая база («Положение о научном обществе учащихся», «Положение об ассоциациях и предметных кафедрах», «Положение о школьных предметных олимпиадах»; «Положение о кафедре «МБУ Гимназия №38»);

2) организовано методическое обеспечение системы работы с одаренными детьми («Положение о научно-методическом совете», план работы по разработке методического сопровождения подготовки обучающихся к конкурсам и олимпиадам);

3) ежегодно в план работы гимназии включены вопросы сопровождения одаренности;

4) в целях реализации программы созданы условия для интеграции основного и дополнительного образования учащихся;

5) создана система дополнительного образования «Юниор» в гимназии для реализации интеллектуального и творческого потенциала учащихся: кружок по интересам, олимпиадная мастерская, клуб «Эрудит», студия юного переводчика, клуб тьюторов, вокальная и хореографическая студия, литературная гостиная, объединение «Умники и умницы», спортивная секция.

Система деятельности по организации работы с одарёнными и талантливыми детьми в гимназии реализуется по следующим направлениям:

- 1) выявление одарённых и талантливых детей и их сопровождение;
- 2) создание оптимальных условий для развития и реализации интеллектуально-творческого потенциала одарённых детей; помощь одарённым учащимся в самореализации их творческой направленности;
- 3) система стимуляции и поощрение одарённых детей;
- 4) консультирование педагогов, работающих с одаренными детьми;
- 5) систематическое взаимодействие с семьей одаренного ребенка;
- 6) взаимодействие ОУ с другими структурами социума для создания благоприятных условий развития одарённости.

К работе по выявлению одаренных и талантливых детей привлекаются специалисты различных категорий: педагог-психолог, классные руководители; учителя-предметники, администрация, а так же родители.

На основе комплексного мониторинга одаренности обучающихся, проводимого ежегодно, в МБУ «Гимназия № 38» создается электронный банк данных одаренных детей, позволяющий отследить успехи и достижения каждого ученика.

Результаты каждого участника конкурсов, научно-практических конференций и олимпиад, заносится в электронную базу данных гимназии и регулярно обновляется. На сайте гимназии (гимназия38.рф) размещаются итоги и результаты предметных олимпиад, конкурсов различного уровня.

Реализация проекта по созданию банка данных позволяет достичь целого ряда целей:

- создать систему диагностик для выявления и отслеживания различных типов одаренности;
- дополнить образовательную деятельность учащихся социальной практикой по учебному предмету в рамках внешкольной образовательной среды;

- организовать психолого-педагогическое сопровождение обучающихся, обеспечив диагностическое сопровождение индивидуального развития учащихся с опорой на выявление и поддержку сильных сторон (талантов) личности ребенка;

- оптимизировать образовательную среду (условия), создав современную информационную среду;

- повысить уровень индивидуальных достижений детей, зафиксированных в банке данных;

- создать систему стимулирования труда педагогов, работающих с одаренными детьми;

- повысить заинтересованность и ответственность родителей одаренных детей, вовлечь их в активную совместную деятельность.

В целях развития творческих способностей обучающихся ежегодно в МБУ гимназии № 38 для учащихся проводятся творческие конкурсы и спортивные соревнования: танцевальный конкурс «Стартинейджер», конкурс талантов «Минута славы» конкурс патриотической песни, конкурс рисунков «Снежинка», конкурс чтецов, кубок гимназии по интеллектуальным играм при поддержке Тольяттинской Лиги Знатоков и МБУ ДМО «Шанс», конкурс поделок «Город мастеров», школьная Спартакиада.

Программа сопровождения одаренных обучающихся в гимназии № 38 разрабатывается совместно всеми субъектами воспитательно-образовательного процесса. Психолого-педагогическое сопровождение осуществляется по определенным этапам:

I. Диагностический этап:

- педагогическая диагностика;
- психологическая диагностика;
- диагностический мониторинг (анализ динамики развития ).

II. Информационный этап:

- подбор литературы по тематике;
- создание банка информации по работе с одаренными детьми;

- просветительская работа со всеми субъектами образовательного процесса.

### III. Подготовительный этап:

- определение функций каждого субъекта воспитательно-образовательного процесса;

- разработка рекомендаций для родителей по сопровождению развития одаренного ребенка.

### IV. Развивающий этап:

- организация и проведение индивидуальных и групповых занятий с обучающимися (по индивидуальному плану);

- организация различных мероприятий, формирующих развивающую среду для одаренных детей, с включением в них всех субъектов воспитательно-образовательного процесса (педагоги, воспитатели, администрация, психолог, родители и др.).

Таким образом, анализ системы сопровождения одаренных обучающихся в МБУ «Гимназия № 38» показал, что педагоги в учреждении осуществляют комплексный подход в данном направлении.

На следующем этапе формирующего эксперимента перед нами встала задача: совершенствовать и оптимизировать систему работы с одаренными обучающимися с обеспечением психологически безопасной и комфортной образовательной среды.

Исходя из того, что повышение уровня профессиональной компетентности педагогов должна осуществляться в системе, с опорой на теоретическое обоснование и практическую реализацию этой последовательности, разработана и внедрена в практику программа «Современный педагог одаренным детям» (см. Приложение 5).

Целью предложенного курса является повышение уровня профессиональной компетентности педагогов в работе с одаренными детьми.

Реализация программы предполагает овладение следующими знаниями:



- концептуальные подходы к одаренности; классификации видов одаренности;

- возрастные, психофизические и индивидуальные особенности обучающихся, в том числе особые образовательные потребности одаренных детей;

- особенности организации учебно-воспитательного процесса с одаренными обучающимися;

- методы, методики диагностики образовательных достижений обучающихся, обеспечивающие качество образовательного процесса и применимые в контексте адресной работы с одаренными детьми;

- современные педагогические технологии реализации компетентностного подхода с учетом возрастных и индивидуальных особенностей обучающихся,

- методы и технологии обучения и диагностики, которые могут применяться для адресной работы с одаренными детьми;

- основные направления в работе с одаренными обучающимися на каждом возрастном этапе;

В результате освоения программы педагоги общеобразовательных организаций овладеют умениями, необходимыми для успешной профессиональной деятельности в условиях требований профессионального стандарта:

- использовать знание педагогики одаренности в своей практической деятельности;

- проводить учебные занятия, опираясь на достижения в области педагогической и психологической наук, а также современных информационных технологий и методик обучения, которые можно целенаправленно использовать в работе с одаренными детьми;

- применять и разрабатывать материалы для диагностики достижений обучающихся, для индивидуальной работы с одаренными детьми;

- применять современные образовательные технологии на практике;

- осуществлять диагностику образовательных достижений одаренных детей для выстраивания индивидуальной траектории их дальнейшего развития;

- составлять учебную программу по предмету с применением углубления содержания образования с учетом одаренности детей по предмету;

- организовывать условия психологически безопасной образовательной среды.

В ходе реализации программы участники будут владеть:

- терминологией по теме одаренности;

- технологией выстраивания индивидуального подхода к одаренным детям в учебно-воспитательной деятельности;

- технологиями и направлениями совершенствования системы работы с одаренными обучающимися;

- технологией работы с одаренными воспитанниками и их семьями;

- технологией проектирования психологически безопасной образовательной среды.

Учебный план программы содержит менее 30% теоретических занятий благодаря тому, что педагоги включены в практическую деятельность.

Содержание Модуля №1 «Феномен детской одаренности» направлено на совершенствование теоретических представлений педагогов о понятийном аппарате по теме, раскрытие содержания основных концепций детской одаренности зарубежных и отечественных теорий, подходов ученых. С помощью индивидуальных и практических заданий участники программы составили «Портрет современного одаренного ребенка: признаки, виды, особенности личности».

Для обеспечения возможностей формирования необходимых компетенций, предусмотренных профессиональным стандартом педагога, Модуль № 2 «Сопровождение одаренных детей в образовании» содержал темы, направленные на фиксирование позиций, регламентирующих

деятельность педагога в работе с одаренными детьми на основе анализа нормативных документов.

Изучение профессионального стандарта педагога четко определило как основную компетенцию педагога умение проектировать психологически безопасную и комфортную образовательную среду в школе.

Наибольший акцент сделан на профессиональные компетенции педагога, обозначенные в стандарте, и которые, на наш взгляд, являются определяющими в формировании психологически комфортной и безопасной образовательной среды:

- умение эффективно регулировать поведение учащихся для обеспечения безопасной образовательной среды;

- умение общаться с детьми, признавая их достоинство, понимая и принимая их;

- умение сотрудничать (конструктивно взаимодействовать) с другими педагогами и специалистами в решении воспитательных задач (задач духовно-нравственного развития ребенка);

- умение анализировать реальное состояние дел в классе, поддерживать в детском коллективе деловую дружелюбную атмосферу;

- умение защищать достоинство и интересы учащихся, помогать детям, оказавшимся в конфликтной ситуации или неблагоприятных условиях.

Анализ практической деятельности показал, что в рамках реализации Концепции по развитию одаренности в МБУ «Гимназия № 38» создана система мониторинга одаренных детей, направленного на комплексное динамичное отслеживание процессов, определяющих количественно-качественные изменения участия и результатов одаренных и талантливых детей в конкурсах различного уровня.

При выявлении одаренных детей в гимназии задействован широкий спектр разнообразных диагностических методов, согласно которым формируется банк данных одаренных обучающихся.

Для расширения представлений педагогов о методах, методиках

диагностики образовательных достижений обучающихся, обеспечивающие качество образовательного процесса и применимые в контексте адресной работы с одаренными детьми, а так же совершенствование компетенции применять и разрабатывать материалы для диагностики достижений одаренных детей разработан модуль № 3 программы курса «Организация мониторинга детской одаренности на каждом возрастном этапе».

В содержание модуля № 3 программы вошли следующие направления:

- психолого-педагогическая оценка одаренности детей как необходимый компонент обучения;
- принципы и методы выявления одаренных детей в массовой школе;
- методики диагностики одаренности на каждом возрастном этапе.

В теоретической и практической частях модуля акцент делался на закрепление имеющегося материала и базовых знаний посредством создания условия для обмена педагогическим опытом. Ключевым моментом являлось рассмотрение возможностей диагностики достижений одаренных детей по изучаемому предмету через проведение «пробных» уроков по специальным программам, включение детей в специальные игровые и предметно-ориентированные занятия, организацию психодиагностических тренингов.

Следует подчеркнуть, что имеющиеся валидные психодиагностические методы идентификации одаренности весьма сложны, требуют высокой квалификации и специального обучения. Практическая работа с диагностическими методиками в микрогруппах, организационно-деловые игры помогли педагогам:

1) грамотно анализировать результаты, полученные с помощью различных диагностических методов, применяемых в процессе выявления одаренных обучающихся;

2) разрабатывать тестовые задания на материале тем преподаваемого предмета с целью выстраивания индивидуальной траектории дальнейшего развития одаренного ученика.

Педагоги пришли к выводу, что при выявлении одаренных детей

необходимо дифференцировать:

- 1) актуальный уровень развития одаренности, достигнутый на данном возрастном этапе;
- 2) особенности конкретных проявлений одаренности, связанные с попытками ее реализации в различных видах деятельности;
- 3) потенциальные возможности ребенка к развитию.

Огромную помощь участникам образовательных отношений в данном случае оказывает портфолио ученика при переходе на дальнейшие этапы обучения, где фиксируются и анализируются достижения и успехи каждого ребенка.

В ходе прохождения курса программы участниками было принято решение в содержание мониторинга по выявлению одаренных обучающихся в гимназии расширить и дополнить психодиагностический комплекс составленными тестовыми заданиями на материале тем преподаваемого предмета с целью выстраивания индивидуальной траектории дальнейшего развития одаренного ученика.

Сопровождение талантливых учеников требует постоянного роста мастерства, профессиональной гибкости, личностного роста самого педагога. Всесторонние знания и умение перевести их в педагогические действия, а также владение новейшими технологиями не только ведения уроков, но и организации жизнедеятельности школьников является важной задачей современного общества в работе с одаренными детьми в контексте президентской образовательной инициативы «Наша новая школа».

Практические мероприятия модуля №4 «Направления совершенствования системы работы с одаренными обучающимися» направлены на ориентировку педагогов в широком спектре современных инновационных технологий, идей школ, направлений, что является одним из критериев оценки профессиональной педагогической деятельности. Изучение всего обширного арсенала инновационных технологий позволяет

быть педагогически грамотным специалистом, тем более это нашло отражение в должностных инструкциях, в аттестационных материалах.

В теоретическую часть модуля вошел обзор современных образовательных технологий согласно классификации Г.К. Селевко. Педагоги сравнили традиционные и инновационные образовательные технологии, рассмотрели педагогические технологии на основе личностной ориентации педагогического процесса.

На практических занятиях «Калейдоскоп инновационных технологий в работе с одаренными детьми» участники курса поделились опытом применения инновационных технологий в работе с одаренными детьми в организации урочной и внеурочной деятельности. В качестве индивидуального задания было составление конспекта урока с применением инновационных технологий.

Наибольший интерес для практической деятельности в системе общего и дополнительного образования составила технология «Педагогическая мастерская», с помощью которой реализуется огромный воспитательный потенциал, и успешно применяется в рамках урочной и внеурочной деятельности.

Педагоги единогласно пришли к выводу о том, что создание специальных условий в системе дополнительного образования может компенсировать недостаток учебной нагрузки, включать разнообразные виды деятельности с учетом индивидуальных способностей одаренных учеников.

Современные условия предполагают использование инноваций, в частности значительную индивидуализацию учебного процесса при активной позиции личности одаренного обучающегося в процессе учения. Инновационное обучение предполагает развитие способностей личности на основе образования и самообразования. Эту задачу призваны выполнить личностно-ориентированные технологии обучения, формирующие активность личности в учебном процессе, побуждающие к самостоятельному

интеллектуальному труду, к осознанному самостоятельному выбору содержания обучения.

Основным вопросом к рассмотрению стало углубление содержания образования с учетом одаренности детей по предмету с применением различных стратегий. С внедрением федеральных государственных образовательных стандартов нового поколения в образовательный процесс изменяется само содержание обучения, во время которого эффективность зависит от качества и количества усилий, прилагаемых как со стороны педагога, так и со стороны ученика. Активные методы обучения, проблемное обучение, решение ситуационных задач, тестирование, практическое выполнение побуждают обучающихся к самостоятельному добыванию информации, активизируют их познавательную деятельность. Их применение должно отвечать требованиям активизации и интенсификации обучения, так как они способствуют коллективному сообучению в сотрудничестве, а педагог является организатором процесса обучения, лидером группы, создателем условий для инициативы обучающихся.

Акцент в содержании данного модуля был сделан на применение дифференцированного подхода в обучении, т.к. педагог организует учебно-воспитательный процесс не только для одаренных детей, а для основной массы обучающихся. Применение разноуровневых заданий, тренинговых упражнений дает возможность для оптимального развития детей, чья одаренность в детском возрасте может быть еще не проявившейся, а также для просто способных обучающихся, в отношении которых есть серьезная надежда на дальнейший качественный скачок в развитии их способностей.

Практические наблюдения показали, что у каждого учителя гимназии № 38 имеются свои методы и приёмы в работе с одарёнными детьми, отличающиеся оригинальностью построение урока (урок викторина, урок-путешествие, урок-игра и т.д.). Педагогический коллектив придерживается мнения о том, что новизна приёмов и методов являются очень важными

факторами для работы с одарёнными детьми и способность повышения качества обучения.

Главным для педагогического коллектива становится не передача знаний, готовых решений в различных ситуациях или жизненного опыта, а стимулирование самостоятельной поисковой творческой деятельности одаренных обучающихся.

В учебном плане программы предусмотрен модуль № 5 «Педагог как организатор образовательного пространства». Содержание тем направлено на создание имиджа современного педагога для одаренного ученика, включая в себя профессиональные умения согласно профессиональному стандарту.

Актуализированы современные требования к учителю, работающему с одаренными детьми: наличие собственной педагогической концепции, профессиональная компетентность, высокая теоретическая подготовка, активная научно-методическая деятельность, высокая коммуникативная культура и наличие творческих способностей, эмоциональная стабильность, целеустремленность, адекватная самооценка, умение объективно оценивать успехи одаренных детей; знание возрастной психологии; высокий уровень знаний предмета; стремление к самообразованию и самосовершенствованию; требовательность и умение найти подход к нестандартным детям; высокий уровень интеллектуально-духовного развития, эрудированность; доброжелательность, чуткость, педагогический такт; наличие организаторских способностей.

Важным к рассмотрению стала тема психолого-педагогического сопровождения деятельности службы медиации в условиях школы для одаренных детей. Применение метода «Школьная медиация» и медиативного подхода является центральным для обеспечения психологически безопасной и комфортной образовательной среды.

Каждый участник образовательных отношений будет чувствовать себя безопасным в ситуации уверенности, спокойствия, отсутствия страха за свою жизнь, знание того, что никто не останется безучастным к твоим проблемам.



Это хороший микроклимат в школьном коллективе, помощь и забота старших учащихся о младших, взаимопонимание между взрослыми и детьми.

Перед педагогами раскрыта задача создания службы школьной медиации: минимизировать число конфликтов с помощью разрешения восстановительным способом, который позволяет избавиться от негативных эмоций и переживаний, самостоятельно разрешить ситуацию, избежать повторения подобного в будущем.

Школьная медиация создает основу для формирования безопасного пространства в образовательном учреждении. А лишь удовлетворив эту базовую потребность, потребность в безопасности, одаренный ученик можем рассчитывать на эффективность работы системы и появление глубинной потребности к получению знаний, познанию мира, открытости к нему.

В ходе встречи педагоги ознакомились с нормативно-правовой документацией по теме, рассмотрели и разработали алгоритм действий для работы школьной службы медиации. На практике участники программы применили техники восстановительного подхода по решению кризисных ситуаций и разработали план мероприятий по разрешению кризисных ситуаций в образовательной организации с использованием восстановительного подхода.

В результате изучения темы «Основы проектирования психологически безопасной образовательной среды» педагоги изучили показатели и критерии психологического комфорта и безопасности образовательной среды для одаренных обучающихся, факторы, дестабилизирующие психологический комфорт и безопасность.

С помощью ролевых игр педагоги усовершенствовали умения организовывать и управлять процессом целенаправленного проектирования психологически комфортной и безопасной образовательной среды; овладели методическим инструментарием процесса формирования психологически комфортной и безопасной образовательной среды, способами предупреждения и преодоления угроз и рисков для одаренных обучающихся.

Таким образом, практическая реализация условия обеспечения психологически безопасной и комфортной образовательной среды в процессе организации системы работы с одаренными обучающимися способствовала:

1) созданию условий для проявления активной профессиональной позиции педагогов в совместной работе по совершенствованию системы работы с одаренными обучающимися;

2) актуализации необходимости самостоятельного освоения знаний, практических умений, самооценки деятельности для создания психологически безопасной и комфортной образовательной среды;

3) организации условий для включения педагогов в проектирование психологически безопасной и комфортной образовательной среды для сопровождения одаренных детей.

3. Совершенствование методического сопровождения педагогов в работе с одаренными детьми.

Теоретический анализ рассмотренных подходов ученых к пониманию методического сопровождения, представленного в параграфе 1.3 позволяет сделать следующие выводы:

1) сопровождением в педагогике считается особый вид взаимодействия, имеющий целью создание благоприятных условий развития субъектов взаимного действия;

2) методическое сопровождение должно представлять целостную, организованную деятельность в системе непрерывного повышения квалификации;

3) методическое сопровождение педагогов способствует самостоятельному поиску оптимальных решений, опираясь на уже имеющийся опыт.

Анализ методической работы на базе МБУ «Гимназия № 38» позволил выявить ряд проблемных вопросов, которые необходимо решить для совершенствования методического сопровождения педагогов:

- преобладание вербальных методов обучения, фронтальных форм работы;

- доминирование монологической формы обучения;

- недостаточный уровень владения педагогами аналитическими, проектировочными и исследовательскими навыками.

- инертность в мышлении педагогов.

Выявленные проблемы привели к необходимости обновления некоторых направлений методической работы:

- обеспечение условий для непрерывного образования педагогов, их профессионального роста;

- обеспечение системы самодиагностики результатов профессиональной деятельности как показателя развития и профессиональной компетентности;

- оптимизация процесса коллективного поиска новых технологических решений;

- совершенствование психолого-педагогического сопровождения педагогов;

- расширение содержания деятельности школьных методических объединений.

Суть совершенствования методического сопровождения педагогов заключается в создании обучающейся и самообучающейся организации.

Для организации условий, обеспечивающих непрерывное образование педагогов, их профессиональный рост, в рамках опытно-экспериментальной работы был внедрен проект «Методическая копилка», представляющий собой виртуальную методическую среду. На сайте «гимназия38.рф» педагоги имеют возможность поделиться своими методическими разработками, планированием, конспектами уроков и внеурочных мероприятий. Реализация проекта направлена на активный обмен опытом с молодыми специалистами, развитие мастерства педагогов, расширение опыта; повышение психолого-педагогической комфортности. На сегодняшний день учителями разработано

немало внеклассных мероприятий и уроков по предметам цикла с использованием ИКТ. Учителя делают поурочное планирование с использованием информационно коммуникационных технологий, находят учебные материалы в Интернете, используют информационно-коммуникационные технологии для мониторинга развития учеников, для тестирования. При этом эффективно используют информационно-коммуникационные технологии для разработки и проведения уроков. Дальнейшая деятельность учителей в рамках создания единого информационно образовательного пространства обеспечит качественные изменения в организации и содержании образовательного процесса, а также в качестве результатов обучения.

Гимназия № 38 является членом Гимназического союза России и обладает техническим оснащением для проведения сеансов видеосвязи с другими регионами. Педагоги ежемесячно активно стали принимать участие во всероссийских видеоконференциях, демонстрируя педагогические находки, тем самым повышая свой уровень профессионального мастерства:

- 12 января 2017 года учителя-предметники приняли участие в видеоконференции по тем: «Учитель как фактор и пример мотивации учеников к творческой деятельности»;

- 26 января 2017 года был организован сеанс ВКС по теме: «Калейдоскоп внеурочных программ» в формате мастер-класса, на котором участники конференции в виде презентаций представили формы, методы и приемы работы с одаренными обучающимися в рамках программ внеурочной деятельности. Педагоги проводят онлайн-игры с обучающимися наряду с другими регионами для создания условий проявления творческой активности учеников, повышения учебно-познавательной мотивации и самореализации одаренных обучающихся.

В библиотеке в свободном доступе создана медиатека для педагогов, в которую вошли современные публикации, пособия, аудио-, видеозаписи,

презентации, а так же электронная картотека с ссылками сайтов по вопросам сопровождения одаренных детей.

Для обеспечения системы самооценки результатов профессиональной деятельности как показателя развития и профессиональной компетентности был разработан диагностический комплекс методик, направленный на выявление потенциальных возможностей педагогов.

В рамках оптимизации процесса коллективного поиска новых технологических решений на протяжении всего учебного года осуществлялась деятельность методической службы каждой кафедры гимназии по теме «Проектирование современного урока в условиях реализации ФГОС». В рамках работы прошло 4 заседания кафедры. Результатом стала модернизированная система начальной и основной ступеней образовательного учреждения, основной целью которой являлось оптимальное развитие ребенка на основе педагогической поддержки его индивидуальности в условиях специально-организованной учебной деятельности. Используемые педагогические технологии: развивающего проблемного обучения, личностно-ориентированного обучения, деятельностного метода обучения в сотрудничестве (групповая работа) и исследовательской работы, информационные технологии, проектной деятельности, здоровьесберегающие. Все учителя отметили свое участие в работе кафедры как деловое творческое сотрудничество между коллегами, союз единомышленников по повышению своего педагогического мастерства, возможность поделиться своими знаниями и перенять опыт других, обсуждение условий для реализации законодательных актов. Многие учителя распространили свой опыт через выступления на кафедре, открытые уроки.

Педагоги единодушно придерживаются мнения о том, что применение инновационных технологий помогает учителям-предметникам найти индивидуальный подход к каждому ученику, дифференцированно оценивать знания ребят, поощрять и поддерживать их творчество, развивать их

интеллект. В итоге в методическом кабинете был создан «Банк педагогических технологий».

В рамках совершенствования психолого-педагогического сопровождения педагогов администрацией гимназии было принято решение о рассмотрении проекта Службы медиации. Результатами деятельности восстановительной медиации является:

1) создание условий для диалога, для душевного равновесия в ходе «кругов сообщества», применяемых для работы с профессиональным выгоранием педагогов;

2) возможность конструктивно управлять школьными конфликтами, используемыми в качестве воспитательной ситуации, которая при правильной организации может помочь развитию одаренного ученика;

3) приобретаются новые знания и практические навыки в области примирения, выстраивания межличностных отношений в детской и детско-взрослой среде, происходит развитие методов и форм гражданского образования и воспитания, социализации школьников;

4) педагоги осваивают новые педагогические инструменты для разрешения кризисных ситуаций.

В ходе экспериментальной работы для расширения содержания деятельности школьных методических объединений в период внедрения курса программы «Современный педагог – одаренным детям» были использованы интерактивные методы и формы работы:

- индивидуальная работа была направлена на самодиагностику, саморефлексию профессиональных качеств педагога;

- работа в парах и малых группах способствовала развитию коммуникативных навыков: умению вести диалог, прислушиваться к мнению группы, отстаивать свою точку зрения, работать согласно ролям. Качественным показателем стало сплочение малых групп на основе создания ситуации эмоционального включения каждого участника;

- прием «большого круга» использовался, когда нужно было быстро определить пути решения проблемы или ее составляющие. С помощью данной формы рассматривалась нормативно-правовая база: инструкции, положения, локальные или нормативно-правовые акты;

- «Микрофон» направлял участников высказывать свою точку зрения по поставленному вопросу или проблеме, излагая свою мысль четко и лаконично;

- с помощью формы диалога «Аквариум» педагоги обсуждали проблему «перед лицом общественности» в качестве зрителей и рабочей группы;

- упражнение «Синтез идей» помогло рассмотреть группам участникам поэтапно все вопросы заседания: на отдельных листах бумаги первая группа рассматривает первый вопрос, вторая – второй и т.д. После выполнения первая группа отдает свой листок для доработки второй группе, вторая – третьей и т.д. Когда доработанный листочек возвращается к «хозяевам», каждая группа презентует свои исследования с учетом дополнений своих коллег;

- метод «Квадро» как форма дискуссии после теоретической части подводил участников к голосованию карточками на заданный проблемный вопрос, объединял в группу педагогов с одинаковыми решениями и подводил к выводу с помощью организованной дискуссии;

- организация дискуссии (критического диалога, делового спора) стало мощным соединением теоретических и практических знаний.

В дальнейшем в методическом кабинете появилась «Открытая картотека в помощь педагогу», с помощью которой каждый педагог может не только ознакомиться с интерактивной формой, но и дополнить информацию своими наработками исходя из практического опыта.

Для совершенствования методического сопровождения педагогов в работе с одаренными детьми была организована рабочая группа, в состав которой вошли: заместитель директора по учебной работе, заместитель

директора по учебно-воспитательной работе, педагог-психолог, заведующие кафедр. Принято решение ежеквартально организовывать факультативы, методические объединения для организации непрерывной системы консультирования по вопросу сопровождения одаренных детей.

В ходе практической реализации условия совершенствования методического сопровождения педагогов, для повышения уровня профессиональной компетентности педагогов в работе с одаренными детьми были получены результаты:

- созданы условия для освоения и применения каждым педагогом новых профессиональных знаний и умений, развития позитивного, ценностного отношения, накопление им полезного опыта в работе с одаренными детьми;

- информационно-методическая поддержка педагогов учреждения в осуществлении сопровождения одаренных обучающихся;

- оптимизирован процесс коллективного поиска новых технологических решений;

- совершенствовано психолого-педагогического сопровождения педагогов посредством разработки проекта «Службы медиации»;

- расширено содержание деятельности школьных методических объединений через применение интерактивных форм организации и внедрение факультативов, организация непрерывной системы консультирования по вопросу сопровождения одаренных детей.

### **2.3 Динамика результатов опытно-экспериментальной работы**

На этапе контрольного эксперимента проведена качественная и количественная оценка результатов, а так же сравнение показателей в начале исследования и после внедрения комплекса психолого-педагогических условий в процессе опытно-экспериментальной деятельности.

На базе МБУ «Гимназия № 38» было организовано повторное



исследование уровней сформированности профессиональной компетентности педагогов в работе с одаренными детьми с помощью отобранных и примененных методик на констатирующем этапе. Выявленные изменения свидетельствуют о положительной динамике роста уровней сформированности профессиональной компетентности педагогов в работе с одаренными детьми.

В таблице 2.3.1 и на рисунке 8 приведены сравнительные результаты констатирующего и контрольного эксперимента по методике «Мотивация к профессиональной деятельности» Замфир К. (в модификации Реан А.). Согласно полученным данным, визуально видно, что после формирующего эксперимента количество педагогов с высоким уровнем положительной мотивации к профессиональной деятельности возросло на 19%, низкий уровень отсутствует.

Таблица 2.3.1—Сравнительные результаты констатирующего и контрольного эксперимента по методике «Мотивация к профессиональной деятельности» Замфир К. (в модификации Реан А)

Группа	Низкий уровень %	Средний уровень %	Высокий уровень %
Констатирующий этап	5	60	35
Контрольный этап	0	46	54

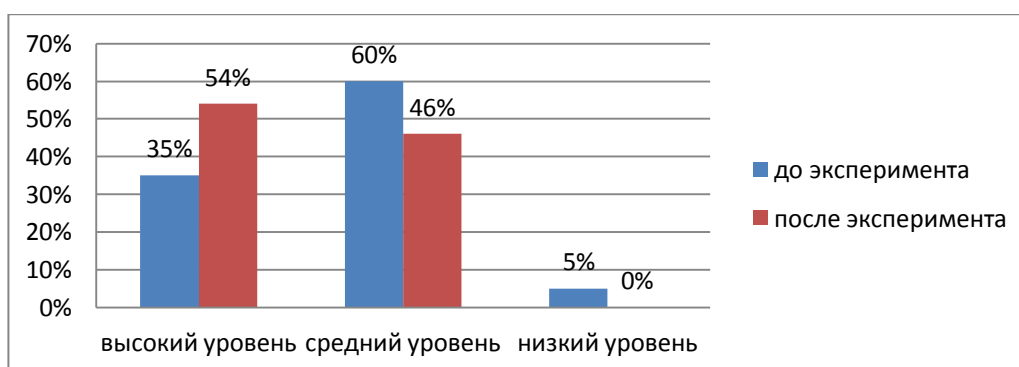


Рисунок 8—Сравнительные результаты констатирующего и контрольного эксперимента по методике «Мотивация к профессиональной деятельности» Замфир К. (в модификации Реан А)

Анализ результатов по методике «Склонность педагога к работе с одаренными детьми», представленных в таблице 2.3.2 и на рисунке 9,

позволяет сделать вывод о повышении склонности педагогов к работе с одаренными детьми на 23% и отсутствие низкого уровня.

Таблица 2.3.2–Сравнительные результаты констатирующего и контрольного эксперимента по методике «Склонность педагога к работе с одаренными детьми»

Группа	Низкий уровень %	Средний уровень %	Высокий уровень %
Констатирующий этап	2	75	23
Контрольный этап	0	54	46

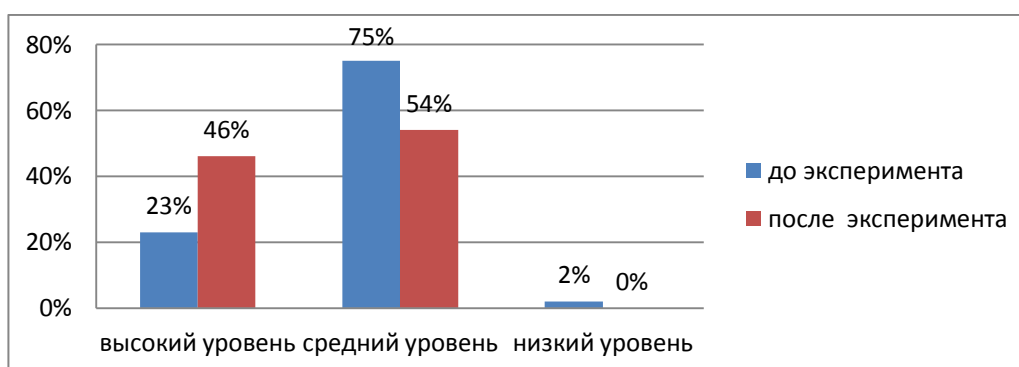


Рисунок 9 –Сравнительные результаты констатирующего и контрольного эксперимента по методике «Склонность педагога к работе с одаренными детьми»

Повторное применение методики «Экспресс-оценка знаний педагогов о работе с одаренными детьми» показало, что произошли положительные изменения уровня владения знаний педагогов о работе с одаренными детьми. Результаты диагностики контрольного этапа показывают определенную динамику уровня достижений педагогов в профессиональной деятельности: увеличение высокого уровня на 16%, отсутствие низкого уровня знаний у педагогов об особенностях сопровождения одаренных детей.

Результаты по методике «Экспресс-оценка знаний педагогов о работе с одаренными детьми» представлены в таблице 2.3.3 и на рисунке 10.

Таблица 2.3.3–Сравнительные результаты констатирующего и контрольного эксперимента по методике «Экспресс-оценка знаний педагогов о работе с одаренными детьми»

Группа	Низкий уровень %	Средний уровень %	Высокий уровень %
Констатирующий этап	11	63	26
Контрольный этап	0	58	42

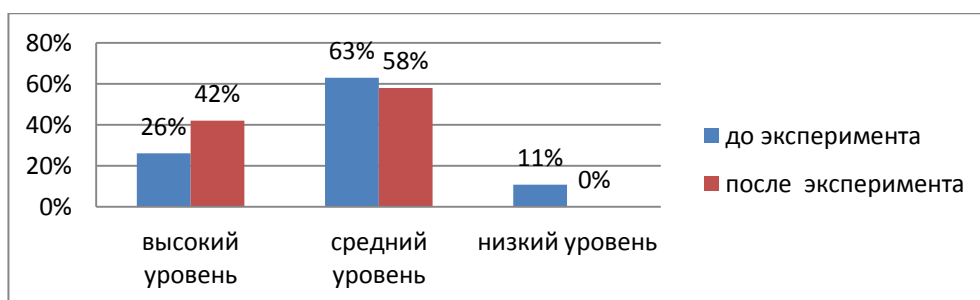


Рисунок 10–Сравнительные результаты констатирующего и контрольного эксперимента по методике «Экспресс-оценка знаний педагогов о работе с одаренными детьми»

Согласно данным, полученным при сравнении результатов констатирующего и контрольного экспериментов по методике «Диагностическая карта профессионального мастерства педагога в работе с одаренными детьми», наглядно видно, что возросло на 14% количество педагогов, демонстрирующих высокий уровень, отсутствует низкий уровень. Полученные результаты приведены в таблице 2.3.4 и на рисунке 11.

Таблица 2.3.4–Сравнительные результаты констатирующего и контрольного эксперимента по методике «Диагностическая карта профессионального мастерства педагога в работе с одаренными детьми»

Группа	Низкий уровень %	Средний уровень %	Высокий уровень %
Констатирующий этап	12	63	25
Контрольный этап	2	59	39

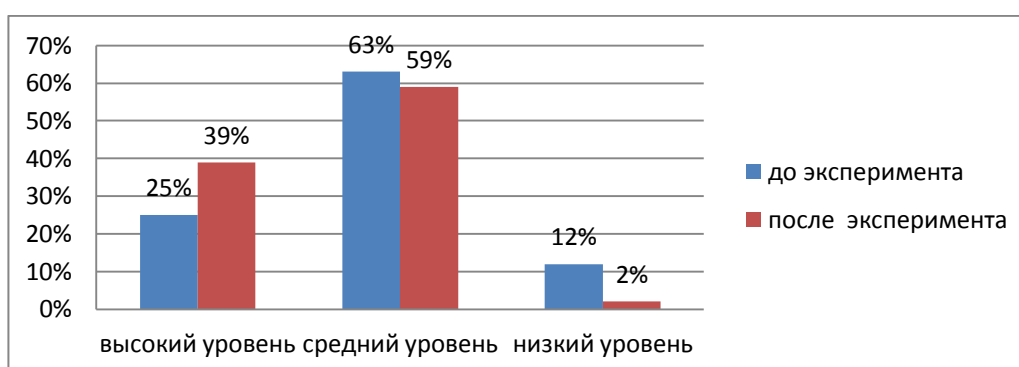


Рисунок 11 – Сравнительные результаты констатирующего и контрольного эксперимента по методике «Диагностическая карта профессионального мастерства педагога в работе с одаренными детьми»

Сравнительный анализ результатов, полученных в ходе применения методик: «Диагностика рефлексивности» (А.В. Карпов) и «Опросник для

педагогов по самооценке своей педагогической деятельности», представленных в таблице 2.3.5 и на рисунке 12, демонстрирует положительную динамику рефлексивного компонента: увеличение высокого уровня на 13% и сокращение низкого уровня на 13%.

Таблица 2.3.5– Динамика уровня рефлексии профессиональной деятельности педагогов до начала и после окончания эксперимента

Группа	Низкий уровень %	Средний уровень %	Высокий уровень %
Констатирующий этап	15	62	23
Контрольный этап	2	62	36



Рисунок 12 – Динамика уровня рефлексии профессиональной деятельности педагогов до начала и после окончания эксперимента

Анализ полученных количественных и качественных данных, позволил сравнить результаты констатирующего и контрольного экспериментов, направленных на выявление уровней профессиональной компетентности педагогов в работе с одаренными детьми (высокий, средний и низкий), которые представлены в таблице 2.3.6 и на рисунке 13.

Таблица 2.3.6–Уровни сформированности профессиональной компетентности

	Адаптивный уровень (низкий)	Репродуктивный уровень (средний)	Креативный уровень (высокий)
КонсЭ	7 респондентов (11%)	41 респондент (63%)	17 респондентов(26%)
Конт Э	1 респондент (2%)	37 респондентов (57%)	27 респондентов (42%)

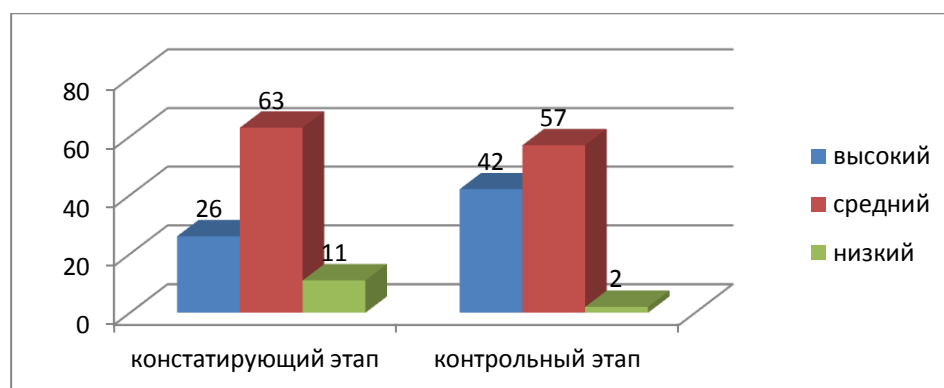


Рисунок 13 – Динамика результатов констатирующего и контрольного экспериментов по выявлению уровня сформированности профессиональной компетентности педагогов в работе с одаренными детьми

Таким образом, сравнительный анализ результатов, полученных после проведённой опытно-экспериментальной работы свидетельствует о том, что произошло увеличение высокого уровня на 16%. 42% (27 чел.) педагогов достигли креативного (высокого) уровня профессиональной компетентности в работе с одаренными детьми. Таких педагогов отличает высокий уровень внутренней и внешней положительной мотивации к профессиональной деятельности, склонность к работе с одаренными детьми. Они владеют знаниями и умениями выявлять и прогнозировать личностное развитие обучающегося. Педагоги выстраивают индивидуальную образовательную стратегию обучения одаренного ребенка, а так же применяют технологические умения и навыки в подборе содержания, методов, способов и технологий обучения для одаренных детей. Происходит рефлексия собственных действий на разных этапах педагогической деятельности, критическая оценка достижений и результатов.

У 57% (37 чел.) педагогов – репродуктивный (средний) уровень, который отличается профессиональной направленностью, сформированными профессиональными ориентациями личности, наличием смыслов профессиональной деятельности, отмечается удовлетворенность профессиональной деятельностью. Педагоги осознают свои профессионально-личностные качества, но потребность в рефлексии носит непостоянный характер; понимается необходимость организации

специальной работы с одаренными детьми, но система работы не всегда прослеживается. Педагоги данного уровня осуществляют прогнозирование дальнейшего личностного развития обучаемого на среднем уровне, подбор содержания, методов и технологий обучения осуществляется по шаблону.

У 2% (1 чел.) педагогов - адаптивный (низкий) уровень профессиональной компетентности характеризуется низкой мотивацией, низким уровнем склонности к работе с одаренными детьми, низким осознанием у себя профессионально-личностных качеств и отсутствием стремления к их совершенствованию, низким уровнем рефлексии. Педагоги данного уровня не всегда могут спрогнозировать и выстроить индивидуальную образовательную стратегию обучения и воспитания одаренного ребенка. Профессиональная деятельность строится по заранее отработанному механизму, схеме.

Обобщение, проведенное в завершении опытно-экспериментальной работы, позволило выделить два вида полученных результатов: а) результат-продукт (документы, материалы, объекты по итогам организованной работы); б) результат-эффект (качественные изменения, ставшие показателем сформированности исследуемой компетентности). Данные представлены в таблице 2.3.7.

Таблица 2.3.7 – Результаты проведенной опытно-экспериментальной работы

<p>Результат-продукт</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- разработка комплекса диагностических карт;</li> <li>- внедрение авторской психолого-педагогической игры «Тропинка к познанию», рекомендованной для использования в профессиональной деятельности учителей, педагогов, педагогов-психологов, заместителей директоров в условиях образовательного учреждения;</li> <li>- создание программы авторского курса повышения квалификации педагогов «Современный педагог одаренным детям»;</li> <li>- создание интерактивного методического кабинета;</li> <li>- формирование медиатеки;</li> <li>- рассмотрение проекта «Служба школьной медиации»;</li> </ul>
---

*Продолжение таблицы 2.3.7*

<ul style="list-style-type: none"><li>- организация форм «Открытая картотека в помощь педагогу» и «Банк педагогических технологий»;</li><li>- разработка диагностического комплекса методик, направленного на выявление потенциальных возможностей педагога;</li><li>- участие в конференциях различного уровня с распространением опыта по проблеме сопровождения одаренных детей;</li><li>- результативное участие обучающихся в олимпиадах, конкурсах, проектах различной направленности.</li></ul>
<b>Результат-эффект</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>- повышение мотивационной готовности педагогов в профессиональной деятельности;</li><li>- проявление личной заинтересованности при решении педагогических вопросов;</li><li>- активизация методической активности педагогов посредством распространения опыта;</li><li>- проявление инициативы участников образовательных отношений к обеспечению психологически безопасной и комфортной образовательной среды;</li><li>- стремление к совершенствованию процесса организации системы работы с одаренными детьми;</li><li>- осознает личную ответственность в развитии одаренности личности школьника;</li><li>- повышение потребности педагогов в рефлексии собственной профессиональной деятельности в работе с одаренными детьми;</li><li>- мотивирование обучающихся к самореализации на продуктивное взаимодействие и достижение поставленной педагогической цели</li></ul>

Таким образом, по результатам контрольного среза была доказана эффективность внедрения комплекса психолого-педагогических условий для повышения уровня профессиональной компетентности педагогов в работе с одаренными детьми. В процессе реализации разработанной программы и психолого-педагогической игры повысился уровень профессиональной компетентности педагога в работе с одаренными детьми.

### **Выводы по второй главе**

В результате проведенного исследования, описанного во второй главе, сделаны следующие выводы:

Структурная модель профессиональной компетентности педагога в работе с одаренными детьми включает:

- компоненты профессиональной компетентности (мотивационно-ценностный, когнитивный, процессуально - технологический, рефлексивный)
- уровни сформированности профессиональной компетентности педагога в специализированном учреждении (креативный (высокий), репродуктивный (средний), адаптивный (низкий));
- критерии (внутренняя и внешняя положительная мотивация профессиональной деятельности педагога; ценностное отношение к личности одаренных детей; высокая степень готовности к проявлению личной инициативы и дальнейшему профессиональному росту; владение знаниями теоретических и методологических основ сопровождения одаренных детей на каждом возрастном этапе; владение точными знаниями о специальных формах, методах взаимодействия и общения с одаренными детьми; представления о технологиях и стратегиях работы с одаренными детьми; умение выявлять и прогнозировать личностное развитие обучающегося; умение выстраивать индивидуальную образовательную стратегию обучения одаренного ребенка; технологические умения и навыки в подборе содержания, методов, способов и технологий обучения для одаренных детей; рефлексия профессиональной деятельности, особенностях своей личности и ее характерных качествах, в личностном отношении и в работе с одаренными детьми)

В комплексе диагностических методик содержатся:

- Методика «Мотивация к профессиональной деятельности» Замфир К. в модификации Реан А.;
- Методика «Определение склонности учителя к работе с одаренными детьми», разработанная А.И. Доровским (модифицированная);
- Экспресс-оценка знаний педагогов о работе с одаренными детьми (авторская разработка);



- Диагностическая карта профессионального мастерства педагога в работе с одаренными детьми (авторская разработка, модифицирована на основе требований профессионального стандарта);

- Методика «Диагностика рефлексивности» (А. В. Карпов);

- Опросник для педагогов по самооценке своей педагогической деятельности.

Анализ исходного состояния показателей сформированности составляющих профессиональной компетентности педагогов в работе с одаренными детьми показал, что 26% (17 чел.) педагогов находятся на креативном (высоком) уровне, который отличается высокой степенью результативности профессиональной деятельности, творческой активностью. Педагоги этого уровня осознают ценность профессии, имеют положительную мотивацию к содержанию педагогической деятельности, склонность к работе с одаренными детьми; проявляют личную ответственность в развитии одаренности личности школьника. Знание и применение современных технологий и стратегий помогает им достигать наилучших результатов. В профессиональной деятельности педагогов важное место занимают импровизация, педагогическая интуиция, творческое воображение, обеспечивающие создание оригинальных авторских подходов к сопровождению одаренных детей. Высокий уровень самоанализа и самооценки профессиональной деятельности, особенностях своей личности и ее характерных качествах, как в конкретном личностном отношении, так и в работе с одаренными детьми.

У 63% (41 чел.) педагогов – репродуктивный (средний) уровень, который отличается профессиональной направленностью, сформированными профессиональными ориентациями личности, наличием смыслов профессиональной деятельности, отмечается удовлетворенность профессиональной деятельностью. Педагоги осознают свои профессионально-личностные качества, но потребность в рефлексии носит непостоянный характер; понимается необходимость организации

специальной работы с одаренными детьми, но система работы не всегда прослеживается. Педагоги данного уровня осуществляют прогнозирование дальнейшего личностного развития обучаемого на среднем уровне, подбор содержания, методов и технологий обучения осуществляется по шаблону.

У 11% (7 чел.) педагогов - адаптивный (низкий) уровень профессиональной компетентности характеризуется низкой мотивацией, низким уровнем склонности к работе с одаренными детьми, низким осознанием у себя профессионально-личностных качеств и отсутствием стремления к их совершенствованию, низким уровнем рефлексии. Педагоги данного уровня не всегда могут спрогнозировать и выстроить индивидуальную образовательную стратегию обучения и воспитания одаренного ребенка. Профессиональная деятельность строится по заранее отработанному механизму, схеме.

На формирующем этапе эксперимента происходило внедрение разработанного в процессе исследования комплекса психолого-педагогических условий. Активизация профессионального потенциала педагогов посредством повышения мотивационной готовности к работе с одаренными детьми осуществлялось с помощью психолого-педагогической игры «Тропинка к познанию». Опытно-экспериментальная работа обеспечила активное взаимодействие внутри педагогического коллектива, создала ситуацию для раскрытия потенциальных возможностей педагогов и оказала положительное влияние на мотивационную готовность педагогов как к работе с одаренными детьми, так и к дальнейшему принятию участия в мероприятиях по теме сопровождения одаренных детей в массовой школе.

Программа авторского курса «Современный педагог – одаренным детям» состояла из 5 модулей, содержание которых было направлено на внедрение психолого-педагогических условий:

– обеспечение психологически безопасной и комфортной образовательной среды в процессе организации системы работы с одаренными детьми;

– совершенствование методического сопровождения педагогов в работе с одаренными детьми.

Таким образом, в рамках оптимизации процесса коллективного поиска новых технологических решений в рамках сопровождения одаренных детей в массовой школе на протяжении всего учебного года на базе МБУ «Гимназия № 38» была сформирована медиатека и открыт интерактивный методический кабинет с организацией «Банка педагогических технологий» и «Открытой картотеки в помощь педагогу». Создание Службы школьной медиации способствовало созданию основы для формирования безопасного пространства в образовательном учреждении.

На контрольном этапе эксперимента было проведен сравнительный анализ сформированности компонентов профессиональной компетентности педагогов в работе с одаренными детьми. Выявлена динамика в формировании основных показателей, изменение которых произошли вследствие комплексной реализации созданных психолого-педагогических условий: более 1/3 педагогов (42%) достигли высокого уровня профессиональной компетентности в работе с одаренными детьми. Таких педагогов отличает высокий уровень внутренней и внешней положительной мотивации к профессиональной деятельности, склонность к работе с одаренными детьми. Они владеют знаниями и умениями выявлять и прогнозировать личностное развитие обучающегося. Педагоги выстраивают индивидуальную образовательную стратегию обучения одаренного ребенка, а так же применяют технологические умения и навыки в подборе содержания, методов, способов и технологий обучения для одаренных детей. Происходит рефлексия собственных действий на разных этапах педагогической деятельности, критическая оценка достижений и результатов.

Таким образом, проведенный педагогический эксперимент показал, что эффективным для повышения уровня профессиональной компетентности

педагога в работе с одаренными детьми является комплекс следующих психолого-педагогических условий:

1) активизация профессионального потенциала педагогов посредством повышения мотивационной готовности к работе с одаренными детьми;

2) обеспечение психологически безопасной и комфортной образовательной среды в процессе организации системы работы с одаренными детьми;

3) совершенствование методического сопровождения педагогов в работе с одаренными детьми.

## Заключение

Полученные результаты в ходе проведенного исследования позволили сделать выводы, основные из которых следующие.

Проблема повышения уровня профессиональной компетентности педагога в работе с одаренными детьми является актуальной и требует глубокого изучения. Одаренность, согласно «Рабочей концепции одарённости» (В.Д. Шадриков, Д.Б. Богоявленская и др.), понимается как системное, развивающееся в течение жизни качество психики, от которого зависит возможность достижения человеком более высоких, незаурядных результатов в одном или нескольких видах деятельности по сравнению с другими людьми.

Одаренный ребенок - это ребенок, который выделяется яркими, очевидными, иногда выдающимися достижениями (или имеет внутренние предпосылки для таких достижений) в том или ином виде деятельности.

Одаренных детей отличают характерные особенности: любознательность, сверхчувствительность к проблемам, надситуативная активность, высокий уровень развития логического мышления, повышенный интерес к дивергентным задачам, оригинальность и гибкость мышления, легкость ассоциирования, способность к прогнозированию, высокая концентрация внимания, феноменальная память, способность к оценке, перфекционизм, особенности склонностей и интересов, самостоятельность и социальная автономность, познавательный эгоцентризм, лидерство, соревновательность, повышенная уязвимость, творческое восприятие случайностей, юмор.

Отличительными особенностями работы педагога с одаренными детьми являются:

1) педагогическое мастерство, включающее в себя: знание особенностей построения учебно-воспитательного процесса с применением индивидуального подхода с учетом видов одаренности; умение его построить

и привести в движение с учетом направлений, форм, технологий работы с одаренными детьми, принципах и стратегиях разработки индивидуального маршрута психолого-педагогического сопровождение одаренных детей на каждом возрастном этапе; наличие особенного гуманистического мировоззрения в организации и управлении жизнедеятельностью одаренных детей;

2) профессионализм, в который включают профессионально-педагогические способности, методы обучения и воспитания учащихся, глубокое знание особенностей ученика, учет изменений, которые с ним происходят в условиях лично ориентированного подхода, организация методического обеспечения педагогической деятельности самим педагогом;

3) личностные качества, интересы и склонности педагога: высокий уровень развития познавательной и внутренней профессиональной мотивации, ценностных ориентиров; внутренний локус контроля; высокая и адекватная самооценка; стремление к личностному росту; профессионально-личностная позиция, которая позволяет педагогу успешно выявлять, активизировать и развивать детскую одаренность.

Понятие «профессиональная компетентность педагога, работающего с одаренными детьми» рассматривается как способность педагога, сформировавшаяся в профессиональной деятельности при интеграции осознанных ценностных ориентаций и мотивов, профессиональных знаний и умений, личностных качеств, обеспечивающая решение задач выявления и сопровождения одаренных детей, достижение самореализации личности.

Основными структурными компонентами профессиональной компетентности педагога в работе с одаренными детьми являются:

- мотивационно-ценностный компонент: мотивационная готовность, положительная мотивация к содержанию педагогической деятельности, ценностные ориентации на педагогическую профессию; склонность к работе с одаренными детьми;

- когнитивный компонент: знания об особенностях проявления

одаренности, принципах их выявления, о личностных, возрастных и психологических возможностях одаренных детей, теоретических и методологических основ сопровождения одаренных детей на каждом возрастном этапе, о технологиях, стратегиях, формах и методах работы с одаренными детьми, направлениях совершенствования системы работы с одаренными детьми;

- процессуально-технологический: умения и навыки выявления и прогнозирования личностного развития одаренных детей, умение выстраивать индивидуальную образовательную стратегию обучения и воспитания одаренного ребенка; умение подбирать содержание, методы, способы и технологии обучения, адекватные способностям и возможностям одаренного ребенка; способность управлять развитием субъектной позиции одаренного ребенка при реализации учебно-воспитательного процесса;

- рефлексивный: умение анализировать достоинства и недостатки собственной деятельности, особенности своей личности и ее характерных качествах, как основы конструктивного взаимодействия с одаренными детьми, позволяющей осуществлять осознанный выбор эффективных способов работы с одаренными детьми.

Повышение профессиональной компетентности педагога в работе с одаренными детьми как процесс характеризуется показателями, уровнями, критериями.

Комплекс диагностических методик для выявления показателей сформированности профессиональной компетентности педагога в работе с одаренными детьми содержит следующие:

- Методика «Мотивация к профессиональной деятельности» Замфир К. в модификации Реан А.;

- Методика «Определение склонности учителя к работе с одаренными детьми», разработанная А.И. Доровским (модифицированная);

- Экспресс-оценка знаний педагогов о работе с одаренными детьми (авторская разработка);

- Диагностическая карта профессионального мастерства педагога в работе с одаренными детьми (авторская разработка, модифицирована на основе требований профессионального стандарта);
- Методика «Диагностика рефлексивности» (А. В. Карпов);
- Опросник для педагогов по самооценке своей педагогической деятельности.

В ходе опытно-экспериментальной работы доказано, что эффективным для повышения уровня профессиональной компетентности педагога в работе с одаренными детьми является комплекс следующих психолого-педагогических условий:

- 1) активизация профессионального потенциала педагогов посредством повышения мотивационной готовности к работе с одаренными детьми;
- 2) обеспечение психологически безопасной и комфортной образовательной среды в процессе организации системы работы с одаренными детьми;
- 3) совершенствование методического сопровождения педагогов в работе с одаренными детьми.

Внедренный комплекс условий обеспечивает прогнозируемый и диагностируемый результат - переход педагога на более высокий уровень сформированности профессиональной компетентности в работе с одаренными детьми.

В ходе опытно-экспериментальной работы доказана результативность игры для педагогов «Тропинка к познанию» и внедрённый авторский курс «Современный педагог – одаренным детям».

Анализ динамики уровней сформированности компонентов профессиональной компетентности педагогов в работе с одаренными детьми выявил позитивные изменения в формировании основных показателей, изменение которых произошло вследствие комплексной реализации созданных психолого-педагогических условий.

Анализ результатов и выводов, полученных в ходе опытно-



экспериментальной работы, позволил утверждать, что цель исследования достигнута, поставленная проблема и задачи решены, выдвинутая гипотеза подтверждена.

Перспективными направлениями дальнейшей работы по исследованной проблеме являются уточнение и разработка содержания компонентов профессиональной компетентности педагога в работе с одаренными детьми с учетом квалификационных требований профессиональных стандартов.

## Список используемой литературы:

1. Абдрафикова, А.Р. Работа с одаренными детьми в школах с углубленным изучением английского языка [Текст] /А.Р. Абдрафикова//Вестник ЧГПУ.– 2015.– №1. – С.11-17.
2. Абрамова, Т.А. Личностная готовность педагога к работе с одарёнными детьми как компонент его профессиональной компетентности [Текст]/ Т.А. Абрамова// Образование и психологическое здоровье: сборник материалов научно-практической конференции 11–12 ноября 2015 года. – Самара: Региональный социопсихологический центр. – 2015.– 210 с. – С. 32-34.
3. Абрамова, Т.А. Содержание профессиональной компетентности педагога при сопровождении детской одаренности [Текст]/ Т.А. Абрамова // Категория «социального» в современной педагогике и психологии: материалы 4-й всероссийской научно-практической конференции (заочной) с международным участием: 24-25 апреля 2016 г. – Ульяновск: Зебра, 2016. – 631с. – С. 110–114.
4. Адольф, В.А. Теоретические основы формирования профессиональной компетентности учителя: автореф. дис. ... д-ра пед. Наук [Текст] / В.А. Адольф. М., 1998.– 48 с.
5. Андреев, В.И. Педагогика [Текст]: учебный курс для творческого саморазвития / В.И. Андреев. - 3-е изд. - Казань: Центр инновац. технологий, 2013. – 608с.
6. Антонова, Е.Е. Психолого-педагогическое сопровождение одаренного ребенка как реализация личностно-ориентированного подхода [Текст] / Е.Е. Антонова // Одаренный ребенок: научно-практический журнал. – М., 2013. – С.126-139.
7. Ахметжанова, Г.В. Технология рефлексивной деятельности у учащихся в начальной школе [Текст] / Г.В. Ахметжанова, Т.Г. Воробьева // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. – 2013.– №1 (23).– С. 302– 304.

8. Баева, И.А. Гаязова, Л.А. Вихристюк, О.В. Проблемы психолого-педагогического сопровождения безопасности и психологической комфортности образовательной среды начальной школы в условиях внедрения новых образовательных стандартов [Текст] / И.А. Баева, Л.А. Гаязова, О.В. Вихристюк/ // Бюллетень Учебно-методического объединения вузов Российской Федерации по психолого-педагогическому образованию.– 2014.– № 2 (7) – С. 63-68.
9. Белоусова, А.К. Одаренный ребенок — глазами психолога [Текст] /А.К. Белоусова// Эксперимент и инновации в школе.– 2012.– №3.– С.41-49.
10. Бибикина, Н.В. Социально-психологические и духовно-нравственные аспекты развития творческой личности [Текст] /Н.В. Бибикина// Вектор науки ТГУ. – 2015.– №1 (31).– С. 213-217.
11. Битянова, М.Р. Практическая психология в школе [Текст] / М.Р. Битянова. – М. : Совершенство, 1997. – 296 с.
12. Богачева, Л.С. Компетентность и компетенция как понятийно-терминологическая проблема [Текст] / Л.С. Богачева // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы II междунар. науч. конф. (г. Уфа, июль 2012 г.). — Уфа: Лето, 2012 .– С.123-125.
13. Богоявленская, Д.Б. Психология творческих способностей: учебное пособие для учителей [Текст] / Д.Б. Богоявленская. М: Академия, 2002. – 416 с.
14. Богоявленская, Д.Б. Рабочая концепция одарённости [Текст] М.: 2-е изд., расш. перераб., 2003. – 90 с.
15. Боднар, А.М. Педагогический потенциал учителя (личностно-гуманистический аспект): автореф. дис. ... канд. пед. наук [Текст] / А.М. Боднар. – Екатеринбург, 1993. – 13с.
16. Болонский процесс: поиск общности европейских систем высшего образования (проект TUNING) [Текст] / Под ред. В.И. Байденко. М., 2006. – 210 с.

17. Борденюк, О.В. Психологические факторы профессионального самосовершенствования будущих учителей [Текст]. Автореф. дис. Киев, 1983. – 24 с.
18. Буртовая, Н.Б. Профессиональная и коммуникативная компетентность педагога вуза [Текст] /Н.Б.Буртовая // Вестник ТГПУ (TSPU Bulletin). – 2012.– 6 (121).– С. 180-182.
19. Варданян, Ю.В. Становление и развитие профессиональной компетентности педагога и психолога [Текст] / под науч. ред. В.А. Сластенина. –2-е изд. – М. : МПГУ, 2002. – 180 с.
20. Вершинина, И.П. Развитие региональной системы поиска и работы с талантливыми детьми и молодёжью [Текст] / И.П. Вершинина // Методист. – 2013.– № 8. – С. 18-20.
21. Галкина, Л.А. Реализация основных направлений профессиональной подготовки социальных педагогов к работе с одаренными детьми в системе профессионального образования [Текст] /Л.А.Галкина // Вестник Челябинского государственного университета.– 2013. – № 9. – С. 35-44.
22. Грачев, Г.В. Информационно-психологическая безопасность личности: состояние и возможности психологической защиты [Текст] М.: Изд-во РАГС, 1998.– 125 с.
23. Губа, В.П., Солодников, А.В. Детская одаренность и талант: интегральная оценка, анализ диагностических методов [Текст] / В.П. Губа, А.В.Солодников // Известия российской академии образования.– 2015.– № 3.– С. 71-78.
24. Гудалина, Т.А., Тараносова, Г.Н. Актуализация ресурсов методической работы как средство формирования социально-профессиональной компетентности педагога [Текст] / Т.А.Гудалина, Г.Н. Тараносова // Гуманитарные и социальные науки. – 2015.– № 1.– С. 254-263.
25. Гусинский, Э.Н., Турчанинова Ю.И. Введение в философию образования[Текст]/ Э.Н. Гусинский, Ю.И. Турчанинова. – М.: Издательская корпорация «Логос», 2000.– 224 с.

26. Дерябо, С.Д., Ясвин, В.А. Методологические проблемы становления и развития экологической психологии [Текст] / С.Д. Дерябо, В.А. Ясвин // Психологический журнал. – 1996. – № 6. – С. 4–17.
27. Долгих, Н.М. Формирование системы работы с одарёнными детьми в начальной школе [Текст] / Н.М.Долгих, Н.А. Подделкова // Управление начальной школой. – 2013. - № 4. – С. 53-62.
28. Долгова, В.И., Акча, М. Опыт кросскультурного использования инновационных психолого-педагогических технологий сопровождения одаренного ребенка[Текст] / В.И. Долгова, М. Акча // Вестник ЧГПУ. – 2016. – №9 - С. 158-164.
29. Дьяченко, М.И., Кандыбович, Л.А. Психология высшей школы : Учеб. пособие для вузов[Текст]/ М.И.Дьяченко, Л.А.Кандыбович. Минск: Изд-во БГУ,– 1981. – 383 с.
30. Запалацкая, В.С. Ассоциация педагогов, работающих с одаренными детьми, как фактор развития региональной системы выявления и поддержки молодых талантов [Текст] / В.С.Запалацкая // Вестник МГОУ. Серия: Педагогика. – 2014.– № 3.– С 13-18.
31. Запотьлок, О.А. Работа с одаренными детьми[Текст]/ сост.О.А.Запотьлок. – Минск: Красико-Принт.– 2006. – 176 с.
32. Зверева, М.В. О понятии «дидактические условия» [Текст] / М.В. Зверева // Новые исследования в педагогических науках. – М.: Педагогика. – 1987. – №1. – С. 29-32
33. Зеер, Э.Ф. Психология личностно-ориентированного профессионального образования [Текст] / Э.Ф. Зеер. Екатеринбург: Деловая кн., 2000.– 258 с.
34. Зимняя, И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании [Текст] / И.А.Зимняя. – М., 2004. – 381 с.
35. Иванова, Е.Н. Воспитать одаренного ребенка. Как? [Текст] / Е.Н. Иванова. - СПб.: Питер. – 2013. – 176 с.

36. Ильин, Е. П. Психология творчества, креативности, одаренности [Текст] / Е.П. Ильин. – СПб. : Питер. – 2012. – 448 с.
37. Ипполитова, Н.В. Теория и практика подготовки будущих учителей патриотическому воспитанию учащихся [Текст] : дис. ...д-ра пед. наук / Н.В. Ипполитова. – Челябинск, 2000. – 383 с.
38. Казакова, Е.И. Теоретические основы развития общеобразовательной школы (системно-ориентационный подход) [Текст]: автореф. дис. ... пед. наук / Е. И. Казакова. – СПб., 1995. – 32 с.
39. Карамаева, Л.А. Психологическое сопровождение одаренного ребенка в школе: методические рекомендации [Текст]/Л.А. Карамаева.– Самара: Региональный социопсихологический центр, 2012.– 52с.
40. Катербарг, Т.О. Развитие и активизация профессионального потенциала педагога в образовательном пространстве школы [Текст] / Т.О. Катербарг// Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал) .– 2013.– №6(26). – 12с.
41. Кирдянкина, С.В. Научно-методическое сопровождение профессионального роста учителя [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук / С. В. Кирдянкина. – Хабаровск, 2011. – 24 с.
42. Киселева, О.О. Теория и практика развития профессионально-педагогического потенциала учителя [Текст]: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. /О.О. Киселева. М., 2002. – 378 с.
43. Коджаспирова, Г.М. Теория и практика профессионального педагогического самообразования [Текст] / Г.М.Коджаспирова. М.: Альфа, 1993. – 117 с.
44. Колеченко, А.К. Энциклопедия педагогических технологий: Пособие для преподавателей [Текст] / А.К. Колеченко. – СПб.: КРО, 2006. – 368с.
45. Кононенко, О. С. Некоторые аспекты решения вопросов интеграции общего и дополнительного образования в развитии одарённых и творческих детей [Текст] / О.С. Кононенко, Т.П.Игнатенко, Л.В. Федосеева // Учитель Кузбасса. – 2012. – № 1(20). – С. 16-19.

46. Кочурова, О.И., Синюк, О.А. Развитие одаренных детей в условиях общеобразовательной школы [Текст]/ О.И. Кочурова, О.А. Синюк // Эксперимент и инновации в школе.– 2012. – №3.– С.19-24.
47. Котлованова, О.В., Малинина, Е.В. Клинико-психологические особенности гимназистов с высоким уровнем когнитивного функционирования [Текст] / О.В. Котлованова, Е.В. Малинина // Вестник ЮУрГУ. Серия: Психология.– 2015. – №1.– С.121-125.
48. Краснова, Л.А., Шурыгин В.Ю. Реализация принципа последовательности и преемственности в работе с одаренными детьми [Текст] / Л.А.Краснова, В.Ю. Шурыгин //Современные наукоемкие технологии. Издательский Дом «Академия Естествознания» (Пенза.– ) 2016.– № 5-2.– С.358-362.
49. Куприянов, Б.В. Современные подходы к определению сущности категории «педагогические условия» [Текст] / Б.В. Куприянов, С.А. Дынина // Вестник Костромского гос. ун-та им. Н. А. Некрасова. – 2001. – № 2. – С. 101–104.
50. Кухарев, И.В. На пути к профессиональному совершенству: Кн. для учителя [Текст] – М.: Просвещение. – 1990. (Мастерство учителя; идеи, советы, предложения). – С 159.
51. Лейтес, Н.С. Психология одаренности детей и подростков [Текст]/Н.С. Лейтес. М.: Издательский центр «Академия». – 1996. – 416 с.
52. Литвак, Р.А., Бондарчук, Т.В. Закономерности социализации одаренных детей в современных социокультурных условиях [Текст] // СИСП. – 2012. – №1 – С.635-644.
53. Лобанова, Н.Н. Профессионально-педагогическая компетентность преподавателя системы повышения квалификации и переподготовки специалистов как условие совершенствования их образования [Текст]/ Н.Н. Лобанова// Профессиональная педагогическая компетентность преподавателя системы повышения квалификации и переподготовки специалистов: проблемы, поиск, опыт. СПб., 1992.– С. 12-19.

54. Малыхина, Л.Б. Региональные вундеркинды: модель поддержки [Текст] /Л. Б.Малыхина [Текст] //Директор школы.– 2012.– №6.– С.79-84.
55. Макарова, Т.Н., Макаров В.А. Организация деятельности методического объединения в школе [Текст] /Т.Н.Макарова, В.А. Макаров.М.: Центр «Педагогический поиск», 2010. — 160 с.
56. Маркова, А.К. Психология труда учителя [Текст] / А.К. Маркова. М.: Педагогика, 1993.– 191с.
57. Мартишина, Н.В. Становление и развитие творческого потенциала педагога в системе непрерывного педагогического образования [Текст]: автореф. дис. ... д-ра пед. наук/ Н.В. Мартишина. Рязань, 2009. – 42с.
58. Матвеева, М.Г. Модель психологического сопровождения ФГОС начального образования[Текст] / М.Г. Матвеева. Казань, 2001.
59. Матюшкина, А.А., Матюшкин, А.М.Что такое одаренность: выявление и развитие одаренных детей. Классические тексты[Текст]/под ред. А.М. Матюшкина, А.А. Матюшкиной. – М.: ЧеРо, издательство «Омега-Л», МПСИ, 2008. - 368с.
60. Милованова, Н.Г., Прудаева, В.Н. Модернизация российского образования в вопросах и ответах [Текст]/ Н.Г.Милованова, В.Н.Прудаева.— Тюмень, 2002. — 25 с.
61. Милованова, Н.Г. Продуктивность образования: поиски и решения [Текст]/ Н.Г. Милованова// Проблемы педагогической инноватики в профессиональной школе: материалы 14-й Междунар. науч.-практ. конф. / Отв. ред. Н.Н. Суртаева, А.А. Макареня, С.В. Кривых. – СПб.: Экспресс, 2013. – 365с.
62. Митина, Л.М. Психология труда и профессионального развития учителя. М. : Академия, 2004. – 320 с.
63. Молчанов, С.Г. Профессиональная компетентность в системе повышения квалификации[Текст]/ С.Г. Молчанов//Интеграция методической (научно-методической) работы и системы повышения квалификации кадров. - Челябинск, 2003.



64. Морева, Н.А. Технологии профессионального образования: учеб.пособие для студ. высш. учеб. заведений [Текст] / Н.А.Морева. – 3-е изд., стер. – М.: Издательский дом «Академия», 2008. – 432 с.
65. Морозова, И.С. Психолого-педагогическое сопровождение детей с различным уровнем проявления одаренности в условиях учреждения дошкольного образования: учеб.- метод. комплект : в четырех частях [Текст]/ И.С. Морозова. О.Ф. Григорьева. – Кемерово: Изд-во КРИПКиПРО, 2013. – 121с.
66. Можаяева, Г.В., Можаяева, П.Н. Современные тенденции в работе с одаренными школьниками: анализ опыта стран Северной Америки, Австралии и Новой Зеландии [Текст]/ Г.В. Можаяева, П.Н. Можаяева// ОНВ. – 2013.– №5 (122). – С.163-167.
67. Мудрик, А.В. Социальная педагогика [Текст]: учеб.для студ. пед. вузов / под ред. В.А. Слостенина. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Академия, 2000. – 200 с.
68. Найн, А.Я. О методологическом аппарате диссертационных исследований [Текст] /А.Я. Найн // Педагогика. – 1995. – № 5. – С. 44-49.
69. Немов, Р.С. Психология: словарь-справочник: в 2 ч. - М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. – Ч. 2. – 352 с.
70. Новиков, А.М. Профессиональное образование России. Перспективы развития [Текст] / А.М. Новиков. - М.: ИЦПНПО РАО, 1997. – С. 24.
71. Ожегов, С.И. Словарь русского языка: ок. 53000 слов [Текст] / С.И. Ожегов; под общ. ред проф. Л.И. Скворцова. – Изд. 24-е испр. – М.: ООО «Издательство Оникс»: ООО «Издательство Мир и образование», 2007. – 640 с.
72. Организация работы с одаренными детьми [Текст]: web-библиография / сост.: Н. И. Погромская. – Донецк: МОУ «Специализированная школа с углубленным изучением гуманитарных дисциплин №18 г. Донецка», 2016. – 20 с.

73. Пискунов, А.И. Педагогическое образование: цель, задачи и содержание [Текст] / А. И. Пискунов // Педагогика. 1995. – № 4. – С. 59-63.
74. Платунова, Е.Ю. Материалы для организации работы с одаренными детьми [Текст] /Е.Ю. Платунова //Практика административной работы в школе.– 2012.– №4.– С.28-31.
75. Подласый, И.П. Новый курс [Текст]: Учебник для студ. пед. вузов: в 2 кн.Кн.1: Общие основы. Процесс обучения. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. – 576с.
76. Полонский, В.М. Словарь по образованию и педагогике [Текст] / В.М. Полонский. – М.: Высш. шк., 2004. – 512 с.
77. Положай, М.Н. Преимущества психолого-педагогического мониторинга перед традиционными тестами интеллекта и креативности в диагностике детской одаренности [Текст]/ М.Н. Положай // Педагогическое образование в России. – 2015. – №2.– С.53-58.
78. Полякова, И.П. Современные требования к педагогу в работе с одаренными и высокомотивированными детьми [Текст]/Отв. редактор: Бухаренкова В.П.//Материалы международной научной конференции молодых ученых. Министерство образования Московской области, ГОУ ВПО Московский государственный областной гуманитарный институт; 2013. –10с.
79. Поташник, М.М.Управление развитием современной школы[Текст] / М.М.Поташник, А.М.Моисеев. - М.:Новая школа, 1997.– 350с.
80. Психологическое сопровождение одаренных детей[Текст]: методические рекомендации для психологов, педагогов, родителей/ авт.– сост. Е.Г.Еделева, О.В. Шилова. – Н.Новгород: Нижегородский институт развития образования, 2015. – 71с.
81. Психология способностей: современное состояние и перспективы исследований: Материалы Всероссийской научной конференции, посвященной 60-летию со дня рождения В.Н. Дружинина, ИП РАН, 25–26 сентября 2015 г. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2015. – 243 с.

82. Равен, Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация [Текст] / Дж. Равен. М. : Когнито-Центр, 2002. – 396 с.
83. Развитие детской одарённости в условиях общего и дополнительного образования [Текст]: методические материалы / сост. С.А. Москаленков, Н.А.Поварич. – Кемерово: Изд-во КРИПК и ПРО, 2012. – 60 с.
84. Рамазанова,Т.Н. Управление качеством деятельности педагога как фактор эффективной социально-педагогической поддержки одаренных детей [Текст]/ Т.Н. Рамазанова// Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2015.– №1 – С.38-40.
85. Рассказова, Ж.В. К вопросу о соотношении понятий «компетенция» и «компетентность» [Текст] // Молодой ученый. – 2014. – №7. – С. 536-538.
86. Ратнер, Ф.Л., Губайдуллина Р.Н. Проблемы и барьеры одаренных детей[Текст] // Вестник ТГПУ. – 2014. – №5 (146).– С.105-109.
87. Романова, М.В., Карпунина, В.А. Учреждение дополнительного образования детей – «среда успеха» для личностного и интеллектуального развития одаренных детей [Текст] /М.В. Романова, В.А. Карпунина //Методист.– 2012.– №2.– С.28-31.
88. Рубцов, В.В., Ивошина, Т.Г. Проектирование развивающей образовательной среды школы [Текст]. — М., Изд-во МГППУ. 2002. – с. 272
89. Селевко, Г.К. Энциклопедия образовательных технологий.[Текст] В 2-х т. Т. 1. – М.: Народное образование, 2005.
90. Сергеев, И.С. Как реализовать компетентностный подход на уроке и во внеурочной деятельности: практическое пособие [Текст]/ И.С. Сергеев, В.И. Блинов.— М.: АРКТИ, 2007.— 132с.
91. Симонова, А.А. Педагогический потенциал: подходы к определению понятия [Текст]// Развитие педагогического потенциала системы образования Екатеринбурга : материалы XVI городских педагогических чтений / под общ.ред. А.А. Симоновой, Н.А. Лопатюк. Екатеринбург:МУИМЦ«Екатеринбургский Дом Учителя», 2010. – С. 12-15.

92. Симонов, В.П. Педагогический менеджмент: 50 ноу-хау в управлении педагогическими системами: учебное пособие [Текст] / В.П. Симонов. – М.: Педагогическое общество России, 1999. – 427 с.
93. Система работы образовательного учреждения с одаренными детьми [Текст] / авт.-сост. Н.И. Панютина и др. Волгоград: Учитель. – 2007. – 204 с.
94. Слабоспицкая, М.В. Одаренность как прогностический фактор социализации подростка [Текст] // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 1– 1 (дата обращения: 22.03.2016).
95. Слостенин, В.А. Педагогика : Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. Заведений [Текст] / В.А. Слостенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; Под ред. В.А. Слостенина. М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 576 с.
96. Стратегия национальной безопасности Российской Федерации до 2020 года // Официальный сайт Совета Безопасности Российской Федерации. URL: <http://www.scrf.gov.ru/documents/99.html>. (дата обращения: 18.01.2017).
97. Судоргина, Л.В., Чернышенко, Е.Г. Педагогическая деятельность по работе с одаренными детьми в гимназии // Вестник НГПУ. – 2013. – №2 (12). – С.14-25.
98. Тагирова, Л.М. Проблемы в работе с одаренными детьми старших классов в общеобразовательных учреждениях [Текст] // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2016. – № 4– (31). – С. 164-168.
99. Тараносова, Г.Н., Решетникова, Е.А. Ценностные ориентиры современного образования в реалиях нового времени [Текст] // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. – 2015. – №2-1 (32-1). – С. 211-215.
100. Тарасов, С.В. Образовательная среда как социокультурная и педагогическая категория [Текст] // Вестник ЛГУ им. А.С. Пушкина. – 2014. – №1. – С.5-15.
101. Тимерьянова, Л.Н. Обеспечение психологической безопасности образовательной среды: Учебно-методическое пособие. [Текст] – Уфа: ИРО РБ. – 2012. – 77 с.

102. Трифонов, Е.В. Психофизиология человека. Русско-англо-русская энциклопедия [Текст]/Е.В. Трифонов.-12-е изд., 2008.– 562с.
103. Тулупова, О.В., Ковкина, И.В. Организационно-методические аспекты работы с одаренными детьми в условиях учреждения дополнительного образования детей [Текст]/О. В.Тулупова, И. В.Ковкина //Методист.– 2012.– – №1.– С.10– 14.
104. Турчинов, А.И. Профессионализация и кадровая политика теории и практики [Текст]/ А.И. Турчинов. – М.: Московский психолого-социальный институт, Флинта, 1998. – 272с.
105. Филосовский энциклопедический словарь[Текст]/ С.С. Аверинцев, Э.А. Араб-Оглы,Л.Ф. Ильичев и др. – 2-е изд. - М.: Сов. энцикл., 1989.– 815с.
106. Фролова, Г.А. Организация работы с одарёнными обучающимися в условиях общеобразовательной школы [Текст]/Г.А.Фролова // Учитель Кузбасса. – 2012. – № 1(20). – С. 88-90.
107. Хуторской, А.В. Развитие одаренности школьников. Методика продуктивного обучения[Текст]. Пособие для учителя - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. – 320с.
108. Хушбахтов, А.Х. Терминология «педагогические условия» [Текст]// Молодой ученый.– 2015. – №23. – С. 1020-1022.
109. Шадриков, В.Д. Введение в психологию: способности человека [Текст] / В.Д. Шадриков. М.: Логос, 2002. - 160 с.
110. Шакирова, Л.Т., Виноградов, В.Л. Развитие одаренности: состояние и проблемы[Текст] // Образование и саморазвитие. – 2012. – № 5(33). – С.150– 155.
111. Шелтен, А. Введение в профессиональную педагогику: учеб. пособие [Текст] / под ред. Г.М. Романцевой. Екатеринбург.– 1996.– 288 с.
112. Шишов, С.Е. Понятие компетенции в контексте качества образования [Текст] /С.Е. Шишов// Стандарты и мониторинг в образовании. – 1999.– №2.

113. Шумакова, Н.Б. Одаренный ребенок: особенности обучения: пособие для учителя [Текст] / Н.Б. Шумакова, Н.И. Авдеева, Л.Е. Журавлева [и др.]; под ред. Н.Б. Шумаковой. - М.: Просвещение, 2006. - 239 с.
114. Шурыгин, В.Ю., Дерягин, А.В. Развитие технических способностей одаренных детей во внеклассной работе [Текст]// Современные проблемы науки и образования. - 2013. - № 2. - URL: [www.science-education.ru/108-8773](http://www.science-education.ru/108-8773) (дата обращения: 29.03.2016).
115. Щепланова, Е.И. Неуспешные одаренные школьники [Текст]/ Е.И. Щепланова.— 2-е изд. (эл.).— М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2013—247с.
116. Щербатых, Л.Н. К проблеме детской одарённости: Российский опыт[Текст]// Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. - 2012.— №2.— С.326-327.
117. Babaeva, Julia D. Fundamental principles of the cultural-activity approach in the psychology of giftedness. Lomonosov Moscow State University, 2013 Russian Psychological Society, 2013 ISSN 2074-6857 (Print) / ISSN 2307-2202 (Online).
118. Conceptions of Giftedness/Robert, J. Sternberg ,Janet E. Davidson. // Original Title. Conceptions of Giftedness. — May 14th 2014 by Cambridge University Press. Unknown Binding, 479 p.
119. Laine, Sonja. Finnish elementary school teachers' perspectives on gifted education YliopistopainoUnigrafia, Helsinki, 2016.
120. Robinson N.M. The social world of gifted children and youth / S.I. Pfeiffer (ed.) // Handbook of giftedness in children: Psychoeducational theory, research and best practices. New York: Springer. 2008. P. 33—51.
121. Siegle D., Rubenstein L.D., Mitchell M.S. Honors Students' Perceptions of Their High School Experiences: The Influence of Teachers on Student Motivation // Gifted Child Quarterly. 2014. Vol. 58, № 1. P. 35—50.
122. Teaching students who are gifted and talented. A handbook for teachers. // Christine Elliott. Newfoundland and Labrador. 2013, P.225.

**Экспресс-оценка знаний педагогов о работе с одаренными детьми  
(авторская разработка)**

ФИО педагога \_\_\_\_\_

Уважаемый коллега! Просим Вас оценить свои знания о работе с одаренными детьми по 3 –х бальной шкале, где:

3 балла – показатель присутствует в полной мере;

2 балла – присутствует не в полной мере;

1 балла – показатель отсутствует.

№	Показатели, определяющие успешные знания педагога	3 балла	2 балла	1 балл
<b>1</b>	<b>Профессиональные знания и умения</b>			
1.1	Знание нормативно-правовых основ в работе с одаренными детьми			
1.2	Знание профессионального стандарта педагога			
1.3	Знание концепций одаренности			
1.4	Владение терминологией педагогики одаренности			
1.5	Изучение многообразия проявлений и видов одаренности			
1.6	Знание возрастных, индивидуальных особенностей одаренных детей			
1.7	Знание психолого-педагогических основ развития, обучения и воспитания одаренных детей			
1.8	Хорошая осведомленность о психологических и психических особенностях и возможностях одаренных детей			
1.9	Знание технологий и методик организации системы поиска (диагностики) одаренных детей на основе комплексного подхода и принципа лонгитюдности			
1.10	Знание методик выявления и развития одаренных детей на каждом возрастном этапе			
1.11	Знание программ развития и обучения одаренных детей			
1.12	Знакомство с различными стратегиями обучения одаренных детей (ускорение, обогащение, углубление и проблематизация)			
1.13	Владение точными знаниями о специальных формах, методах взаимодействия и общения с одаренными детьми			
1.14	Знание технологий организации различных форм работы с одаренными детьми			

1.15	Владение знаниями о содержании индивидуального маршрута психолого-педагогического сопровождение одаренных детей на каждом возрастном этапе			
<b>2</b>	<b>Предметные знания</b>			
2.1	Знание об организации учебно-воспитательного процесса в рамках требований, предъявляемые к современному педагогу- предметнику			
2.2	Знания теоретических и методологических основ предметной области в полном объёме			
2.3	Ориентация в современных публикациях по методологии предмета и нормативных документах			
2.4	Знание современных образовательных технологий в преподавании учебного предмета			
2.5	Знание содержания преподаваемого предмета			
2.6	Целостное представление обо всех ресурсах и возможных условиях учебного успеха обучающихся			
2.7	Изучение глобальных тем и проблем для повышения мотивации и интереса одаренных учеников к познанию предмета			
2.8	Знание о возможностях проектирования, реализации и анализа результативности программы развития индивидуальных возможностей обучающихся в рамках преподаваемого предмета			
2.9	Знание о междисциплинарном подходе в процессе обучения одаренных обучающихся			
2.10	Представление о необходимости проведения самоанализа целей и результатов учебного процесса и его условий			
2.11	Знание о видах стимулирования на уроке стремления одаренных детей к расширению и углублению своих знаний			
2.12	Представление о формах, методах и приемах на уроке с учетом проблемности обучения			
2.13	Знание об особенностях построения алгоритма исследовательской работы с учетом индивидуальных возможностей и способностей			
2.14	Представление о дифференцированных видах и способах общения с одаренными учениками в урочной и внеурочной деятельности			
2.15	Знание о видах педагогического оценивания и рефлексии деятельности			

Подсчёт баллов, распределение педагогов по уровням согласно цели исследования:

оптимальный – 60-90 баллов

достаточный – 30-59 баллов

критический – 0-29 баллов



**Диагностическая карта**  
**профессионального мастерства педагога в работе с одаренными детьми**  
**(авторская разработка, модифицирована на основе требований**  
**профессионального стандарта)**

ФИО педагога \_\_\_\_\_

Уважаемый коллега!

Просим Вас оценить уровень своего профессионального мастерства в работе с одаренными детьми по 3 бальной шкале, где:

3 балла – высокий уровень

2 балла – средний уровень

1 балл – низкий уровень

№ п/п	Характеристики, определяющие профессиональное мастерство педагога в работе с одаренными детьми	3 балла	2 балла	1 балл
1	Осуществлять профессиональную поддержку и помощь одаренному обучающемуся на каждом возрастном этапе			
2	Быть готовым принять одаренных детей, вне зависимости от их реальных учебных возможностей, особенностей в поведении, состояния психического и физического здоровья			
3	Уметь защищать достоинство и интересы одаренных обучающихся, помогать детям, оказавшимся в конфликтной ситуации и/или неблагоприятных условиях			
4	Уметь пользоваться различными информационно-поисковыми технологиями при сопровождении одаренных учеников			
5	Выбирать образовательные технологии, формы и методы работы в соответствии с условиями и спецификой учреждения, класса, индивидуальных и возрастных особенностей обучающихся			
6	Пополнять базу данных одаренных детей в учреждении			
7	Уметь применять современные образовательные технологии в урочной и внеурочной деятельности в работе с одаренными детьми			

№ п/п	Характеристики, определяющие профессиональное мастерство педагога в работе с одаренными детьми	3 балла	2 балла	1 балл
8	Уметь разрабатывать индивидуально-ориентированные образовательные проекты			
9	Уметь создавать и применять индивидуализированную образовательную программу			
10	Уметь составлять характеристику одаренного обучающегося, с учетом его индивидуальных, возрастных и психологических особенностей			
11	Уметь диагностировать индивидуальные образовательные потребности, возможности затруднения, с которыми сталкивается одаренный ученик			
12	Уметь отслеживать динамику в сопровождении одаренного ученика			
13	Уметь формировать познавательную мотивацию у одаренного ученика, показав личностный смысл обучения с учетом индивидуальных характеристик внутреннего мира			
14	Уметь показать роль и значение изучаемого материала в реализации личных планов и личностного роста			
15	Ставить учебные задачи в соответствии с видами одаренности обучающихся			
16	Владеть методами перевода цели в учебную задачу на конкретном возрасте и с учетом видов одаренности			
17	Уметь использовать средства и методы обучения, адекватные поставленным задачам, уровню подготовленности обучающихся, их индивидуальным характеристикам и видам одаренности			
18	Применять лично-ориентированные методы образования при сопровождении одаренных учеников			
19	Иметь и применять авторские «находки» и модифицированные методы для проявления и сопровождения одаренности обучающихся			
20	Применять различные стратегии обучения одаренных детей (ускорение, обогащение, углубление и проблематизация)			
21	Владеть технологиями организации различных форм работы с одаренными детьми, которые основаны на дифференцировании (выделение внутри одного класса групп с разными уровнями развития; создание групп с высоким уровнем интеллекта на основе нескольких классов; организация специальных школ и т.д.).			

№ п/п	Характеристики, определяющие профессиональное мастерство педагога в работе с одаренными детьми	3 балла	2 балла	1 балл
22	Уметь составлять и применять индивидуальный маршрут психолого-педагогического сопровождение одаренных детей на каждом возрастном этапе			
23	Применять в обучении междисциплинарный подход на основе интеграции тем и проблем, относящихся к различным областям знания			
24	Применять формы, методы и приемы на уроке с учетом проблемности обучения			
25	Стимулировать познавательную активность обучающихся посредством исследовательской работы с учетом индивидуальных возможностей и способностей			
26	Выстраивать общение с обучающимися на уроке с применением дифференцированных видов и способов взаимодействия			
27	Уметь использовать навыки самооценки для построения информационной основы деятельности (ученик должен уметь определить, чего ему не хватает для решения задачи)			
28	Стимулировать на уроке стремления одаренных детей к расширению и углублению своих знаний			
29	Опора на чувственное восприятие одаренных учеников			
30	Строить образовательный процесс с опорой на положительные стороны у каждого обучающегося, поддержка позитивной силы развития			
31	Умение создавать ситуацию успеха для одаренных обучающихся			
32	Владеть формами и методами воспитательной работы, используя их как на уроке, так и во внеклассной деятельности с одаренными учениками			
33	Уметь строить воспитательную деятельность с учетом культурных различий, половозрастных и индивидуальных особенностей одаренных учеников.			
34	Владеть формами и методами обучения, выходящими за рамки уроков: лабораторные эксперименты, полевая практика и т.п			
35	Владеть навыками самоанализа целей и результатов учебного процесса и его условий			
36	Применять различные методы оценивания проявления индивидуальных способностей обучающихся			
37	Учитывать различные точки зрения в процессе оценивания одаренных обучающихся			

№ п/п	Характеристики, определяющие профессиональное мастерство педагога в работе с одаренными детьми	3 балла	2 балла	1 балл
38	Осуществлять грамотное педагогическое оценивание, мобилизующее академическую активность одаренных обучающихся			
39	Взаимодействовать в рамках психолого-медико- педагогического консилиума со всеми специалистами.			
40	Владеть элементарными приемами психодиагностики личностных характеристик и возрастных особенностей одаренных обучающихся, осуществление совместно с психологом мониторинга личностных характеристик ребенка.			
41	Уметь составлять психолого- педагогическую характеристику (портрет) личности одаренного ученика			
42	Уметь развивать универсальные учебные действия, навыки социального поведения, поликультурного общения и толерантность, ключевые компетенции.			
43	Владеть специальными методиками, позволяющими проводить коррекционно- развивающую работу			
44	Уметь поддерживать конструктивные воспитательные усилия родителей (лиц, их заменяющих) учащихся, привлекать семью к решению вопросов сопровождения одаренного ученика			
45	Знать основные закономерности семейных отношений, позволяющих эффективно работать с родительской общественностью в рамках работы с одаренными детьми			
46	Привлекать к участию самих одаренных обучающихся и их родителей в разработке образовательной программы, индивидуального учебного плана и индивидуального образовательного маршрута			
47	Владеть набором решающих правил, используемых для различных педагогических ситуаций при взаимодействии с одаренными учениками			
48	Демонстрировать успехи одаренных обучающихся родителям, одноклассникам			
49	Уметь контролировать свое психоэмоциональное состояние в трудных ситуациях в работе с одаренными детьми			
50	Уметь применять навыки рефлексии своих индивидуальных особенностей и их учет в педагогической деятельности			

Коэффициент степени усвоения по всем составляющим показателям каждого из трех уровней определяется по формуле:  $K = \frac{\text{сумма набранных баллов}}{\text{сумма макс.баллов}} \times 100\%$ . Находится общий коэффициент усвоения.

Оценивается уровень по шкале:

100% - 80% - оптимальный уровень

79% - 60% - допустимый уровень

До 50% - критический уровень

**Опросник для педагогов по самооценке  
своей педагогической деятельности**

Уважаемый коллега!

Вам предстоит дать ответы на несколько утверждений опросника.

В бланке ответов напротив номера вопроса выберите свой вариант ответа.

№	Утверждение	Варианты ответа		
		Часто 3 балла	Иногда 2 балла	Никогда 1 балл
1	Понимание состояния настроения учеников			
2	Умение распределять свои силы, творческую энергию в течение дня, недели, четверти.			
3	Повышение мотивации обучающихся к познавательной деятельности			
4	Высокая скорость педагогической реакции и способность к экспромту.			
5	Положительная заряженность, остроумие, юмор			
6	Умение находить контакт с детьми, коллегами, родителями.			
7	Проявление толерантности			
8	Проявление эмпатии (способность к сопереживанию, сочувствию, готовность души помочь человеку, поддержать его)			
9	Увлеченность всяким делом, за которое взялся и доведение его до конца			
10	Способность и желание идти по пути самообразования, саморазвития.			
11	Эмоциональная раскрепощенность, умение заразить окружающих своей энергией.			
12	Устойчивая этическая позиция, нравственный закон в душе.			
13	Умение выразительно и четко выражать свои мысли			
14	Глубокая психолого-педагогическая, предметная, методическая подготовка к урокам.			
15	Умение признавать свои ошибки			
16	Умение давать право на ошибку ученикам			
17	Способность к индивидуальной продуктивной работе с обучающимися			
18	Признание за учеником права на собственную точку зрения			

19	Признание равенства позиций участников образовательных отношений			
20	Поддержка конструктивной инициативы одаренных обучающихся			
21	Творческое, неординарное отношение к своей педагогической деятельности			
22	Побуждение обучающихся к дискуссии, активности на уроке			
23	Проявление индивидуального подхода к каждому ученику			
24	Подбадривание учеников в затруднительных ситуациях			
25	Умение создавать условия для раскрепощения детей, раскрытия их талантов и способностей.			

СПАСИБО ЗА СОТРУДНИЧЕСТВО!

**Психолого-педагогическая развивающая игра «Тропинка к познанию»  
( Методическая разработка)**

Игра «Тропинка к познанию» разработана в рамках психолого-педагогического сопровождения одаренных обучающихся в массовой школе.

Актуальность создания игры заключается в том, что изучение состояния педагогической теории и образовательной практики в контексте формирования профессиональной компетентности позволило выявить недостатки в организации работы педагога с одарёнными обучающимися:

- недостаточный объем знаний у педагогов об особенностях проявления детской одарённости, видовом её разнообразии;
- наблюдается функционально-целевая направленность школы в плане развития только интеллектуальных способностей обучающихся;
- несформированность необходимых качеств педагога для работы с одаренными обучающимися;
- шаблонное управление развитием субъектной позиции одаренного ученика при реализации учебно-воспитательного процесса.

Научно-методологическими и методическими основаниями игры послужили научные положения:

- Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконина о теории игры, ее методологических основ, выяснение ее социальной природы;
- Н.А. Аникеевой, Н.Н. Богомоловой, В.Д. Пономарева, С.А. Смирнова, С.А. Шмакова (место игры в педагогическом процессе, строение игровой деятельности, руководство игрой );
- Г.К. Селевко (применение игровых образовательных технологий);
- теоретические исследования в области формирования профессиональной компетентности педагога (Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, А.К. Маркова, Г.М. Коджаспирова и др.);



– В.Д. Шадрикова, Д.Б. Богоявленской («Рабочая концепция одарённости»).

Цель: формирование профессиональной компетентности педагогов в работе с одаренными обучающимися посредством игровой технологии

Задачи:

1. мотивировать педагогов к работе с одаренными обучающимися;
2. формировать представления у педагогов об особенностях психолого-педагогического сопровождения одаренности на каждом возрастном этапе;
3. развивать коммуникативные навыки педагогов;
4. раскрывать творческий потенциал педагогов;
5. создавать условия для обмена педагогическим опытом.

Психолого-педагогическая развивающая игра «Тропинка к познанию» апробирована на базе МБУ «Гимназия № 38» и МБУ «Гимназия № 77» г.о. Тольятти в 2013-2016 гг.

Согласно отзывам педагогов, участие в игре оказало на них позитивное влияние. Наблюдается положительная тенденция в формировании мотивационной готовности педагогов: принятие и признание обучающихся данной категории, стремление взаимодействовать с ними, желание проявлять личную инициативу к дальнейшему профессиональному росту и совершенствовать свои умения. Анализ результатов мониторинговых исследований свидетельствует о повышении уровня профессиональной компетентности педагогов в работе с одаренными обучающимися посредством игровой технологии.

Содержание игры:

Продолжительность – 40-60 минут

Периодичность проведения – 1 раз в месяц /квартал

Численность группы – от 5 до 25 участников

Возрастная категория: педагоги начальной, средней и основной школы.

Материал: игровое поле, кубик, фишки по количеству команд, цветные карточки с заданиями (6 видов), карточки с ролями.

Инструкция к проведению игры:

1. Участникам предлагается встать в круг,делиться на команды и сесть за стол.

2. Каждый участник выбирает себе карточку с ролью, которую он будет выполнять в команде.

Роли в команде:

- руководитель – отвечает за работу каждого участника команды, распределяет выполнение заданий между участниками, назначает ответственных, выступающих. В случае, если никто не хочет, выступает от группы, сам сообщает о результатах работы команды;

- секретарь – записывает всю информацию, идеи всех участников группы;

супервизор – участвует в обсуждениях, предлагает решения, наблюдает за дисциплиной и за уровнем шума группы;

-хроникёр – участвует в обсуждениях, предлагает решения, следит за временем в группе, предупреждает группу об окончании времени;

-участник группы – активно работает, думает на заданную тему, предлагает решения, идеи.

3. От группы приглашается по 1 представителю, который выбирает фишку и ставит ее на отметку «Старт» игрового поля. Ответственный игрок от команды бросает кубик и перемещает фишку на поле согласно выпавшему изображению, берет соответствующую цветную карточку с заданием. Все представители возвращаются к группам. На выполнение заданий отводится 2 минуты.

4. По истечению времени руководитель группы зачитывает задание и представляет ответственного за выполнение задания. За выполненное задание команде начисляется 1балл.

5. Ответы предполагаются разные, нет правильных и неправильных.

Задания на цветных карточках распределяются следующим образом:

- 1 зеленые – теоретические вопросы
- 2 красные – решение творческих задач
- 3 синие – словотворчество
- 4 оранжевые – решение нестандартных ситуаций
- 5 белые – на развитие воображения, фантазии
- 6 желтые – артистизм

Игра продолжается до тех пор, пока одна из команд не достигнет на игровом поле отметки «Финиш». Но важен не столько выигрыш, сколько сам процесс игры.

Рекомендации к проведению игры:

1. Перед игрой рекомендуется проводить упражнения для создания эмоционально – положительного настроения в группе.
2. Для разделения участников на группы можно использовать различные варианты: рассчитаться на первый-второй-третий, в зависимости от количества команд; применить цветные фишки; разделиться по желанию на равные команды.
3. Карточки с ролями для участников можно раскладывать рубашкой вверх, для выбора вслепую, а также предложить роли в открытую, чтобы сами игроки распределили роли между собой.
4. Если в группе больше 5 участников, можно увеличить количество карточек с ролью «Участник».
5. Цветные задания для участников можно дополнять или заменять в зависимости от цели встречи.
6. После проведения игры рекомендуется провести рефлекссию.

**Учебно-тематический план программы повышения квалификации  
«Одаренный педагог одаренным детям»**

№ п/п	Наименование разделов и тем	Всего, час.	В том числе	
			лекции	практические и лабораторные занятия
1	2	3	4	5
<b>1</b>	<b>Феномен детской одаренности</b>	<b>4</b>	<b>3</b>	<b>1</b>
1.1	Понятие, подходы и основные концепции детской одаренности.	2	1,5	0,5
1.2	Портрет одаренного ребенка: признаки, виды, особенности личности	2	1,5	0,5
<b>2</b>	<b>Сопровождение одаренных детей в образовании</b>	<b>2</b>	<b>1</b>	<b>1</b>
2.1	Нормативные документы, регламентирующие адресную работу педагога с одаренными детьми	1	0,5	0,5
2.2	Преимущества в работе с одаренными обучающимися на каждой ступени образования	1	0,5	0,5
<b>3</b>	<b>Организация мониторинга детской одаренности на каждом возрастном этапе</b>	<b>8</b>	<b>3</b>	<b>5</b>
3.1	Психолого-педагогическая оценка одаренности детей как необходимый компонент обучения	2	1	1
3.2	Принципы и методы выявления одаренных детей в массовой школе	2	1	1
3.3	Методики диагностики одаренности на каждом возрастном этапе	2	1	1
3.4	Возможности диагностики достижений одаренных детей по изучаемому предмету	2	-	2
<b>4.</b>	<b>Направления совершенствования системы работы с одаренными обучающимися</b>	<b>10</b>	<b>2</b>	<b>8</b>
4.1	Современные образовательные технологии	3	0,5	2,5
4.2	Стратегии работы с одаренными учениками	2	0,5	1,5
4.3	Углубление содержания образования с учетом одаренности детей по предмету	2	1	1
4.4	Система работы с одаренными и талантливыми детьми	1	-	1
4.5	Реализация индивидуального образовательного маршрута как основа педагогического сопровождения одаренного школьника	2	-	2
<b>5.</b>	<b>Педагог как организатор образовательного пространства</b>	<b>6</b>	<b>1</b>	<b>5</b>
5.1	Имидж современного педагога для одаренного ученика	1	-	1
5.2	Сопровождение деятельности службы медиации в условиях школы для одаренных детей (2 часа)	2	-	2
5.3	Основы проектирования психологически безопасной образовательной среды	2	1	3

	<b>ИТОГО:</b>	<b>30</b>	<b>10</b>	<b>20</b>
	Подготовка аттестационной работы			4
	Итоговая аттестация	Итоговая аттестационная работа		
	Защита аттестационной работы в группах	2		
	ВСЕГО: 36 часов			2