

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Тольяттинский государственный университет»

ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

Кафедра «Педагогика и методики преподавания»

44.04.02 Психолого-педагогическое образование

«Теория и методика профессионального образования»

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

на тему «Технология подготовки учителей к работе с одаренными детьми
в системе повышения квалификации»

Студент(ка)	<u>В.В. Долгова</u>	<u>_____</u>
	(И.О. Фамилия)	(личная подпись)
Научный руководитель	<u>И.В. Руденко</u>	<u>_____</u>
	(И.О. Фамилия)	(личная подпись)

Руководитель магистерской
программы д-р пед. наук, профессор Г.В.Ахметжанова

« _____ » _____ 2017 г.

Допустить к защите

Заведующий кафедрой д-р пед. наук, профессор Г.В. Ахметжанова

« _____ » _____ 2017 г.

Тольятти 2017

Оглавление

Введение.....	3
Глава 1 Теоретический анализ проблемы подготовки учителей к работе с одаренными детьми.....	13
1.1. Ретроспективный анализ понятия «одаренность».....	13
1.2. Проблемы подготовки педагога к работе с одаренными детьми...30	
1.3. Организация и осуществление образовательной деятельности по дополнительным профессиональным программам.....	39
Выводы по первой главе.....	45
Глава 2 Опытнo-экспериментальная работа.....	47
2.1. Разработка технологии подготовки учителей к работе с одаренными детьми.....	47
2.2. Организация опытнo-экспериментальной работы по подготовке учителей.....	59
2.3. Результаты опытнo- экспериментального исследования по подготовке учителей к работе с одаренными детьми.....	81
Выводы по второй главе.....	86
Заключение.....	88
Список используемой литературы.....	91
Приложение.....	99

Введение

Качественный скачок в развитии новых технологий повлек за собой потребность общества в людях, способных нестандартно решать новые задачи, вносить новое содержание во все сферы жизнедеятельности. Постепенно в общественном сознании начинает формироваться понимание того, что переход в XXI век — век наукоемких технологий — невозможен без сохранения и умножения интеллектуального потенциала страны. В связи с этим ставит необходимость формирования личности, готовой не только жить в современном обществе, но и активно влиять на жизнь этого общества.

На социальном уровне актуальность исследования заключается в том, что важной задачей современного образования в России является сохранение и развитие творческого потенциала молодых талантов, совершенствование выявления и организации непрерывного сопровождения одаренных детей в условиях современного образовательного пространства. Ведь будущее государства зависит от наших детей, потенциал которых впоследствии обеспечит развитие экономики и государства в целом.

В последнее время во многих странах сложились национальные программы и концепции выявления и подготовки одаренных детей. В РФ также разработана Федеральная целевая программа «Одаренные дети».

Необходимость создания особых условий для поддержки и развития одаренных детей подчеркивается и в Государственной программе Российской Федерации «Развитие образования» на 2013–2020 г. (утв. распоряжением Правительства РФ от 15 мая 2013 г. № 792-р), в которой (подпрограмма 2) говорится о разработке «Региональных программ выявления и поддержки молодых талантов и детей с высоким уровнем мотивации к обучению и самореализации» [25].

По заказу Министерства образования РФ в рамках Федеральной целевой программы «Одаренные дети» была создана «Рабочая концепция одаренности» (далее Концепция). В создание такой Концепции вложили свои силы такие видные ученые, как Ю.Д. Бабаева, Д.Б. Богоявленская, А.В.

Брушлинский, И.И. Ильясов, В.П. Дружинин, И.В. Калиш, Н.С. Лейтес, А.М. Матюшкин, А.А. Мелик-Пашаев, В.И. Панов, Д.В. Ушаков, М.А. Холодная, В.Д. Шадриков (научный редактор), Н.Б. Шумакова, В.С. Юркевич [4]. Концепция отражает результаты фундаментальных отечественных исследований, современные тенденции мировой науки, а также опыт (как позитивный, так и негативный) работы с одаренными детьми. Координационный совет программы «Одаренные дети» рекомендовал использовать Концепцию для планирования деятельности по работе с одаренными детьми в России.

На научно-теоретическом уровне актуальность исследования по проблемам подготовки учителей к работе с одаренными детьми возрастает в связи с отсутствием утвержденных подходов и технологий к организации данного процесса. Не подлежит сомнению, что ключевой фигурой в создании образовательной среды, способствующей развитию творческой природы одаренного ребенка, является учитель. В свою очередь это предъявляет особые требования к его профессиональной и личностной подготовке.

Заметим, что Н. С. Лейтес [35], А. М. Матюшкин [36], Е. Л. Яковлева, В. С. Юркевич [36], Л. В. Попова [29] выдвинули положение о том, что учитель одарённых школьников должен обладать особым психическим складом, указали на необходимость подготовки педагога к работе с такими учениками. Тем не менее, отечественные исследователи не рассматривали учителя для одаренных детей как объект изучения.

Более тридцати лет учитель для одаренных изучается зарубежными психологами. Вследствие чего сформировались два направления исследований, каждое из которых является самостоятельным: психология учителя и подготовка учителя к работе с одаренными. На IX Всемирной конференции по одарённым и талантливым детям (1991) проблематика учителя была признана приоритетным направлением развития психологии одарённости (Л.В. Попова [29]). На V конференции Европейского совета по высоким способностям (1996) важнейшей задачей было названо усиление

внимания к исследованиям и практике подготовки учителей к работе с одаренными школьниками (Л.В. Попова [29]).

На научно-практическом уровне актуальность заключается в том, что несмотря на большую востребованность квалифицированных учителей, способных проводить эффективную работу по выявлению и развитию одаренных детей, уровень их профессиональных компетенций в области работы с одаренными детьми не удовлетворителен. Подтверждением этого являются результаты исследования Н.Б. Шумаковой, которые показали, что у педагогов существуют проблемы при работе с такой категорией детей. Это связано, как считает автор, с отсутствием необходимых знаний об одаренных детях и несформированности необходимых качеств личности и профессиональных навыков для работы с ними [55, с. 198–200]. Данные выводы дублируются и в работах А.М. Матюшкина [26, с. 128–130]. Кулемзина А.М. подчеркивает, что в настоящий момент «нет системы подготовки и переподготовки психолого-педагогических кадров для работы с одаренными детьми, нет программ для высшей педагогической школы» [15, с. 246]. Как показывает анализ программ повышения квалификации ресурсного центра Тольятти, за два последних учебных года (2015- 2016 гг. и 2016-2017гг.) ни разу не проводились курсы повышения квалификации учителей по данной проблеме. Однако, с введением 1 января 2017 года профессионального стандарта педагога, появились новые требования к личностным качествам и профессиональным компетенциям учителя в работе с одаренными детьми и сформированность данных компетенций невозможно без специальной подготовки.

Анализ состояния педагогической теории и образовательной практики в контексте подготовки учителей к работе с одаренными детьми позволил выявить ряд имеющихся **недостатков**:

- несоответствие требований к квалификации педагога, обозначенных в профессиональном стандарте педагога и уровня сформированности его профессиональных компетенций;

- бессистемность и неполнота объема знаний учителей при работе с одаренными детьми;

- недостаточная разработка содержания и технологий подготовки учителей.

Сформулируемые недостатки помогли выделить ряд **противоречий**:

- на социально-педагогическом уровне: между социальным заказом на подготовку одаренных детей, на сохранение и развитие их потенциала и недостатком квалифицированных педагогических кадров для осуществления данной работы;

- на научно-теоретическом уровне: между востребованностью в подготовке педагогов массовых школ к работе с одаренными детьми и недостаточным научным обоснованием содержания и технологии такой подготовки;

- на практическом уровне: между необходимостью реализации образовательной практики работы с одаренными детьми и подготовки педагогов к этому процессу и отсутствием программно-методических материалов, обеспечивающих развитие профессиональных компетенций педагогов в области одаренности.

Все вышесказанное, и определило **проблему исследования**: каковы содержание и технология подготовки учителей к работе с одаренными детьми?

Поиск оптимальных путей решения поставленной проблемы привел к выбору темы диссертационного исследования: «Технология подготовки учителей к работе с одаренными детьми в системе повышения квалификации».

Цель исследования: повысить уровень сформированности профессиональных компетенций учителей к работе с одаренными детьми посредством разработки и внедрения технологии их подготовки в систему повышения квалификации.

Объект исследования: процесс подготовки учителей к работе с одаренными детьми.

Предмет исследования: подготовка педагогов к работе с одаренными детьми в системе повышения квалификации.

Гипотеза исследования основана на предположении, что подготовка педагогов к работе с одаренными детьми будет эффективной, если:

- будет организована как персонифицированный процесс повышения квалификации учителей, ориентированный на учет особенностей профессионально-личностного развития, профессионально-личностных затруднений педагога;

- содержание подготовки педагогов будет включать в себя следующие компоненты: теоретический, практический и личностный, направленные на получение нового профессионального знания и опыта в работе с одаренными детьми;

- технология подготовки педагогов будет основана на применении компетентностного и личностно-деятельностного подходов и образовательных технологий, которые будут обеспечивать формирование компетенций, обозначенных в профессиональном стандарте педагога.

В соответствии с поставленной целью и выдвинутой гипотезой определены **задачи исследования:**

1. На основе теоретического анализа отечественной и зарубежной психолого-педагогической, научно-методической литературы раскрыть сущность понятий «одаренность», «одаренный ребенок».

2. Выявить проблемы подготовки педагогов к работе с одаренными детьми и определить подходы подготовки.

3. Изучить требования и содержания подготовки учителей к работе с одаренными детьми в системе повышения квалификации.

4. Разработать технологию подготовки учителей и апробировать ее в опытно-экспериментальных условиях.

5. Определить уровень сформированности профессиональных компетенций педагогов необходимых для эффективной работы с одаренными детьми.

Теоретико-методологическую основу исследования составляют:

- идеи целостного подхода к изучению и развитию одаренности, отраженного в рабочей концепции одаренности Д.Б. Богоявленской, Н.С. Лейтеса, А.М. Матюшкина, М.А. Холодной, В.Д. Шадрикова, Н.Б. Шумаковой, В.С. Юркевич и др., отражающей результаты фундаментальных отечественных исследований, а также опыт работы с одаренными детьми [4];

- исследования основных структурных компонентов одаренности и ее развития — триадная теория одаренности Дж. Рензулли [39, с. 26-29], концепция одаренности П. Торренса [39, с. 15-21];

- теоретические основы личностно-деятельностного подхода, определяющие подготовку педагогов как субъектно-ориентированную организацию процесса подготовки, при котором происходит преобразование личностных и профессиональных качеств учителя (Л.Н. Горбунова, И.П. Цвелюх [7], И.А. Зимняя, А.Н. Леонтьев [8] и др.);

- теоретические основы компетентностного подхода, определяющие профессиональную компетентность педагога как способность специалиста решать профессиональные проблемы и типичные профессиональные задачи, возникающие в реальных ситуациях профессиональной деятельности; концепция профессиональной компетентности педагогов (В.А. Козырева, С.А. Писарева, Н.Ф. Радионова, А.П. Тряпицына, Н.В. Чекалева [12]);

- проблемы подготовки педагогов к работе с одаренными школьниками (В.И. Панов, Н.С. Лейтес, А.М. Матюшкин, В.С. Юркевич [21]);

Для решения поставленных задач использовались следующие методы:

- теоретические (анализ научных психолого-педагогических источников и диссертационных исследований, по изучаемому вопросу, обобщение теоретических положений и эмпирических данных);

- эмпирические (констатирующий, формирующий и контрольный этапы эксперимента, включающие в себя анкетирование, тестирование, наблюдение, анализ процесса и продуктов деятельности, математическая обработка результатов).

Исследование проводилось с 2015 по 2017 года и включало в себя три этапа.

I этап. Теоретико-поисковый - на основе изучения научной психолого-педагогической литературы по проблемам развития одаренности, подготовки педагогов к работе с одаренными детьми, были выявлены основные подходы к пониманию феномена одаренности, модели одаренности, определены профессиональные компетенции и личностные качества педагога, работающего с одаренными детьми.

II этап. Экспериментальный – включал проведение экспериментального исследования с целью проверки сформулированной гипотезы, апробации модульной программы и технологии подготовки педагогов к работе с одаренными детьми.

III этап. Контрольный (обобщающий) - Обработка данных, систематизация результатов опытно-экспериментальной работы, описание теоретических и практических выводов исследования. Оформление результатов в форме диссертации.

Опытно-экспериментальной базой исследования стала МБУ «Гимназия №77» г.о. Тольятти. В эксперименте приняли участие 35 учителей гимназии.

Научная новизна результатов исследования заключается в том, что спроектирована технология подготовки педагогов к работе с одаренными детьми, направленная на формирование профессиональных компетенций и личностных качеств педагога, которые предъявляются профессиональным образовательным стандартом к квалификации педагога для работы с одаренными учащимися.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что: систематизированы научные представления о феномене одаренности;

обоснованы подходы (личностно-деятельностный, компетентностный) к подготовке учителей; определены личностные качества педагога, требуемые для работы с одаренными; обоснованы теоретический, практический и личностный компоненты подготовки педагогов к работе с одаренными детьми.

Практическая значимость заключается в создании модульной программы «Подготовка учителей к работе с одаренными детьми». Результаты исследования обеспечивают возможность использовать предложенную технологию подготовки педагога на курсах повышения квалификации (в центрах повышения квалификации и вузах). Материалы диссертационного исследования могут быть использованы преподавателями педагогики и психологии при проведении лекций и семинаров по данной проблеме, студентами и магистрантами — при написании научных работ по подготовке учителей к работе с одаренными детьми.

Личный вклад автора состоит в участии во всех этапах диссертационного исследования, а именно: в разработке теоретических основ подготовки учителей к работе с одаренными детьми; в разработке ключевых составляющих эксперимента (диагностических методик, программы курса повышения квалификации), выполненных лично автором; в апробации результатов исследования, обработке и интерпретации полученных данных, а также в подготовке научных публикаций по изучаемой проблеме.

На защиту выносятся:

1. Под общей одаренностью детей как целевым ориентиром в формировании профессионально-значимых качеств педагога к работе с данной категорией детей, понимается в рамках основных положений Концепции: динамический личностный потенциал, проявляющийся по отношению к различным видам деятельности и нуждающийся в благоприятном стимулирующем воздействии среды и наличии наследственных задатков, представляющий совокупность ряда взаимосвязанных между собой компонентов: интеллектуальных

способностей (превышающих средний уровень), креативности и настойчивости.

2. Подготовка педагогов к работе с одаренными детьми — это персонифицированный и непрерывный процесс профессионального развития педагогов, направленный на формирование знаний, умений, навыков и способностей решать профессиональные задачи, обеспечивающих продуктивную работу с одаренными детьми. В процессе подготовки происходит качественное изменение профессионально-личностных характеристик педагогов, преобразование их профессиональной деятельности, приобретение личностно-педагогических ценностей, служащих показателем профессионально-личностного развития педагогов.

3. Разработанная технология подготовки учителей к работе с одаренными детьми направлена на развитие у педагогов профессиональных компетенций:

- умение (совместно с психологом и другими специалистами) составить психолого-педагогическую характеристику личности учащегося;
- владение психолого-педагогическими технологиями, необходимыми для работы с одаренными детьми;
- содействовать подготовке учащихся к участию в олимпиадах, конкурсах, исследовательских проектах, интеллектуальных марафонах и ученических конференциях.

Перечисленные компетенции, направленные на развитие и повышение мотивации к обучению одаренных учащихся, объединяются общей профессиональной компетенцией: работа с одаренными детьми.

4. Оценка сформированности профессиональных компетенций педагогов к работе с одаренными детьми является результатом подготовки и осуществляется по оценочным критериям — картам компетенций,

содержащим индикаторы и дескрипторы оценки достижения результатов обучения.

Структура диссертации: диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников и приложений. В тексте диссертации имеются таблицы, рисунки, отражающие основные теоретические положения и результаты исследования.

Глава 1 Теоретический анализ проблемы подготовки учителей к работе с одаренными детьми

1.1. Ретроспективный анализ понятия одаренности

В данном параграфе мы рассмотрим феномен «одаренности», начиная с античных времен до дней современности, с целью раскрытия данного понятия.

Величайший природный дар, полученный человеком – это способность мыслить, творить, создавать неповторимые шедевры. И если чей-то дар явно превосходит средние возможности, способности большинства, то такого человека, принято называть одаренным. Однако данная трактовка понятия «одаренный человек», является обыденной. Для того чтобы определить, какой смысл вкладывает современная наука в данное понятие, рассмотрим кратко историю развития представлений об одаренности.

Первоначально выдающиеся способности у людей объяснялись их божественным происхождением, такие люди считались чем-то «неземным». По мнению древних мудрецов, выдающийся человек является счастливым, избранным богом. Слово гений от латинского *genius* — дух пришло из античной мифологии. Гением считался человек, соединяющий в себе бессмертное божество и смертного человека. Такое представление о гениальных людях до середины XIX века служило объяснением выдающихся способностей. Стоит обратить внимание на то, что термин «одаренность» появилось в психологии лишь в начале XX в. благодаря Г. Уипплу, так он называл учащихся со сверхнормальными способностями [10, с. 127]. До этого времени использовались термины «гений», «талант».

Вообще весь исторический этап становления понятий «одаренность», «одаренный человек» и развитие детской одаренности условно можно разбить на пять этапов:

- *I этап* (с античных времен до середины XIX века). Одаренный человек – гений, соединяющий в себе бессмертное божество и смертного человека (выдающиеся способности даны от Бога).
- *II этап* (эпоха Просвещения). Джон Локк считал, что до соприкосновения с материальным миром человеческая душа - *tabula rassa*, белая бумага, без всяких знаков и идей.
- *III этап* (второй половина XIX века). Попытки найти истоки гениальности не в божественной предопределенности, а во врожденных особенностях (Френсис Гальтон).
- *IV этап* (XX век). Существенно меняется представление об одаренности: появляются тесты для определения интеллекта (разработки А. Бине и В.Штерна); три теории (революционная, функциональная, эволюционная), как попытки объяснить развитие способностей у детей исследования Ф. Айала, Дж. Кайгера и В.Н. Дружинина о генотипе и средовом влиянии на развитие интеллекта; модель структуры интеллекта Дж. Гилфорда (конвергентное и дивергентное мышление); трехкольцевая модель одаренности Д.Рензули; Д.Б. Богоявленская и В.Д. Шадриков (1998 г.) выделили два признака одаренности: инструментальный и мотивационный.
- *V этап* (начало XXI века). В 2003 году выходит расширенное и переработанное издание «Рабочей концепции одаренности», в котором дается определения понятий «одаренность» и «одаренный ребенок», отражены наработки зарубежных и отечественных исследователей в области одаренности.

Рассмотрим каждый исторический этап более подробно.

Одновременно со словом гений пришло в науку и другое известное слово — талант. Первоначально словом талант (от греческого — *talanton*) именовалась крупная денежно-весовая единица, мера золота. На этом этапе произошло разделение понятий «талант» и «гений»: талант характеризовался

как высокая степень развития способностей к определенному виду (видам) деятельности, в то время как под термином гений — высокий, максимальный уровень их проявления.

Как и любая научная идея, представление о божественной предопределенности выдающихся способностей, имела не только сторонников, но и противников. На протяжении тысячелетий господствовала идея о божественном происхождении выдающихся способностей, противники этой точки зрения появились лишь несколько веков назад, в эпоху просвещения.

Главным идеологом этого направления в философии стал Джон Локк. Его современники и последователи, вслед за ним, выдвигали теорию о том, что до соприкосновения с материальным миром человеческая душа — *tabula rasa*, белая бумага, без всяких знаков и идей. Эта идея кардинально поменяла представление о выдающихся способностях. Немецкий ученый Лихтенберг утверждал, что «каждый человек может быть гениальным хотя бы раз в год». Гениальность достижима, стать гением просто — надо уметь трудиться и бить в одну точку, вторили ему другие ученые. Практический вывод данной теории заключался в том, что воспитание является решающим в формировании человека. Чувственный контакт с окружающим, телесные потребности и страсти, по их мнению, являются главным двигателем умственного развития (К.А. Гельвеций и др.).

Далее эта идея развивалась и во второй половине XIX века стали предпринимать попытки найти истоки гениальности не в божественном предназначении, а во врожденных особенностях. Именно в это время на смену абстрактным рассуждениям пришли наблюдение и эксперимент.

Сер Френсис Гальтон, выдающийся английский антрополог, стал одним из пионеров экспериментального подхода к изучению проблемы гениальности. Ф. Гальтон начал свои исследования в 1869 году с публикации своей книги «*Hereditary Genius*» («Наследственный гений») [61]. Ему принадлежат первые попытки доказать, что гениальность — результат

действия наследственных факторов. Его аргументы при доказательстве, выдвинутой теории, основаны на результатах статистического анализа биографических факторов представителей английской социальной элиты.

Исследование Ф. Гальтона заключалось в изучении 977 выдающихся людей из 300 семей. Это позволило, по его мнению, определить главную причину высоких достижений, которая заключалась в самом человеке и передается биологическим путем, из поколения в поколение. Теория Ф. Гальтона стала приоритетной в деле «очеловечивания природы гения», несмотря на критику противников. После исследования Ф. Гальтона причиной высоких способностей человека признавались не какое-то высшее существо, а факторы, которые можно экспериментально исследовать, прогнозировать и развивать [39, с. 8-14].

Именно Ф. Гальтону принадлежит утверждение, что гениальный человек — продукт гениального рода. С начала XX века ведутся экспериментальные исследования в этом направлении в рамках психогенетики (наука родившейся на стыке генетики и психологии). Генотипические факторы, по результатам ранних психогенетических исследований (20–30-е гг.), рассматривались как доминирующие. Согласно данным большинства экспериментальных исследований начала XX века уровень развития интеллекта, определенный по системе IQ, на 80% зависит от генотипа и только на 20% от средового влияния. В 80-х годах представления об этом соотношении несколько изменилось: доля генотипа уменьшается и колеблется в интервале от 70% до 65%, но, несмотря на это, генотипические факторы по-прежнему рассматриваются как доминирующие.

Продолжались исследования по влиянию наследственности на способности человека специалистами в области генетики Френсиско Айала и Дж. Кайгер. Они утверждали, что интеллект и специальные способности (арифметические, орфографические и др.) наследуются в разной степени. Но все же, генотипические факторы, влияющие на общую одаренность,

являются ведущими. Однако вопрос о влиянии среды на развитие интеллектуального потенциала ребенка не становится менее значимым.

«Психическая стимуляция» признается решающим средовым фактором развития детского интеллекта, происходящая при общении ребенка и взрослого, т.е. «внутрисемейная среда». В работах известного российского психолога Владимира Николаевича Дружинина (1991 г.) выделены три группы моделей, объясняющих ее влияние на интеллект детей.

Первая группа моделей утверждает, что общение между родителями и детьми играет решающую роль, существует зависимость: чем больше родители проводят время с ребенком, тем больше ребенок интеллектуально развивается. Однако нетрудно убедиться в недостоверности этих утверждений.

Вторая группа моделей (идентификационная) предполагает, что развитие ребенка происходит за счет освоения новых ролей. Данная модель основана на том, что ребенок овладевает способами поведения, характерными для родителей, при отождествлении себя с одним из них (того же пола). Однако эмпирические исследования не подтверждают это утверждение.

Третья группа моделей (психолога Р. Зайонца) отмечает, что интеллект ребенка напрямую зависит от числа детей в семье. Наблюдения, проводимые Р. Зайонца, показали, что первенец в семье превосходит по интеллектуальному развитию своих братьев и сестер.

Изложенные выше результаты изучения средовых влияний на уровень интеллектуально-творческого развития ребенка не отражают всей палитры исследований. На эту тему в последнее время публикуется много специальной литературы. Кроме того многие аспекты этой сложной проблемы просто не исследованы [39, с. 53-56].

Далее рассмотрим взаимодействие среды и генотипа, при этом отметим, что главное в этом вопросе не выделение доминирующего фактора, а установление каким законам подчиняется их взаимодействие. Ниже

представлены теории, которые являются основой современных методик и технологий развития способностей ребенка.

Революционная теория. Воспитание и обучение, как часть среды, полностью оказывают влияние на развитие ребенка. При этом, сторонники данной теории, не отвергают наличие генетических факторов, однако минимизируют их влияние на развитие высших психических функций.

Функциональный подход (модифицированная революционная теория). Основоположник данного подхода является Л.С. Выготский, он отмечал, что формирование и развитие психических функций зависят от того, как часто они используются; «...чем раньше функция включена в использование и чем интенсивнее она эксплуатируется, тем выше уровень ее развития» [39, с. 57-62].

Эволюционная теория является альтернативой революционному подходу. Главная идея теории заключалась в том, что развитие — это результат постепенного преобразований генетически заложенных возможностей (задатков) и его взаимодействия со средой.

Вероятностная теория (стохастическая). Была основана на результатах многочисленных лонгитюдных исследований проблем развития познавательных функций, в том числе и развития одаренных детей. Сторонники теории считали, что конечный результат развития, не содержится в генотипе, однако не может быть полностью независимым от него. Тем самым, подчеркивая, что развитие когнитивных процессов индивида связано не только со средой, но и с генотипом. Причем, не говорится о доминирующем факторе, а рассматривается комбинации средового и генотипического влияния, в зависимости от обстоятельств жизни индивида. Данная теория является наиболее популярной у современных ученых.

Все представленные выше теории, это попытки объяснить проблемы развития. Однако ни одна из перечисленных теория не является абсолютно

верной, каждая из них лишь показывают сложность и многогранность изучаемого явления [39, с. 57-62].

Б.М. Теплов, выдающийся отечественный психолог, говоря о способностях, отмечал, что в основе их развития лежат некоторые врожденные особенности, задатки. Причем, не стоит путать врожденные задатки с наследственными. Также Теплов Б.М. утверждал, что способность понятие динамическое, т.е. существует в развитии, в процессе теоретической или практической деятельности. Его идеей было то, что способности не проявляются в деятельности, а создаются в этой деятельности. Своеобразное сочетание способностей, характеризующее личность, определяет возможность успешного выполнения какой-либо деятельности. Таким образом, согласно Б.М. Теплову «способностями называют такие психические свойства, которые являются условиями успешного выполнения какой-либо одной или нескольких деятельностей» [48]. Одаренность, он определял, как «качественно-своеобразное сочетание способностей, от которого зависит возможность достижения большего или меньшего успеха в выполнении той или другой деятельности» [51].

Подробнее остановимся на разработках ученых в области интеллектуальной одаренности, которые приходятся на период от начала до второй половины XX века. Особое значение в этой области занимают разработки французского ученого Альфреда Бине, именно с его именем связано понятие «интеллектуальная одаренность» [45, с. 35]. В 1904 году А. Бине и Т. Симонов по заданию министерства общественного права Франции были разработаны тесты по определению уровня умственной отсталости. Однако, к удивлению авторов, их методики стали широко применяться в Америке и Европе как средство определения одаренности.

Выявление общих способностей к познавательной деятельности являлось главной задачей А. Бине и оценка этих способностей проводилось им с точки зрения сформированности усвоения социального опыта и определенных познавательных функций. В 1912 году разработки А. Бине

были дополнены формулой для расчета коэффициента интеллекта IQ, которую создал немецкий ученый В. Штерн.

Говоря об умственной одаренности и интеллекте ребенка А. Бине понимал, что нельзя ограничиваться суждениями основанными на анализе действий, совершаемых человеком на основе заданного алгоритма или жесткой формальной логики. Необходимо, при оценке интеллекта учитывать ситуации, в которых индивид проявляет самостоятельность в приобретении и открытии новых знаний, способность применить полученные знания в новых ситуациях, при решении проблем. Однако методики А. Бине были разработаны не достаточно для того, чтобы определить данные качества.

Следующий этап в исследовании одаренности связан с тем, что многие ученые пришли к мысли о том, что для достижения высоких результатов в какой-либо деятельности требуется не то, что измеряется с помощью оценки коэффициента IQ, а более сложное качественное своеобразие психики. На данном этапе, примерно 50-х годы XX века, появилось новое понятие креативность или, как его еще называют, творчество. Оно означало способность человека применять при решении проблемных задач нетрадиционные стратегии. С появлением в науке понятия креативность, интеллект престал являться единственной характеристикой одаренности.

На данном этапе исследования произошло разбиение составляющих умственных способностей, это послужило зарождению понятий *интеллектуальная* и *творческая одаренность*. Значительный вклад в развитие данного подхода внес американский ученый Джо Пол Гилфорд, которым была создана модель структуры интеллекта, заставившая ученых пересмотреть существующие определения одаренности. Дж. Гилфорд предложил деление мышления на конвергентное (логическое, однонаправленное) и дивергентное (альтернативное, творческое).

Идея выявлять уровень креативности при оценке одаренности, наряду с уровнем интеллекта, принадлежит разработчику методик диагностики креативности американскому ученому П. Торрансу. Данная идея получила

дальнейшее развитие, так как появилась необходимость при оценке одаренности учитывать не только интеллект и креативность, но и особенности личностного развития человека. Но это произошло уже в конце XX века [39, с. 15-21].

Среди многих теоретических концепций одаренности (Франческо Гагне, Роберта Штернберга, Джозефа Рензулли, Ховарда Гарднера [58]) наиболее широкое признание в современной психологии получила модель одаренности Джозефа Рензулли. Согласно его модели одаренность – это взаимодействие трех основных человеческих качеств: способности (выше среднего или специфические), высокий уровень мотивации (целеполагания) и высокий уровень креативности.

Рассмотрим основные составляющие его модели. Как известно мотив – психическое явление, управляющее поведением человека, связанным с удовлетворением потребностей, другими словами, это то, что побуждает человека к деятельности. Именно мотивация, преданность задаче, по мнению Дж. Рензулли отличает одаренного ребенка от сверстников. В ходе исследований было выявлено, что люди изначально менее способные, но имеющие высокую мотивацию в преодолении важных для них задач, становятся более успешными, чем более одаренные со слабой мотивацией к деятельности.

Переходя к рассмотрению креативности, стоит отметить, что до сих пор, многие отечественные ученые отказываются признавать ее некой универсальной способностью, отмечая при этом, что оно связано лишь с определенным видом деятельности. Однако как показывают исследования психологии творчества, она имеет много характеризующих параметров, что выделяет ее в универсальную способность. Вследствие чего, при оценке креативности учитываются следующие характеристики:

- оригинальность — способность выдвигать нетрадиционные, необычные идеи, которые отличаются от распространенных, общепринятых;

- продуктивность или «беглость» — способность к выработыванию большого числа идей;
- гибкость — способность быстро находить новые пути решения, без каких либо трудностей, устанавливать ассоциативные связи;
- «разработанность» — другой полюс креативности, способность детально и творчески разрабатывать и усовершенствовать уже существующие идеи.

Стоит отметить, что в концепции Дж. Рензулли, он говорит не об уровне интеллекта, определяемым по системе IQ, а о способностях выше среднего.

Рассмотренная модель одаренности позволяет решать ряд вопросов, а именно определяет параметры, по которым можно выявлять одаренных детей, позволяет прогнозировать их развитие. При этом Дж. Рензулли предлагает называть одаренными тех, кто хотя бы по одному из представленных основных характеристик (способность, мотивация, креативность) показывают высокий уровень [39, с. 26-29].

По заданию министерства образования России в рамках президентской программы «Одаренные дети» коллектив российских психологов, под руководством Д.Б. Богоявленской и В.Д. Шадрикова, создал интересную разработку «Рабочую концепцию одаренности» (далее Концепция). Можно сказать, что это была первая попытка разработать научную концепцию одаренности на государственном уровне. Основная идея Концепции заключалась в том, что одаренность характеризуется инструментальным и мотивационным факторами, другими словами, одаренность рассматривается в аспектах: могу и хочу.

Рассмотрим характеристики каждого из выделенных аспектов.
Инструментальный аспект характеризуется:

1. Наличием нестандартных, особых стратегий деятельности, проявляющихся в быстроте и успешности ее выполнения.

2. Индивидуальным стилем деятельности, который характеризуется самодостаточностью и склонностью «делать по-своему».

3. Тщательно проработанной структурой знаний, навыком распознавания изучаемого предмета в системе (умением моментально уловить самое важное, быстро перейти от частного к общему).

4. Особый тип обучаемости, при котором происходит изменение структуры знаний, представлений и умений.

Мотивационный фактор определяется:

1. Повышенной чувствительностью, которая характеризуется избирательностью к определенным сторонам предметной деятельности.

2. Явно выраженным интересом к деятельности или каким-либо предметом, полная погруженность дело.

3. Повышенной познавательной потребностью.

4. Предпочтением парадоксальной, противоречивой и неопределенной информации.

5. Высоким стремлением к совершенству, постановке труднодостижимых целей и критичностью к результатам собственной деятельности.

Названные характеристики одаренности, позволяют определять весь спектр проблем выявления и развития детской одаренности.

Спустя пять лет, в 2003 году, вышло второе, расширенное и переработанное, издание «Рабочей концепции одаренности». В создание этой концепции вложили свои силы такие видные ученые, как Ю.Д. Бабаева, Д.Б. Богоявленская, А.В. Брушлинский, И.И. Ильясов, В.П. Дружинин, И.В. Калиш, Н.С. Лейтес, А.М. Матюшкин, А.А. Мелик-Пашаев, В.И. Панов, Д.В.

Ушаков, М.А. Холодная, В.Д. Шадриков (научный редактор), Н.Б. Шумакова, В.С. Юркевич. В разработанной концепции представлены результаты отечественных исследований, современные направления мировой науки, а также опыт работы с одаренными детьми. Координационный совет программы «Одаренные дети» рекомендовал использовать Концепцию для планирования деятельности по работе с одаренными детьми в России. В данной концепции представление об одаренности рассматривается по-иному, отличается тем, что не ограничивается только высоким уровнем развития каких-либо способностей ребенка, также иначе трактуется вопрос о творческой одаренности [25].

Согласно Концепции российских ученых, «одаренность — это системное, развивающееся в течение жизни качество психики, которое определяет возможность достижения человеком более высоких (необычных, незаурядных) результатов в одном или нескольких видах деятельности по сравнению с другими людьми» [4]. На сегодняшний день большинство психологов признает, что уровень, качественное своеобразие и характер развития одаренности — это всегда результат сложного взаимодействия наследственности (природных задатков) и социальной среды, опосредованного деятельностью ребенка (игровой, учебной, трудовой) [4].

Американскими учеными «одаренность» понимается как "потенциал к достижениям на чрезвычайно высоком уровне по сравнению с другими людьми данного возраста, обучения и социального окружения" [2], другими словами, одаренным можно считать того человека, который по оценке специалистов показывает высокие результаты в той или иной деятельности.

Однако до сих пор среди американских исследователей нет единого мнения, кого же считать одаренным. Поиск наиболее точного и полного определения понятию «одаренность» продолжается. Приведем примеры трактовок данного понятия.

Дж. Рензулли, как уже отмечалось выше, предложил следующее определение одаренности: «одаренность — результат сочетания трех

характеристик: интеллектуальных способностей, превышающих средний уровень; творческого подхода и настойчивости». А. Шведел и Р. Стернберг «расширяют» как теоретически, так и практически понятие «одаренность». Их концепция одаренности строится на том, что от опыта, полученного в раннем детстве, напрямую зависит одаренность взрослого человека. Одаренность А. Шведел и Р. Стернберг понимают как «качество, которое возникает, как правило, постепенно в контексте «человек-среда» [2].

В Концепции предложена следующая классификация видов одаренности по критерию «вид деятельности и обеспечивающие ее сферы психики»:

- В практической деятельности, в частности, можно выделить одаренность в ремеслах, спортивную и организационную.
- В познавательной деятельности — интеллектуальную одаренность различных видов в зависимости от предметного содержания деятельности (одаренность в области естественных и гуманитарных наук, интеллектуальных игр и др.).
- В художественно-эстетической деятельности — хореографическую, сценическую, литературно-поэтическую, изобразительную и музыкальную одаренность.
- В коммуникативной деятельности — лидерскую и аттрактивную одаренность.
- И, наконец, в духовно-ценностной деятельности — одаренность, которая проявляется в создании новых духовных ценностей и служении людям.

Данная классификация является наиболее важной в плане понимания качественного своеобразия природы одаренности [4].

Основные категории одаренности, предложенные С. Марлэнд в 1972 году: "общая интеллектуальная одаренность; специфическая одаренность;

предпочтение ребенка заниматься каким-то определенным видом деятельности; творчество или продуктивность мышления; способность к лидерству; способность к визуальным и исполнительским видам деятельности; психомоторные способности". С. Марлэнд различает детей "способных к одному типу занятий, и детей общеодаренных; талант как способность и как тенденцию к личностному развитию. Результаты изучения современного состояния психологических трактовок феномена "общая (умственная) одаренность" позволяет в качестве основных его характеристик выделить опережающее интеллектуальное развитие и способность к творчеству".

Под понятием одаренный ребенок, понимается согласно Концепции: системное, развивающееся в течение жизни качество психики, которое определяет возможность достижения человеком более высоких (необычных, незаурядных) результатов в одном или нескольких видах деятельности по сравнению с другими людьми. На сегодняшний день большинство психологов признает, что уровень, качественное своеобразие и характер развития одаренности — это всегда результат сложного взаимодействия наследственности (природных задатков) и социальной среды, опосредованного деятельностью ребенка (игровой, учебной, трудовой). Но если на наследственные факторы мы повлиять не в силах, то создать благоприятную среду и организовать деятельность одаренного ребенка, которые будут направлены на развитие творческого потенциала ученика, является первостепенной задачей школы, родителей, государства.

В заключение хотелось бы добавить, что наряду с важностью разработки вопросов одаренности, не менее важным остается вопрос, связанный с ролью педагога в развитии одаренных детей. Долгое время педагог для одаренных не являлся объектом исследования отечественных ученых. Не рассматривались и требования к профессиональной подготовке учителя, его личностным качествам. Однако за рубежом проблематика

учителя была признана приоритетным направлением развития психологии одарённости.

Хансфорд (Hansford, 1985) отмечала, что для работы с одаренными детьми, требуется особый тип «хороших» учителей. Такие учителя должны быть способны удовлетворить специальные образовательные, социальные и эмоциональные потребности одаренных детей [60, с.4]. Это и определяет особые требования к профессиональной и личностной подготовке учителя.

Хансфорд обнаружила, что многие характеристики учителей, такие как: глубокое понимание предмета, уверенность в себе, хорошее чувство юмора, организационные навыки, недостаточны для учителей, работающих с одаренными детьми, что существуют и другие качества, которые имеют особое значения. Она определила пять таких качеств. Во-первых, это открытость, которая относится к способности учителя быть чувствительным и принимающим. Во-вторых, это гибкость. «Хороший» учитель для одаренных детей должен быть гибким в своем подходе к учебной программе и обучению. Гибкость определяется как «потенциал» учителя. В-третьих, чувство позитивного самовосприятия является обязательным для учителей одаренных. В-четвертых, это сильные коммуникативные навыки и, в-пятых, интеллект учителя [60, с.4-5].

Другие эксперты в образовании одаренных детей выделяют дополнительные характеристики для учителей. Так, Фрихилл (Freehill, 1974), выделял два качества: интеллект и эмпатию. Интеллект, подробно описывается для того, чтобы внести восторг в обучение, знание, любопытство и чувство взаимности. Сочувствие появляется в большинстве перечней положительных качеств. Торранс и Маерс (Torrance and Myers, 1970), также заявили, что учитель должен быть в состоянии представить мышление и чувства ребенка, для того чтобы вовремя отреагировать и ответить соответственно. Таким образом, учитель для одаренных детей, должен быть похож на тех, кого он обучает. Ньюленд (Newland, 1962) обнаружил, что преподаватели должны иметь высокие умственные основы.

Он описал эти основы, как состояние эмоциональной уравновешенности, с целью выдержать суровые интеллектуальные бомбардировки и наслаждаться поиском менее известного. Кроме того, учитель должен быть интеллектуально любознательным и гибким, обеспокоенным поиском радости в процессе обучения и склонным к взысканию и испытыванию нового опыта. Также, они должны обладать высоким уровнем энергии. Учитель с такой характеристикой всегда создает что-то большее, ищет и использует дополнительные материалы и источники, которые многие учителя не замечают. Совсем не обязательно учителям быть одаренным самим, эти учителя должны иметь представление об одаренности, быть оригинальными и уверенными в себе. Каждая из перечисленных характеристик должна присутствовать в перечне желаемых качеств учителя, работающего с одаренными детьми.

Исследования в области изучения учителей для одаренных детей показывают, что именно эти дети, как никто другой нуждаются в учителе. Так, Б. Блум определил, что для развития одаренных детей, необходимы три вида учителей, при этом работа каждого из них крайне важна. Он назвал следующие типы учителей:

- учитель, вовлекающий ребенка в учебный предмет, вызывающий интерес к нему;
- учитель, закладывающий основы мастерства, отрабатывающий с ребенком технику исполнения;
- учитель, выводящий одаренных детей на высокопрофессиональный уровень.

Однако сочетание названных качеств, направленных на развитие ребенка, очень редко встречаются в одном человеке.

Успешный учитель для одаренных — прежде всего прекрасный учитель-предметник, глубоко знающий и любящий свой предмет. Но, как говорил Л.Н. Толстой: «Если учитель имеет только любовь к делу, он будет хороший учитель. Если учитель имеет только любовь к ученику, как отец,

мать, он будет лучше того учителя, который прочел все книги, но не имеет любви ни к делу, ни к ученикам. Если учитель соединяет в себе любовь к делу и к ученикам, он совершенный учитель» [23]. Любовь к своим ученикам, дружелюбность, отзывчивость, чуткость к проблемам одаренных детей, могут помочь в проявлении и развитии способностей ученика. Работа с одаренными детьми должна строиться по принципу «принятия другого». Согласно этому принципу, учитель должен изначально принимать ученика как индивидуальность, имеющую право быть личностью, которую следует ценить, уважать и оберегать.

В Концепции представлены базовый и специфический компоненты профессиональной квалификации педагога для работы с одаренными детьми. Базовый компонент включает в себя общую профессиональную педагогическую подготовку (предметную, психолого-педагогическую и методическую ЗУН) и основные профессиональные значимые качества личности педагога. В то время как специфический компонент наполнен психолого-педагогическими ЗУН по психологии и педагогике одаренности, профессионально-личностной позицией педагога, позволяющей выявлять и развивать детскую одаренность, предоставлять учащимся свободу учиться и профессионально значимыми личностными качествами педагогов (высокий уровень развития познавательной и внутренней профессиональной мотивации, эмпатии, внутренний локус контроля, высокая и адекватная самооценка, стремление к росту и «желание жить в ученике»).

Подводя итог выше сказанному, хочется отметить, что становление понятий «одаренность», «одаренный ребенок» претерпевали много изменений, начиная с античных времен и до наших дней. На сегодняшний день ученые делают попытки внести дополнения в данные понятия, расширить модель «одаренности», переходя от плоскостной модели, к трехмерной, которая помимо мотивационного и инструментального аспектов, включает в себя потенциальный аспект, отражающий «готовность личности к изменениям» [12]. Однако остается неоспоримым тот факт, что наряду с

разработкой и уточнением понятий «одаренность» и «одаренный ребенок», не менее важным на современном этапе остается вопрос о личности и профессиональных качествах педагога, который создает благоприятную среду для раскрытия потенциала, развитию и становления одаренных детей.

1.2. Проблемы подготовки педагога к работе с одаренными детьми

В данном параграфе мы рассмотрим требования профессионального стандарта педагога и проблемы подготовки учителей к работе с одаренными детьми. Проведем анализ понятия «подготовки».

Согласно приказу Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 25.12.2014 № 1115н профессиональный стандарт «Педагог» (далее, стандарт) будет принят с 1 января 2017 году. Профессиональный стандарт выдвигает новые требования к квалификации (квалификация учителя складывается из его профессиональных компетенций) педагога, в связи с этим, отмечается необходимость наполнения профессионального стандарта учителя новыми компетенциями, одной из которых выступает работа с одаренными учащимися. Следовательно, введение нового профессионального стандарта педагога должно неизбежно повлечь за собой изменение стандартов его подготовки и переподготовки в высшей школе и в центрах повышения квалификации [32, 24].

Первоначально приведем анализ общенаучных подходов к понятию «подготовка», для дальнейшего определения специфики подготовки учителя к работе с одаренными детьми. Анализ показал, что исследователи при рассмотрении подготовки учителей к профессиональной деятельности основываются на различных методологических подходах, а именно личностно-деятельностном, компетентностном и других.

Рассматривая подготовку в контексте личностно-деятельностного подхода, стоит отметить его особенность. Она заключается в том, что в процессе подготовки происходит изменения не только в профессиональной деятельности, но и в развитии личностных качеств педагога. Ильина Н.Ф., Сластенин В.А., Хуторской А.В. и другие исследователи, говоря о профессиональной подготовке учителя, рассматривают ее как совокупность знаниевой составляющей и качественных характеристик, которые благоприятно влияют на развитие личности, обеспечивают формирование высокого уровня компетенции учителя. Исследователи А.Б. Леонова, В.Т. Мышкина, В.Д. Шадриков отмечают, в процессе подготовки необходимо создавать ситуации, при которых происходит самосовершенствование личности педагога. Это обусловлено тем, что учитель сможет самостоятельно и активно участвовать в образовательном процессе, проектировать образовательный пути, лишь в условиях развивающейся образовательной среды.

Сторонники данного подхода выделяют два компонента: личностный и деятельностный. На личностном уровне происходит формирование отношения к профессиональной деятельности, как следствие развития индивидуальных и моральных психологических качеств личности (И.А. Зимняя, А.Н. Леонтьев и др.). Деятельностный компонент обеспечивает не только накопление знаний, умения и навыков, которые отражаются на эффективности профессиональной деятельности педагога, но и способствует преобразованию его профессиональной деятельности. В этом и заключается сущность подготовки педагогов в логике рассматриваемого подхода (Л.Н. Горбунова, А.Б. Леонова, И.П. Цвелюх, В.Д. Шадриков и др.). Как считают Л.Н. Горбунова и И.П. Цвелюх, результатом такого преобразования должно стать формирование субъектной позиции, на основании которой можно судить о характере готовности педагога к деятельности [6; 7].

Названные авторы выделяют критерии, по которым можно определить готовность педагога к совершенствованию как личностных качеств, так и

профессиональной деятельности. Первый критерий – мотивационно-ценностный, выражается в стремлении к самообразованию, проектированию профессиональной деятельности и совершенствованию собственного опыта [6; 7].

Следующий критерий – операционально-деятельностный, он включает в себя актуализацию профессиональных способностей, владение профессиональными знаниями, а также коррекцию деятельности.

Последний критерий – рефлексивно-оценочный, заключающийся в умении выявлять затруднения и проблемы профессионального характера, интерпретировать их причины, оценивать результаты деятельности [6; 7].

Рассмотрение компетентного подхода к подготовке учителя, выбрано не случайно, это объясняется, как уже отмечалось выше, введение профессионального стандарта педагога, который наполнен новыми компетенциями педагога, необходимыми для его эффективной профессиональной деятельности. Согласно стандарту: профессиональная компетенция – способность успешно действовать на основе практического опыта, умения и знаний при решении профессиональных задач. И этот практический опыт, умения и знания можно получить только при грамотной подготовке педагога.

Отечественные ученые Е.В. Пискунова, Н.Ф. Радионова, А.П. Тряпицына в логике компетентного подхода рассматривают подготовку не только как процесс, но и как результат развития компетентности педагога. Маркова А.К. считает, что в процессе подготовки должно происходить формирование следующих профессиональных компетенций:

- профессиональные (объективно-необходимые) педагогические знания (гностический компонент);
- профессиональные педагогические позиции, установки учителя, требуемые в его профессии (ценностно-смысловой компонент);
- профессиональные (объективно необходимые) педагогические умения (деятельностный компонент);

- личностные особенности, обеспечивающие овладение учителем профессиональными знаниями и умениями (личностный компонент) [16, с.11].

Л.М. Митина считает, что в процессе подготовки в структуре профессиональной компетентности учителя должны формироваться три подструктуры: деятельностная, коммуникативная и личностная. Деятельностная обеспечивает педагогам владение педагогическими знаниями, педагогическими средствами и способами для реализации педагогических действий. Коммуникативная подструктура подразумевает развитие умений, навыков и способов творческого осуществления педагогического общения: информационного, социально-перцептивного, самопрезентативного, интерактивного, аффективного. Личностная структура отражает педагогический такт, педагогическую рефлекссию, педагогическую направленность, педагогическое мышление и педагогическое целеполагание [18; 19].

Изложенное выше дает возможность констатировать, что А.К. Маркова и Л.М. Митина делают акцент на формировании профессиональной компетентности педагога, его успешной адаптации к изменяющемуся миру, что способствует его дальнейшему саморазвитию. Это позволяет нам заключить следующее: содержание профессиональной подготовки должно быть гибким, мобильным и ориентированным на современную действительность. Данную позицию, на наш взгляд, следует учитывать при определении специфики подготовки педагогов к работе с одаренными детьми.

Определяя арсенал педагогических средств для подготовки педагогов к работе с одаренными детьми, обратимся к результатам исследования ученых Санкт-Петербурга (В.А. Козырев, Е.В. Пискунова, Н.Ф. Радионова, А.П. Тряпицына и др.), представляющим для нас большой научный интерес. Следует указать, что единицей профессиональной подготовки в логике компетентностного подхода, по мнению авторов, является профессиональная

задача. При этом совокупность профессиональных задач образует «ядро» содержания профессиональной подготовки, а этапы становления профессиональной компетентности определяют логику «развертывания» ее содержания.

Рассматривая профессиональную компетентность как результат подготовки, названные ученые раскрывают ее как «... интегральную характеристику, определяющую способность специалиста решать профессиональные проблемы и типичные профессиональные задачи, возникающие в реальных ситуациях профессиональной деятельности, с использованием знаний, профессионального и жизненного опыта, ценностей и наклонностей» [13, с. 8]. При этом «способность» авторами рассматривается не как «предрасположенность», а как «умение». Кроме того, учеными определены сущностные признаки компетентности: деятельностный характер обобщенных умений в сочетании с предметными умениями и знаниями в конкретных областях; умение осуществлять выбор, исходя из адекватной оценки себя в конкретной ситуации.

В работах петербургских ученых отмечается, что компетентность всегда проявляется в деятельности, при решении учителем профессиональных задач в органическом единстве с ценностями человека, т.е. при условии глубокой личностной заинтересованности в данном виде деятельности. Авторами выделяются пять основных групп задач, которые отражают базовую компетентность современного педагога:

- видеть ребенка (ученика) в образовательном процессе;
- строить образовательный процесс, ориентированный на достижение целей конкретной ступени образования;
- устанавливать взаимодействие с другими субъектами образовательного процесса, партнерами школы;
- создавать и использовать в педагогических целях образовательную среду (пространство школы);

- проектировать и осуществлять профессиональное самообразование [13, с. 10].

Данная позиция соответствует логике нашего исследования, поскольку согласуется с требованиями, обозначенными в стандарте, к подготовке педагога к профессиональной деятельности. От педагога требуются знания и умения в составлении психолого-педагогической характеристики (совместно с психологами и другими специалистами) личности учащегося, т.е. педагог должен знать психолого-педагогические особенности развития одаренных детей, а также уметь выявлять данные особенности (владеть элементарными приемами психодиагностики). При работе с одаренными детьми педагог должен уметь разрабатывать и реализовывать индивидуальные программы развития с учетом личностных и возрастных особенностей учащихся.

С учетом выше изложенного, подготовку педагогов к работе с одаренными детьми будем рассматривать как процесс формирования у них способности решать профессиональные задачи, касающиеся выявления и развития одаренных детей. Результатом такой подготовки становится формирование у педагогов готовности и способности:

- знать психолого-педагогические закономерности и особенности возрастного и личностного развития одаренных детей и уметь выявлять данные закономерности и особенности;
- уметь отбирать оптимальные способы организации образования процесса, выбирать образовательные технологии, необходимые для работы с одаренными детьми, а также проектировать индивидуальные программы развития и реализовывать их;
- применять различные способы педагогического взаимодействия между всеми субъектами образовательного процесса, ориентированные на ценностное отношение к одаренным детям;
- осуществлять профессиональное самообразование по вопросам эффективной работы педагога с одаренными детьми.

Проанализировав общую суть профессиональной подготовки в трактовках авторов, представляющих различные научные подходы (личностно-деятельностный, компетентностный), обратимся к анализу научной литературы, посвященной специфике организации подготовки педагогов к работе с одаренными детьми.

Анализ статей показал, что в нашей стране проблема подготовки учителей к работе с одаренными детьми является наиболее актуальной и на пути решения этой проблемы существует множество препятствий.

Как показывает зарубежный опыт, для работы с одаренными детьми не допускаются учителя не прошедшие специальной подготовки, не имеющие квалифицированного удостоверения. Учителям необходимо пройти от трех до восемнадцати учебных курсов. В США в 62 учебных заведениях — педагогических колледжах и университетах — читаются курсы для подготовки учителей к такой работе. Но, к сожалению, в России таких специальных курсов, дающих полноценную и всестороннюю подготовку учителя практически нет. По результатам опроса, проводимого в 2012 году, на вопрос: «Нужны ли курсы по повышению квалификации по теме: «Одаренный ребенок в массовой школе» 78% учителей ответили: «нужны» [37].

В большинстве случаев, в школе с одаренными детьми работает учитель, подготовленный для среднего ученика. Такой учитель, зачастую, не может выявить одаренного ребенка, не знает его особенности, он равнодушен к их проблемам. Иногда неподготовленные учителя для работы с одаренными детьми негативно настроены по отношению к способным детям, ведь они создают угрозу учительскому авторитету. Такие учителя часто используют для одаренных детей тактику количественного увеличения заданий, а не качественное их изменение. Согласно данным исследования, в нашей стране, конфликты с учителями высоко интеллектуальных школьников, возникают по причине личностной и профессиональной

неподготовленности учителя. В работе с одаренными детьми «мешают» стереотипы, сформированные в сознании учителей, такие как:

- работать с одаренным ребенком – одно удовольствие и радость;
- говоря о признаках одаренных детей, учителя отмечают лишь положительные качества, присущее одаренным, не придавая значение негативным;
- одаренный ребенок по всем показателям превышает нормы развития, не только по умственным или личностным, но также и по эмоциональным и психофизическим;
- одаренный ребенок должен иметь хорошие оценки по всем предметам, не зависимо от его склонностей;
- стереотип: одаренный ребенок хорошо читает;
- стереотип: у одаренных детей высокая мотивация к учебе;
- если у ребенка наблюдается задержка в развитии или он находится в неблагоприятной среде, то это полностью исключают существование одаренности;
- стереотип: одаренные дети активны и являются лидерами в классе.

Подготовка учителей к работе с одаренными детьми имеет на сегодняшний день ряд задач, требующих решения. Перечислим некоторые из них:

- отсутствие единого подхода к пониманию одаренности;
- отсутствие четко обозначенных требований к личностным и профессиональным качествам учителя, работающего с одаренными детьми;
- отсутствие системной подготовки по формированию теоретических знаний в области одаренности у учителей, а также практических навыков, необходимых для осуществления успешной работы со способными учениками [56].

Отсюда и возникают проблемы подготовки учителей к работе с одаренными детьми:

- чему учить (теоретический аспект), если отсутствует единый подход к понятию «одаренность»?;
- какие личностные и профессиональные качества формировать в учителях, в процессе их обучения, если нет единых требований к педагогам, работающим с одаренными детьми (или планирующим работу с этой категорией детей);
- когда начинать это обучение, на стадии обучения будущих учителей в вузе или в центрах повышения квалификации?
- каковы содержание и технология подготовки учителей к работе с одаренными детьми?

Подготовка учителя к работе с одаренными учащимися включает в себя решение следующих проблем:

1. Создание методических разработок, обеспечивающих подготовку учителя к работе с одаренными детьми.
2. Организация теоретической подготовки, при которой учителя получают необходимые знания по вопросам выявления (диагностики) одаренных, создания условий для развития одаренного ребенка и выбору стратегий для эффективной работы с такой категорией детей.
3. Организация практической подготовки, проведение практикумов, направленных на формирование навыков работы с одаренными детьми и освоению образовательных технологий, способствующих раскрытию и развитию одаренного ребенка.
4. Ознакомление учителей с накопленными передовыми (отечественными и зарубежными) педагогическими разработками в этой области.

При подготовке педагогов для работы с одаренными детьми, необходимо разработать технологию, осуществить подбор содержания, форм и методов, которые позволят обеспечить формирование не только соответствующих умений, но и личностных качеств педагога.

1.3. Организация и осуществление образовательной деятельности по дополнительным профессиональным программам

В данном параграфе мы рассмотрим требования, предъявляемые к дополнительным профессиональным программам в курсе повышения квалификации, изучим содержание и структуру программ, а также формы и виды учебных занятий в процессе обучения.

Дополнительное профессиональное образование осуществляется посредством реализации дополнительных профессиональных программ (далее программ) Согласно Федеральным закон "Об образовании в Российской Федерации" N 273-ФЗ от 29 декабря 2012 года (с изменениями 2017-2016 года) программа повышения квалификации направлена на осуществление и получение новой компетенции, необходимой для профессиональной деятельности [50]. К освоению программ допускаются лица, которые имеют среднее профессиональное и (или) высшее образование. Итоговым документом, подтверждающим освоение учебной программы, является удостоверение государственного образца.

В приказе министерства образования и науки Самарской области от 25 января 2016 года № 10-од изложены Положения об Именном образовательном чеке на повышение квалификации педагогического работника, который является мерой социальной поддержки и дает право на дополнительное профессиональное образование один раз в три года [31]. Полный курс повышения квалификации работников образования состоит из трех блоков: инвариантный блок, который формируется по заданию

Министерства в соответствии с приоритетными направлениями системы образования и два вариативных блока. Владелец Чека по согласованию с руководителем образовательной организации выбирает организацию, программы, формы и сроки повышения квалификации. Допускается для отдельных категорий педагогических работников обучение одного вариативного блока в форме стажировки.

Целью стажировки согласно закону об образовании является изучение передового опыта, приобретение практических навыков и умений для их эффективного использования в своей профессиональной деятельности. Т.е. стажер включается в профессиональную деятельность, которая позволяет получить ему конкретный педагогический результат и методический продукт. Исходя из целей обучение, определяется и срок стажировки, которая может носить как индивидуальный, так и групповой характер.

Профессиональный стандарт, а также федеральные законы и иные нормативные документы Российской Федерации, которые устанавливают квалификационные требования к профессиональным знаниям и навыкам, необходимым для успешного исполнения должностных обязанностей учителя, определяют содержание программ.

Обучение по программам может проводиться как одновременно и непрерывно, так и поэтапно (дискретно), при этом допускается освоение отдельных учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей), прохождения практики, в порядке, установленном образовательной программой и (или) договором об образовании. Названные документы также определяют формы обучения и сроки освоения программ (программы продолжительностью обучения 24 часа, 36 часов и 72 часа). Продолжительность всех видов аудиторных занятий – 45 минут (академический час).

При реализации программ может применяться форма обучения, основанная на модульном принципе представления содержания (освоение каждого модуля обеспечивает формирование необходимых компетенций) и построение учебных планов, также использовании различных

образовательных технологий, в том числе дистанционных образовательных технологий и электронного обучения.

Структура программы должна включать в себя следующие компоненты: цель; планируемые результаты обучения, достижение которых проверяются на итоговой аттестации; учебный план, который включает в себя сроки обучения, формы обучения, категорию слушателей и требования, предъявляемые к ним, учебно-тематический план; учебно-методическое обеспечение, требования к результатам обучения, формы аттестации, оценочные материалы. В связи с перечисленными компонентами структуры программ ее содержание должно быть направлено на достижение поставленных целей, планируемых результатов ее освоения и получению новых компетенций, указанных в программе. Достижение планируемых результатов определяются итоговой аттестацией обучающихся, которая является заключительным этапом в освоении программ. Форма аттестации определяется самостоятельно организацией, осуществляющей образовательную деятельность [50].

В ходе образовательной деятельности предусматривает следующие виды учебных занятий и учебных работ для обучающихся: лекции, практические и семинарские занятия, лабораторные работы, круглые столы, мастер-классы, мастерские, деловые игры, ролевые игры, тренинги, семинары по обмену опытом, выездные занятия, консультации, выполнение аттестационной, дипломной, проектной работы и другие виды учебных занятий и учебных работ, определенные учебным планом. Рассмотрим перечисленные виды занятий подробнее.

Лекция – это логически выстроенное и ясное изложение значительного объема информации в устной форме достаточно большой аудитории. Дает возможность экономно и систематично излагать материал. Виды лекции опираясь на классификацию Г.К. Селевко: вводные (или установочные), классические (традиционные), проблемные (мотивационные) и обобщающие.

Практическое занятие – это форма организации обучения, проводимая под руководством преподавателя, призванная углубить, расширить и детализировать знания, полученные на лекции, содействовать выработке навыков профессиональной деятельности и контролировать усвоения полученных знаний.

Семинарское занятие (семинар) – форма учебно-практических занятий, направленная на обсуждение научных проблем, сообщений, докладов.

Лабораторная работа «устанавливают» связь между теорией и практикой, т.е. это такая форма организации обучения, проводимая с целью углубления и закрепления теоретических знаний, направленная на развитие навыков самостоятельного экспериментирования.

Круглый стол как метод интерактивного обучения, используется для повышения эффективности усвоения теоретических проблем путем рассмотрения их в разных научных аспектах, с участием специалистов разного профиля, что может способствовать формированию необходимых компетенций обучающихся.

Мастер-класс — это форма проведения обучающего семинара для отработки практических навыков по различным методикам и технологиям с целью повышения профессионального уровня и обмена передовым опытом участников.

Деловая игра — эта система ролевых функций и установок для моделирования и исследования возможных взаимоотношений, характерных для определенной профессиональной деятельности. Деловая игра подразумевает формирование свойств и качеств участника игры в зависимости от деловой установки, это является ее отличительной чертой от ролевой игры, которая формирует действие участника исходя из ролевой установки. *Ролевая игра* как один из видов интерактивного обучения позволяет участникам получать знания и умения исходя из собственного опыта путем «проживания» профессиональной ситуации.

Консультация — вид учебных занятий, который чаще всего применяется перед экзаменами или аттестационными работами, с целью разъяснения и углубления знаний учащихся, а также на решение возникших вопросов в ходе подготовки обучающихся.

Далее остановимся на рассмотрении аттестационных работ в ходе обучения. Оценка качества выполненных работ (следовательно, и оценка качества освоения программы), дает понимание о том, соответствуют ли результаты освоения программы заявленным целям и планируемым результатам обучения, а также показывает способность организации результативно и эффективно выполнять деятельность по представленной образовательной услуге.

Формы проведения оценки качества освоения программы: внутренний мониторинг, который включает в себя устные опросы, тесты, контрольные работы, курсовые и практические работы, проекты, презентации, защиты выполненных работ и т.д., а также внешняя независимая оценка качества образования. Требования к внутренней оценке качества программ и результатов их реализации утверждается в порядке, предусмотренном образовательной организацией. Выбор форм и средств внутренней оценки качества, которые представляют собой банк контрольных заданий, предназначенных для определения степени сформированности планируемых результатов, также определяется организацией самостоятельно.

Как уже отмечалась выше, оценка качества освоения программы, непосредственно зависит от результатов обучения, т.е. от степени сформированности профессиональных компетенций. Обучающие в ходе текущих и итоговой аттестационных работ, должны продемонстрировать знания, практические умения и навыки, запланированные программой. Другими словами, можно сказать, что сформированность компетенций, можно определить по результатам аттестационных работ, т.е. профессиональная компетенция разлагается на результат. Следует отметить, что в процессе обучения в ходе текущего контроля проверяются не сами

компетенции, а соотнесенные с ними результаты обучения, которые формируются в ходе изучения отдельных модулей, дисциплин и т.д. Схематично взаимосвязь компетенций и результатов обучения можно представить следующей формулой:

$$K \iff (P_1 \wedge P_2 \wedge P_3 \wedge \dots \wedge P_n),$$

где K – формируемая компетенция; P_i – результаты обучения по различным учебным дисциплинам (модулям), где $i = 1, 2, \dots, n$; знак \wedge обозначает логическую операцию конъюнкцию [42].

Одним из механизмов оценки профессиональных компетенций являются карты компетенции, которые составляются отдельно на каждую формируемую компетенцию. Карта компетенции может включать в себя: название компетенции, ее составляющие в формулировках «знает», «умеет» и «владеет», а также рубрику оценочных критериев результатов обучения (дескрипторы).

Дескрипторы — это общие формулировки, описывающие характеристики и контекст обученности. Их разграничение основывается на полноте освоения результата обучения. Формулировки результатов в оценочных критериях должны строиться четко, понятно, необходимо избегать сложных предложений. Еще одно требование к результатам обучения является его видимость и измеримость, если не учитывать эти характеристики, в дальнейшем это может привести к затруднениям в оценке и, наоборот, чрезмерное детализирование формулировки потребует дополнительных процедур измерения степени сформированности результата обучения. Также, необходимо понимать реальность достижения запланированного результата в рамках программ, учитывая количество часов на изучаемый модуль, дисциплину и т.д. В силу того, что карты компетенций составляются самостоятельно организацией, проводимой обучение, наполняемость карт может изменяться.

Учитывая выше сказанное, можно сделать вывод, что программы повышения квалификации при их правильной организации и осуществлении, призваны создавать условия для удовлетворения профессиональных потребностей педагогических работников, направленные на овладение им компетенций, необходимых для успешной и результативной профессиональной деятельности.

В следующей главе диссертационного исследования представлено описание опытно-экспериментальной работы по повышению уровня сформированности профессиональных компетенций, направленных на развитие и поддержку детской одаренности, которые объединяются общей компетенцией: работа с одаренными детьми.

Выводы по первой главе

Первая глава диссертационного исследования посвящена теоретическому анализу проблемы подготовки учителей к работе с одаренными детьми.

1. Ретроспективный анализ понятия «одаренность» помог детерминировать его сущность и значение. Переход от неземного происхождения выдающихся способностей до качеств психики, от абстрактных умозаключений до экспериментальных подходов к изучению понятия «одаренность» определили его дальнейшее развитие. Согласно концепции российских ученых, одаренность — это качество психики, определяющее возможность достижения человеком более высоких результатов в деятельности по сравнению с другими людьми. Развитие одаренности — это результат сложного взаимодействия природных задатков и социальной среды. Создание благоприятной среды, способствующей выявлению и развитию одаренных детей, является одной из главных задач

образования в нашей стране. Это, в свою очередь, предъявляет особые требования к подготовке педагога.

2. Наиболее обоснованными подходами к подготовке учителей к работе с одаренными детьми являются: личностно-деятельностный и компетентностный. С точки зрения личностно-деятельностного подхода подготовка учителей направлена на изменение личностных качеств педагога и преобразование его профессиональной деятельности. Согласно компетентностному подходу подготовка педагога рассматривается как совокупность знаний, умений и навыков, приобретение которых, позволяют решать профессиональные задачи. И важно не количество, а качество ЗУН, полученных в процессе подготовке учителя, и способность применить их в конкретных жизненных ситуациях. Названные подходы, на наш взгляд, помогают решить проблему подготовки учителей к работе с одаренными детьми, определяют направление формирования теоретических знаний в области одаренности, практических навыков и личностных качеств педагога, необходимых для эффективной образовательной деятельности.

3. Новые требования к квалификации учителя, предъявляемые профессиональным стандартом педагога, определяют необходимость дополнительной подготовки педагогических работников. С учетом представленных выше подходов к подготовке учителей и требований к организации и осуществлению образовательной деятельности по дополнительным профессиональным программам, были определены: содержание, структура и формы проведения учебных занятий. Обучение по программе повышения квалификации, обеспечит необходимую подготовку педагогов для работы с одаренными детьми, будет способствовать формированию компетенций у учителей, направленных на развитие и поддержку детской одаренности.

Глава 2 Опытнo-экспериментальная работа

2.1. Разработка технологии подготовки учителей к работе с одаренными детьми

В рамках данного параграфа мы рассмотрим сущность понятий «содержание» и «технология» в качестве общепедагогических терминов, существующие подходы к определению содержания и проектирование технологии подготовки педагогов к работе с одаренными детьми.

В педагогическом словаре понятие «содержание» определяется как педагогически адаптированная система научных знаний, связанных с ними практических умений и навыков, которыми необходимо овладеть обучающимся [27]. Данная дефиниция употребляется в нормативных документах, таких как профессиональный стандарт педагога, где определено содержательное поле его подготовки, включающее общепедагогические, воспитательные и развивающие знания, умения и трудовые действия.

И.Ф. Исаев, В.А. Сластенин и другие ученые обозначают содержание подготовки педагога той или иной специальности как нормативную модель компетентности педагога, представленную в квалификационной характеристике и отображающую научно обоснованный состав профессиональных знаний, умений и навыков [43]. Психолого-педагогические знания, по мнению этих авторов, определены учебными программами и включают знание методологических основ и категорий педагогики; закономерностей социализации и развития личности; сущности, целей и технологий воспитания и обучения; законов возрастного анатомо-физиологического и психического развития детей, подростков, юношества. Это становится, с точки зрения авторов, основой гуманистически ориентированного мышления учителя и/или воспитателя и является предпосылкой формирования интеллектуальных и практических умений и навыков.

Рассматривая педагогические умения как совокупность основанных на теоретических знаниях и направленных на решение задач развития гармоничной личности последовательно развертывающихся действий, часть из которых может быть автоматизирована (навыки), ученые подчеркивают их многоуровневый характер (от репродуктивного до творческого) и ведущую роль в формировании практической готовности учителей.

Определяя сущность содержания подготовки уже работающих педагогов, Д.Ф. Ильясов, Л.Г. Махмутова, М.И. Солодкова и другие, представляют его как совокупность теоретических знаний, способов осуществления профессиональной деятельности, опыта творческой деятельности и эмоционально-ценностных отношений [49]. Реализация содержания, по мнению указанных авторов, включает гибкое индивидуально ориентированное обучение, формирование профессиональных компетенций.

Однако подготовка к профессиональной деятельности, на наш взгляд, не может ограничиваться овладением педагогами только процессуальной стороной деятельности. Необходима целенаправленная работа по развитию у них профессионально-личностных качеств.

В контексте концепции гуманизации педагогического образования Л.А. Шипилина предлагает рассматривать понятие «содержание» не только как часть научного знания. Содержание должно соответствовать профессиональной деятельности и профессиональной культуре. Содержание обучения создается, созируется в процессе обучения и выступает продуктом сотворчества обучающего и обучаемых [54]. Продуктом являются и отношения, целевые установки непосредственных участников педагогического процесса, их мотивы, ценностные ориентации, способы сотрудничества. Все это, по мнению автора, обеспечивает гуманитарную направленность содержания.

Определение оптимального сочетания личностных качеств, знаний и умений, способствующих организации учебно-воспитательного процесса для развития способностей, является первоочередным этапом при разработке

системы подготовки учителя к работе с одаренными детьми. В свою очередь, эффективность профессиональной деятельности зависит от наличия соответствующей теоретической подготовки. Еще В. Загвязинский отмечал, что знание педагогических законов является основой творчества учителя, без знания теории обучения возникает опасность ложного творчества, дилетантства. Таким образом, мы можем сделать вывод, что одной из составляющей содержания подготовки педагога является теоретический аспект (компонент), который включает в себя специальные педагогические знания и знания из области одаренности.

Так, например, содержание теоретической подготовки учителей восьми штатов США, по анализу П. Тадеева, состоит из следующих разделов: история образования одаренных детей; характерные черты одаренных детей и молодежи; методы и средства выявления одаренных; варианты программ для одаренных учеников; учебные модели (обогащение и ускорения); дифференциация учебной программы для одаренных школьников; творческое и продуктивное мышление, критическое мышление, обучение лидерским способностям, изобразительному и сценическому искусству; методике консультирования одаренных учащихся; профессионализму педагога [56].

В Концепции Российской Федерации отмечена необходимость следующих разделов: виды одаренности; психологические особенности одаренных детей, их возрастное и индивидуальное развитие; особенности профессиональной квалификации специалистов по работе с одаренными детьми; направления и формы работы с одаренными учениками; принципы и стратегии разработки программ и технологий обучения одаренных детей.

Конечно, содержание подготовки педагога к работе с одаренными детьми не ограничивается теоретическим компонентом. Как говорил А. Суворов: «Теория без практики мертва, а практика без теории слепа», поэтому содержание подготовки педагога к работе с одаренными детьми

предполагает единство теоретического и практического компонентов, их взаимосвязь и взаимодействие.

Практический компонент содержания подготовки должен включать в себя следующие профессиональные умения педагога (согласно К. Сили), необходимые для эффективной работы с одаренными детьми:

- диагностировать одаренных детей и интерпретировать результаты диагностических методик и на основе полученных данных проектировать процесс обучения;
- модифицировать учебные программы;
- работать по индивидуальным разработанным учебным планам;
- стимулировать познавательные способности учащихся;
- работать по индивидуальным разработанным учебным планам;
- консультировать как одаренных учеников, так и их родителей [56].

Отечественные исследователи предлагают следующий набор умений и навыков, отображающий практический компонент содержания подготовки учителей:

- оказывать психолого-педагогическую поддержку одаренным детям и родителям, проводить консультирование;
- применять в учебном процессе методы и технологии, способствующие развитию творческих способностей и самостоятельности учащихся;
- создавать учебные программы для одаренных детей с учетом их индивидуальных качеств.

Подводя итог выше сказанному, можно сделать вывод, что практический компонент содержания подготовки учителя к работе с одаренными детьми, должен способствовать формированию следующих умений:

- использовать в учебной деятельности приемы и методы, направлены на развития способностей ребенка;
- диагностировать и прогнозировать развитие детской одаренности;
- стать таким человеком, который способен обеспечивать успешную групповую коммуникацию в отношении одаренного ребенка;
- разрабатывать учебные планы, с учетом индивидуальных способностей одаренных;
- способствовать участию ребенка в научных конференциях, проводить совместную научно-исследовательскую деятельность, поощряя инициативность ребенка;
- практиковать в учебной деятельности задачи открытого типа и творческие задания, которые дают возможность выбора одаренному учащемуся;
- уделять столько время и внимание одаренными ребенку, чтобы он чувствовали себя не лишним и значимым;
- предоставлять консультации не только предметно характера, но и личностного;
- уметь слушать и слышать одаренного ребенка;
- осуществлять индивидуальное обучение с одаренными учениками.

Как отмечалось выше, эффективность реализации теоретической и практической компоненты зависит от определенных личностных качеств учителя, поэтому содержание подготовки должно быть наполнено личностным компонентом. Подготовка учителя к работе с одаренными детьми будет более эффективна, если на ряду с теоретическими и практическим знаниями, умениями и навыками, получаемыми в процессе

обучения, педагог сможет сформировать у себя следующие личностные качества:

- мотивацию к работе с одаренными учащимися;
- эмпатию;
- положительную «Я-концепцию»;
- активность, желание уделять внимание и время на работу и общение с одаренными учениками;
- желание саморазвиваться и совершенствоваться, повышать уровень собственных интеллектуальных способностей;
- креативность;
- уважение не только ребенка, но и себя;
- смелость; мужество и любовь к таким детям.

Обобщая материалы исследований отечественных и зарубежных ученых, можно выделить компоненты содержания подготовки педагогов к работе с одаренными детьми: теоретический, отражающий теоретические знания; практический — способ осуществления эффективной практической деятельности; и личностный.

На сегодняшний день остается открытым вопрос об эффективных технологиях подготовки учителей к работе с одаренными детьми. Рассмотрим содержание понятия «технология», «педагогическая технология» и проектирование педагогических технологий.

Сущность понятия «технология» была раскрыта многими учеными (В.П. Беспалько, Б.С. Блюм, В.В. Гузеев, М.В.Кларин, Г.Ю. Ксензова, Б.Т. Лихачев, Г.К. Селевко, Н.Н. Суртаева и др.). Вопросы использования различных технологий в подготовке педагогов, в том числе в системе повышения квалификации и профессиональной переподготовки, освещались, например, А.И. Жук, Д.Ф. Ильясовым, В.Н. Кеспиковым, И.А. Колесниковой, Т.Б. Рабочих, М.И. Солодковой, Г.В. Яковлева и др. [5; 9; 14; 17; 40; 44; 47; 57].

Термин «технология» произошел от греческого «*tehne*» (искусство) и «*logos*» (наука). В дальнейшем данное понятие приняло более широкую интерпретацию, в связи с тем, что стало достаточно часто использоваться в различных сферах деятельности. Как отмечает Э. де Боно, технология — это процесс, заключающийся в производстве (изготовлении) чего-либо полезного и значимого на основе имеющихся знаний. Сегодня понятие «технология» можно встречается не только в промышленности, но и в различных научных областях, в том числе и в образовании.

Технология с одной стороны связана с определенной системой деятельности, включающей те или иные нормативно зафиксированные способы деятельности, систему средств, обеспечивающих ее реализацию. С другой стороны, введение новой технологии ведет к изменению не только самой деятельности, но и вызывает существенную перестройку целевых установок, системы конкретных знаний, необходимых для ее реализации.

Согласно педагогическому словарю, технология — это совокупность средств и методов воспроизведения теоретически обоснованных процессов, позволяющих успешно реализовать поставленные цели [27]. По мнению Г.К. Селевко, технология — это система функционирования всех компонентов педагогического процесса, построенная на научной основе, запрограммированная во времени и в пространстве и приводящая к намеченным результатам [41].

Изучение и анализ научно-педагогической литературы показали, что понятие «педагогическая технология» у многих авторов имеет разное толкование, например:

- это совокупность психолого-педагогических установок, определяющих специальный набор и компоновку форм, методов, способов, приемов обучения, воспитательных средств; она есть организационно-методический инструментарий педагогического процесса (Б.Т. Лихачев);

- это описание процесса достижения планируемых результатов обучения;
- это системный метод создания, применения и определения всего процесса преподавания и усвоения знаний с учетом технических и человеческих ресурсов и их взаимодействия, ставящий своей задачей оптимизацию форм образования;
- это такое построение деятельности педагога, в которой все входящие в него действия представлены в определенной последовательности и целостности, а их выполнение предполагает достижение необходимого результата и имеет прогнозируемый характер.

Современные исследователи в области применения технологий в процессе подготовки педагогов обращают внимание на деятельностную составляющую. Так, Т.Ф. Гурова отмечает, что предметом технологий является практическое взаимодействие преподавателя и обучающегося в учебной деятельности [5]. При этом под объектом педагогической технологии понимается структура и логика конструирования педагогического процесса, способы его организации по реализации педагогических целей в соответствии с теми или иными принципами и условиями.

Д.Ф. Ильясов, В.Н. Кеспигов, М.И. Солодкова и другие в контексте дополнительного профессионального образования определяют технологию подготовки педагогов как набор средств, методов и приемов, реализуемых в процессе осуществления поставленных целей [49].

В монографии Е.В. Пискуновой основная идея подготовки учителя заключается в освоении новых функций профессиональной деятельности, но поскольку новые ценности не могут быть транслированы через информирование и воспроизведение, то они должны осваиваться способом

проживания [28]. Соответственно, технология организации подготовки педагогов предполагает его активную субъектную позицию.

Из приведенных выше характеристик можно выделить наиболее существенные признаки и характеристики педагогических технологий:

- технология разрабатывается под конкретный педагогический замысел, в основу которого положена определенная методологическая, дидактическая, психологическая, философская позиция авторов или авторского коллектива;
- технологическая цепочка составляющих ее действий, операций и связей реализуется в полном соответствии с принятыми целевыми установками и конкретными ожидаемыми результатами;
- технология обучения предусматривает взаимосвязанную деятельность педагога и обучающегося с учетом возможностей индивидуализации и дифференциации обучения, и использования технических, в том числе компьютерных средств обучения;
- любая технология обучения разрабатывается и реализуется как решение многокритериальной задачи с получением максимальных планируемых результатов при минимуме затрачиваемых на это средств и труда;
- педагогические технологии планируются с учетом того, что они могут быть воспроизведены любым педагогом и обеспечат достижение намеченных результатов всеми учащимися;
- технологии обучения непременно включают в себя различные диагностические (дидактические, психологические, социометрические и др.) процедуры, содержащие критерии, показатели и инструментарий измерения результатов деятельности субъектов педагогического процесса.

Рассмотрим проектирование педагогических технологий. В сфере образования технология — один из самых интересных и сложных объектов

для проектирования. По своей природе она изначально проективна, поскольку содержит прогностическое знание о будущем состоянии результата, на достижение которого направлена. Первый вопрос, который должен волновать специалиста: как спроектировать именно технологию, а не просто некую последовательность действий [11].

Технологии проектируются, исходя из конкретных условий и ориентируясь на заданный результат (А. Кушнир). Проектирование педагогической технологии предусматривает разработку теоретической концепции, выделение этапов деятельности обучающихся и педагога, последовательность выполнения которых соответствует логике технологии и обеспечивает достижение запланированных результатов.

Анализ исследований и разработок ученых (Ю. К. Черновой [33], Г.В. Ахметжановой [3], Н. Н. Михайлова [20, с. 60], С.Ю. Модестова и др.) показал, что во многом подходы авторов к структурным элементам педагогического проектирования схожи и на основе этого, можно выделить следующие этапы проектирования: формирование диагностических целей обучения, содержания обучения; подбор средств реализации проекта, методического обеспечения; формирование контроля и оценки результатов; формирование коррекции и управления проектом.

При проектировании технологии подготовки учителей к работе с одаренными детьми были взяты во внимание все компоненты проектирования педагогических технологий, с добавлением диагностического этапа, который отражает актуальность этого проектирования, его необходимость. Структура разработанной технологии представлена на рисунке 1.

Таким образом, учитывая компоненты подготовки (теоретический, практический и личностный) и этапы проектирования педагогических технологий, была разработана технология, способствующая целенаправленному повышению уровня сформированности

профессиональных компетенций и обеспечивающая эффективную подготовку учителей к работе с одаренными детьми.

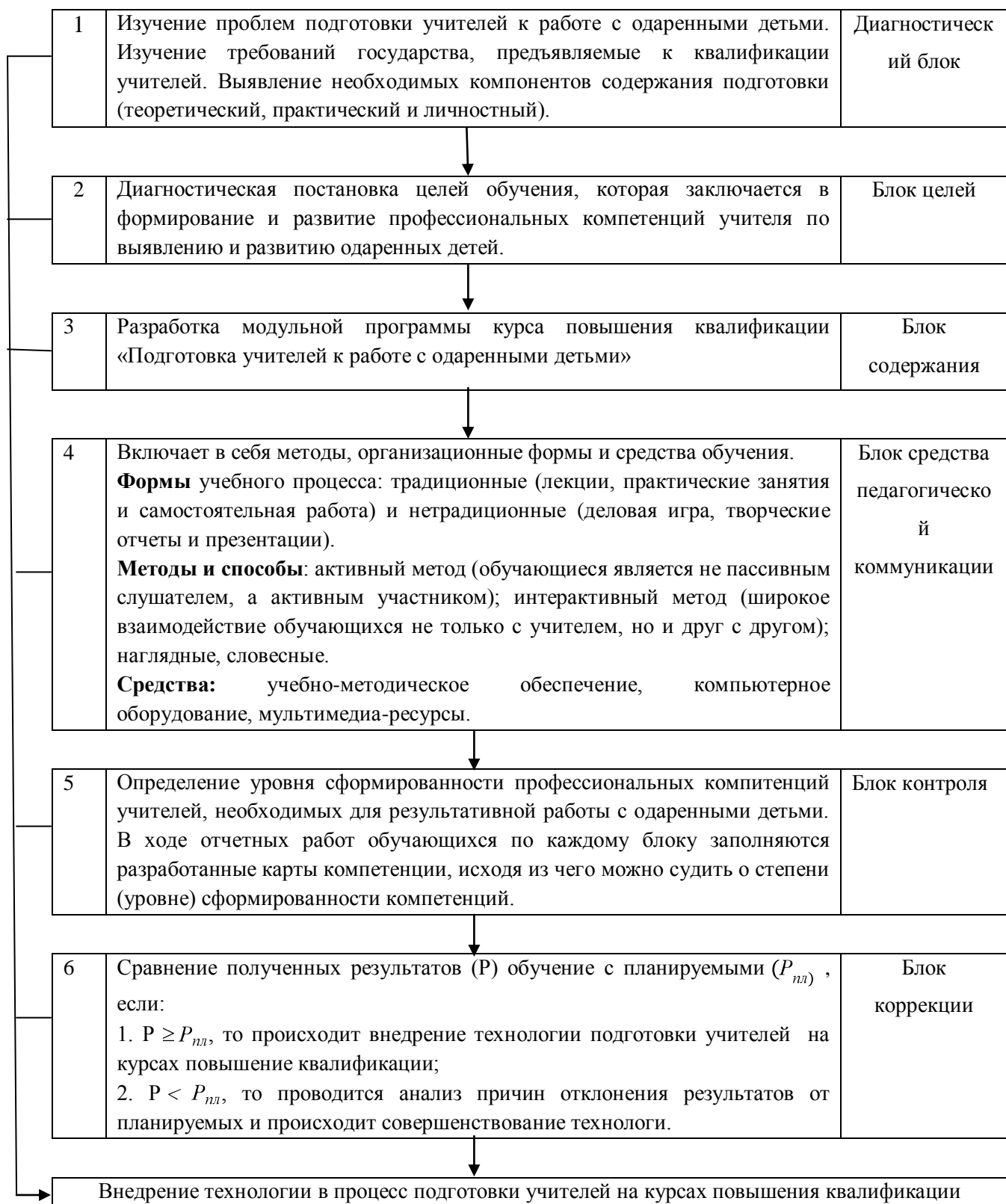


Рисунок 1 – Алгоритм проектирование технологии подготовки учителей к работе с одаренными детьми

2.2. Организация опытно-экспериментальной работы по подготовке учителей

Организация опытно-экспериментальной работы предполагала решение следующих задач:

1. Определить уровень сформированности профессиональных компетенций педагога. Выявить потребность педагогов в курсах повышения квалификации по проблемам одаренных детей.
2. Разработать программу курса повышения квалификации педагога, отражающую содержание и технологию подготовки педагогов к работе с одаренными детьми.
3. Апробировать программу курса подготовки педагогов к работе с одаренными детьми с последующей оценкой ее результативности.

Опытно-экспериментальная работа включала три этапа: констатирующий (2015-2016 учебный год), формирующий (с 2016-2017 учебный год), контрольный (2016-2017 учебный год).

Главной задачей констатирующего этапа исследования являлось: выявить уровень сформированности профессиональных компетенций у учителей для работы с одаренными детьми. Для решения поставленной задачи были выделены критерии и показатели, разработана методика (модифицированная методика В.Д. Шадрикова оценка уровня квалификации педагогических работников [34]). Средствами диагностики выступали следующие эмпирические методы: метод самооценки, метод экспертных оценок.

Исследование проводилось в МБУ «Гимназия №77» г.о. Тольятти, в нем приняли участие 35 учителей среднего и старшего звена, которые имеют опыт работы с одаренными детьми от 1 года до 36 лет, а также педагоги, которые не имеют такого опыта.

Из профессионального стандарта педагога были выбраны компетенции, которые, на наш взгляд, являются необходимыми для успешной работы с одаренными детьми, способствуют выявления, поддержки и развитию детской одаренности [24]. Эти компетенции объединены общей компетенцией: работа с одаренными детьми.

Первоначально учителям, участвующим в исследовании, было предложено заполнить листы самооценки (приложение 2), с целью выявления уровня сформированности профессиональных компетенций в работе с одаренными детьми. Лист самооценки содержит в себя ключевые компоненты компетенций, которые включают формулировки «знать», «уметь» и «владеть». Оценочная шкала состоит из пяти значений. Напротив каждого утверждения учитель ставит знак «+» в соответствующем столбце. Максимальное количество баллов, который может набрать учитель – 5 баллов, это свидетельствует о том, что учитель свободно владеет данной компетенцией в полном объеме. В связи с этим была разработана шкала уровня сформированности общей компетенции:

От 4,3 до 5 баллов – оптимальный уровень;

От 3,3 до 4,29 баллов – достаточный уровень;

Менее 3,3 баллов – критический уровень.

Оптимальный уровень свидетельствует о том, что учитель в полной мере владеет компетенцией работы с одаренными детьми: имеет высокие теоретические знания в этой области, умеет грамотно организовывать учебный процесс, направленный на развитие творческого потенциала одаренных учащихся, применяет на практике методы диагностики одаренных, с целью их выявления.

Достаточный уровень характеризуется тем, что учитель имеет представления о категории таких детей, но эти знания не полные, умеет организовать работу, направленную на развитие одаренных детей, но не

всегда уверен в правильности выбора образовательной технологии и методов обучения. Умеет подобрать методики диагностики одаренности, но испытывает трудности в обработке результатов исследования или допускает ошибки в интерпретации результатов диагностики.

Критический уровень свидетельствует о том, что учитель имеет общие представления об одаренных детях, но этих знаний не достаточно для успешной работы с такими детьми, не умеет применять диагностические методики для выявления одаренных детей, не использует в образовательном процессе технологии и методы обучения, способствующие раскрытию потенциала одаренных учащихся.

Пример заполнения листа самооценки учителем представлен ниже.

Таблица 1 – Лист самооценки учителя «№1»

Ф.И.О. учителя «№1»						
№	Утверждение	1	2	3	4	5
1	Могу дать определение понятию «одаренные дети»				+	
2	Знаю признаки, характеризующие одаренность			+		
3	Учитываю особенности одаренных детей в образовательной деятельности		+			
4	Умею подбирать диагностические методики по выявлению одаренных детей		+			
5	Умею на основе полученных данных диагностики и наблюдения, составлять портрет личности ребенка		+			
6	Знаю, какие образовательные технологии способствуют развитию самостоятельности, творческой и познавательной деятельности одаренных детей			+		
7	Умею планировать работу с одаренными детьми, используя новые образовательные технологии и методы обучения			+		
8	Учитываю потребности и интересы одаренных детей в образовательной деятельности			+		
9	Умею разрабатывать различные виды занятий для одаренных детей (уроки, внеклассные мероприятия и др.)			+		
10	Готовлю одаренных детей к участию в олимпиадах, научных конференциях и конкурсах				+	

После заполнения листа самооценки учителем, проводился анализ полученных данных, с целью определить уровень сформированности компетенций у учителя (оптимальный, допустимый и критический), для этого был посчитано среднее значение по каждой компетенции и общее значение уровня сформированности компетенции при работе с одаренными детьми. Среднее значение определялось методом деления суммы показателей на их количество. Так для определения уровня сформированности компетенции: умение (совместно с психологами и другими специалистами) составить психолого-педагогическую характеристику (портрет) личности учащегося, необходимо сложить ответы учителей по утверждениям 1, 2, 3, 4, 5 и полученную сумму разделить на пять. Для компетенции: владение психолого-педагогическими технологиями, необходимыми для работы с одаренными детьми складывались показатели утверждения 6, 7 и полученная сумма делилась на два. Уровень сформированности компетенции, повышающей мотивацию одаренных обучающихся, определялась из суммы показателей утверждения 8, 9, 10 и деление суммы на три. Общее значение уровня сформированности профессиональной компетенции при работе с одаренными детьми определялось как среднее арифметическое показателей трех компетенций. Результаты листа самооценки учителя «№1» представлены ниже.

Таблица 2 – Результаты уровня сформированности профессиональных компетенций педагога «№1» согласно заполнению листа самооценки.

№	Наименование компетенции	Самооценка
1	Умение (совместно с психологами и другими специалистами) составить психолого-педагогическую характеристику (портрет) личности учащегося	2,60
2	Владение психолого-педагогическими технологиями, необходимыми для работы с одаренными детьми	3,00
3	Содействовать подготовке учащихся к участию в олимпиадах, конкурсах, исследовательских проектах, интеллектуальных марафонах и ученических конференциях.	3,33
Значение уровня сформированности профессиональной компетенции: работа с одаренными детьми		2,98

Как видно из таблицы 2 уровень сформированности всех трех компетенций и вследствие чего и общей компетенции учителя «№1» при работе с одаренными детьми определяется как критический.

По каждому из учителей, принявших участие в исследовании, был проведен анализ результатов листов самооценки, как показано выше. Общий результат самооценки представлены на рисунке 2.

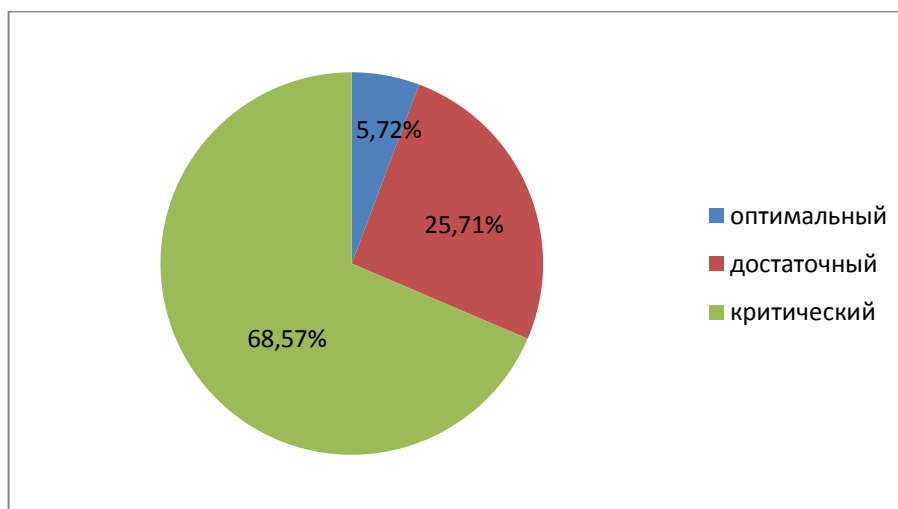


Рисунок 2 – Уровень сформированности профессиональной компетенции учителей согласно листам самооценки на этапе констатирующего эксперимента

Критическим уровнем сформированности профессиональной компетенции, согласно листам самооценки, обладают 68,57% педагогов, достаточным уровнем – 25,71% и оптимальным всего 5,72% (2 чел.).

Оценка уровня профессиональных компетенций представляет собой многофакторную задачу, решить которую возможно только с применением экспертных методов принятия решения. Экспертная оценка по тем же показателям, что и самооценка учителя, помогает адекватно оценить уровень сформированности компетенций у педагога.

В качестве экспертов, поведших оценку, выступали: заместитель директора по учебно-воспитательной работе Лобода Светлана Юрьевна, учитель химии и биологии, руководитель кафедры естественнонаучных дисциплин Носова Елена Юрьевна и Рузанова Наталья Валерьевна — учитель русского языка и литературы, руководитель кафедры гуманитарных дисциплин. Эти учителя выбраны экспертами не случайно, они имеют высшую квалификационную категорию, большой опыт в работе с одаренными детьми, их учащиеся регулярно принимают участия в олимпиадах, научных конференциях и занимают призовые места.

Экспертам было предложено оценить уровень сформированности перечисленных выше профессиональных компетенций педагогов по пятибалльной шкале (градация шкалы совпадает с той, что представлена в листах самооценки учителя):

Таблица 3 – Экспертный лист оценки уровня сформированности профессиональных компетенций учителя при работе с одаренными детьми.

Ф.И.О. учителя						
№	Утверждения	1	2	3	4	5
1. Компетенция (развитие): Умение (совместно с психологами и другими специалистами) составить психолого-педагогическую характеристику (портрет) личности учащегося						
1.1	Знает определение понятия «одаренные дети»					
1.2	Знает признаки, характеризующие одаренность					
1.3	Учитывает особенности одаренных детей в образовательной деятельности					
1.4	Умеет подбирать диагностические методики по					

	выявлению одаренных детей					
1.5	Умеет на основе полученных данных диагностики и наблюдения, составлять портрет личности ребенка					
2. Компетенция (развитие): Владение психолого-педагогическими технологиями, необходимыми для работы с одаренными детьми						
2.1	Знает, какие образовательные технологии способствуют развитию самостоятельности, творческой и познавательной деятельности одаренных детей					
2.2	Умеет планировать работу с одаренными детьми, используя новые образовательные технологии и методы обучения					
3. Компетенция (повышающая мотивацию к обучению): содействовать подготовке учащихся к участию в олимпиадах, конкурсах, исследовательских проектах, интеллектуальных марафонах и ученических конференциях.						
3.1	Учитывает потребности и интересы одаренных детей в образовательной деятельности					
3.2	Умеет разрабатывать различные виды занятий для одаренных детей (уроки, внеклассные мероприятия и др.)					
3.3	Готовит одаренных детей к участию в олимпиадах, научных конференциях и конкурсах и др.					

Эксперты использовали следующие источники информации для проведения экспертной оценки уровня сформированности профессиональных компетенций: результаты самооценки педагога (могут быть использованы для уточнений эксперта при собеседовании), собеседование с аттестуемым педагогом, участие обучающихся в олимпиадах, конкурсах, проектах и др., достигнутые при этом результаты, беседа с учениками.

На каждого учителя экспертами был заполнен экспертный лист и посчитан средний показатель по каждой компетенции, т.е. определенно среднее значение (путем сложение показателей и делением на число параметров). Ниже представлен пример заполнения экспертного листа.

Таблица 4 – Экспертный лист оценки уровня сформированности профессиональных компетенций учителя «№1» при работе с одаренными детьми

Ф.И.О. учителя «№1»						
№	Утверждения	1	2	3	4	5
1. Компетенция (развитие): Умение (совместно с психологами и другими специалистами) составить психолого-педагогическую характеристику (портрет) личности учащегося						
1.1	Знает определение понятия «одаренные дети»				+	
1.2	Знает признаки, характеризующие одаренность			+		
1.3	Учитывает особенности одаренных детей в образовательной деятельности			+		
1.4	Умеет подбирать диагностические методики по выявлению одаренных детей		+			
1.5	Умеет на основе полученных данных диагностики и наблюдения, составлять портрет личности ребенка		+			
2. Компетенция (развитие): Владение психолого-педагогическими технологиями, необходимыми для работы с одаренными детьми						
2.1	Знает, какие образовательные технологии способствуют развитию самостоятельности, творческой и познавательной деятельности одаренных детей				+	
2.2	Умеет планировать работу с одаренными детьми, используя новые образовательные технологии и методы обучения			+		
3. Компетенция (повышающая мотивацию к обучению): содействовать подготовке учащихся к участию в олимпиадах, конкурсах, исследовательских проектах, интеллектуальных марафонах и ученических конференциях.						
3.1	Учитывает потребности и интересы одаренных детей в образовательной деятельности			+		
3.2	Умеет разрабатывать различные виды занятий для одаренных детей (уроки, внеклассные мероприятия и др.)			+		
3.3	Готовит одаренных детей к участию в олимпиадах, научных конференциях и конкурсах и др.				+	

После проведения экспертизы (заполнения экспертного листа) были посчитаны баллы по каждой компетенции отдельно и общей компетенции работа с одаренными детьми учителя «№1», результаты обработки данных представлены ниже (Таблица 5)

Таблица 5 – Итоговые баллы педагога «№1» согласно экспертной оценке

№	Наименование компетенции	Экспертная оценка
1	Умение (совместно с психологами и другими специалистами) составить психолого-педагогическую характеристику (портрет) личности учащегося	2,80
2	Владение психолого-педагогическими технологиями, необходимыми для работы с одаренными детьми	3,50
3	Содействовать подготовке учащихся к участию в олимпиадах, конкурсах, исследовательских проектах, интеллектуальных марафонах и ученических конференциях.	3,33
Значение уровня сформированности профессиональной компетенции при работе с одаренными детьми		3,21

Как видно из таблицы 5 уровень сформированности общей компетенции при работе с одаренными детьми у учителя «№1» определяется как критический, несмотря на то, что показатель экспертной оценки на 0,23 выше показателя полученного результата при заполнении педагога листа самооценки. Для удобства анализа результаты экспертной оценки и самооценки представлены в форме сводной таблицы (Таблица 6)

Таблица 6 – Результаты экспертной оценки и самооценки педагогических компетенций

№	Наименование компетенции	Самооценка	Экспертная оценка
1	Умение (совместно с психологами и другими специалистами) составить психолого-педагогическую характеристику (портрет) личности учащегося	2,60	2,80
2	Владение психолого-педагогическими технологиями, необходимыми для работы с одаренными детьми	3,00	3,50
3	Содействовать подготовке учащихся к участию в олимпиадах, конкурсах, исследовательских проектах, интеллектуальных марафонах и ученических конференциях.	3,33	3,33

Значение уровня сформированности профессиональной компетенции при работе с одаренными детьми	2,98	3,21
---	-------------	-------------

Для большей наглядности представим данные по расхождению самооценки и экспертной оценке в виде объединенной лепестковой диаграммы (Рисунок 3).

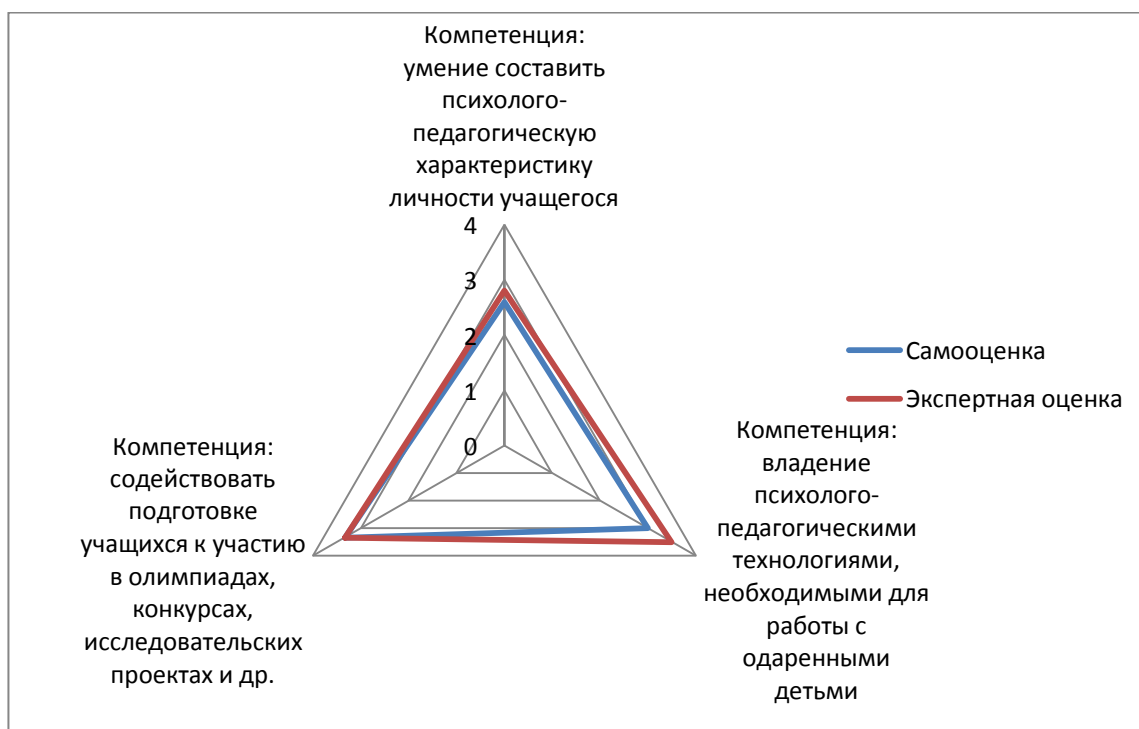


Рисунок 3 – Объединенная лепестковая диаграмма результатов экспертной оценки и самооценки педагогических компетенций.

Ниже представлен сводный анализ данных экспертных листов оценки уровня сформированности общей профессиональной компетенции всех учителей, участвующих в исследовании.

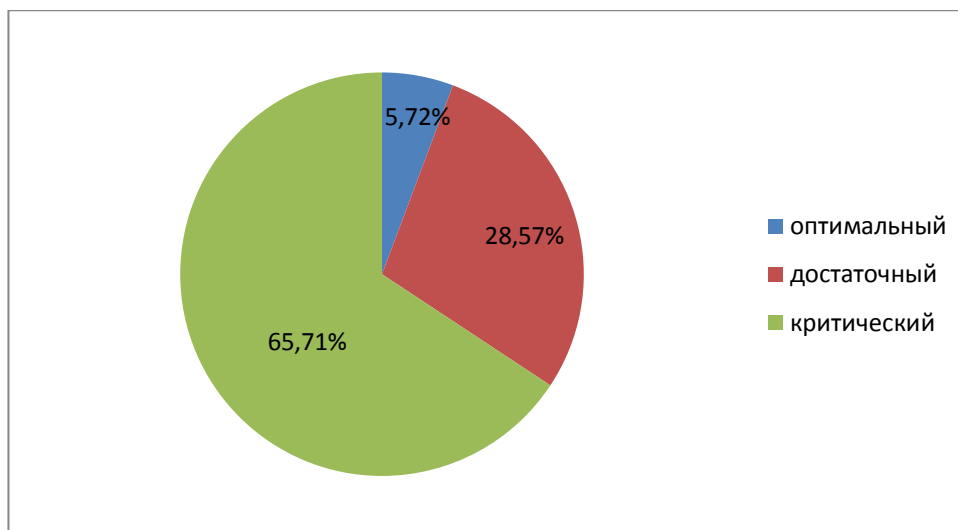


Рисунок 4 – Уровень сформированности общей профессиональной компетенции учителей (согласно экспертным листам оценки) на этапе констатирующего эксперимента.

По результатам экспертной оценки критическим уровнем сформированности общей профессиональной компетенции обладают 65,71% педагогов, достаточным уровнем — 28,57% и оптимальным всего 5,72%. Результаты данного исследования позволили сделать вывод, что на начало обучения по программе повышения квалификации, уровень профессиональной компетенции к работы с одаренными детьми у учителей достаточно низок и требуются мероприятия по повышению этого уровня. Экспертами были даны рекомендации по каждой проверяемой компетенции, которые учитывались при разработке программы повышения квалификации. Ниже представлена сводная диаграмма уровня сформированности общей компетенции согласно листам самооценки и экспертным листам на констатирующем этапе исследования.

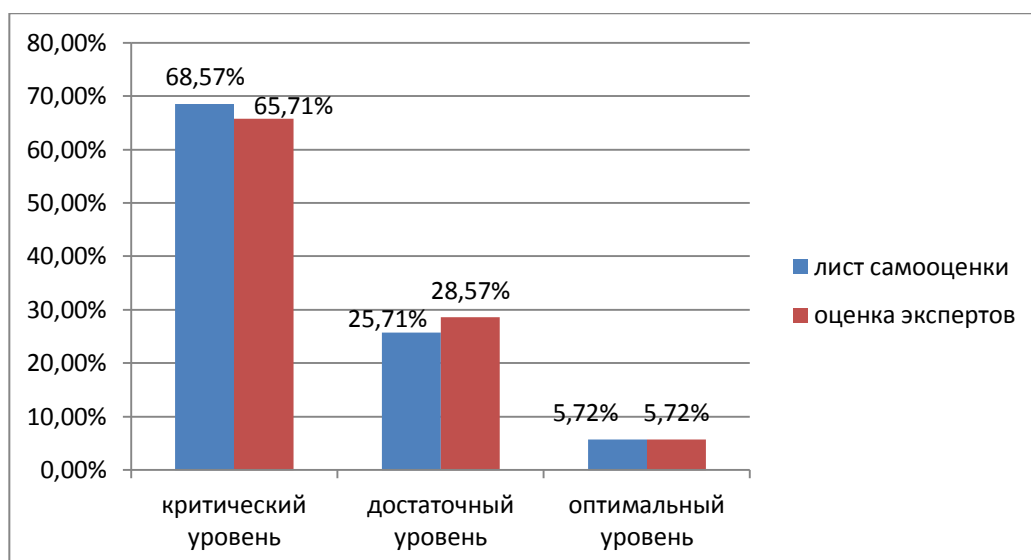


Рисунок 5 – Сводная диаграмма уровня сформированности общей компетенции согласно листам самооценки и экспертным листам на констатирующем этапе исследования.

На этапе констатирующего эксперимента были поставлены еще ряд задач, а именно:

- установить необходимость дополнительной подготовки учителей к работе с одаренными детьми;
- определить уровень стремления к саморазвитию, с целью выявления мотивации к обучению.

Для решения поставленных задач, была проделана следующая работы: разработана анкета «Работа с одаренными детьми» (приложение 3). Вопросы анкетирования были составлены таким образом, чтобы определить, что знают педагоги об одаренных детях, какими особенностями, по их мнению, они обладают; в чем заключаются трудности работы с одаренными детьми; что недостает педагогам для успешной работы в этой области, а также познакомиться с предложениями педагогов по данной проблеме. Анализ ответов, полученных при анкетировании, в дальнейшем помог определиться с содержанием программы курса повышения квалификации.

82,86% респондентов дали положительный ответ на вопрос анкеты: «Нужна ли специальная подготовка педагога к работе с одаренными

детьми?». Исходя из этого, можно сделать вывод, что вузовской подготовки учителя-предметника не достаточно для работы с одаренными детьми.

На вопрос: «Чего не хватает педагогу для успешной работы с одаренными детьми?» 77,14% опрошенных отмечают, что учителю необходимо обладать учебно-методической базой, 51,43% — научной базой и 42,86% опрошенных отмечают, что успех работы с одаренными зависит от профессионально-личностных качества педагога (так как можно было выбрать несколько ответов, поэтому сумма баллов превышает 100%). Исходя из полученных данных, остается неоспоримым тот факт, что учитель, работающий с одаренными детьми должен обладать знаниями из области одаренности, которые помогут ему строить эффективную работу, а именно: понятийным аппаратом, видами одаренности, особенностями и признаками, а также способами диагностики выявления одаренных детей, о принципах и технологиях обучения одаренных детей, о роли учителя.

Несмотря на то, что многие из педагогов, участвующих в анкетировании, имеют большой опыт работы с одаренными детьми, имеют хорошие результаты, их ученики занимают призовые места на олимпиадах, участвуют в научных конференциях, на вопрос: «Нужны ли курсы повышения квалификации по подготовке учителей к работе с одаренными детьми?» 94,29% учителей ответили «да». Отмечая при этом, что за последние три года посещали различные семинары, вебинары, мастер-классы, конференции, курсы по вопросам одаренных детей. Это еще раз доказывает верность предположения, сделанного после проведения методики, определяющей уровень профессиональной компетенции учителей при работе с одаренными детьми.

После проведения анкетирования, перешли к решению следующей поставленной задачи: определить уровень стремления учителей к саморазвитию, а также, ответить на вопрос: рассматривают ли учителя педагогическую поддержку, в данном случае обучение на курсах повышения квалификации, как возможность профессионального роста. Известно, что

саморазвитие характеризуется стремление развиваться, совершенствоваться, наличием качеств личности, способствующих саморазвитию, и возможностей реализации себя в профессиональной деятельности. Для этого был проведен тест «Рефлексия на саморазвитие» (диагностика уровня саморазвития и профессионально-педагогической деятельности Л.Н. Бережнова [46, с. 53]), одним из показателей которого является оценка проекта педагогической поддержки.

Тест включает 18 вопросов и по три предполагаемых ответа на каждый. Однозначно выбранные ответы позволяют определить уровень стремления к саморазвитию, самооценку своих качеств, способствующих саморазвитию, оценку возможностей реализации себя в профессиональной деятельности (в данном случае оценка проекта педагогической поддержки как возможности профессиональной самореализации).

В тестировании приняли участие 35 учителей, после обработки результатов, были получены следующие результаты, представленные на рисунке 6.

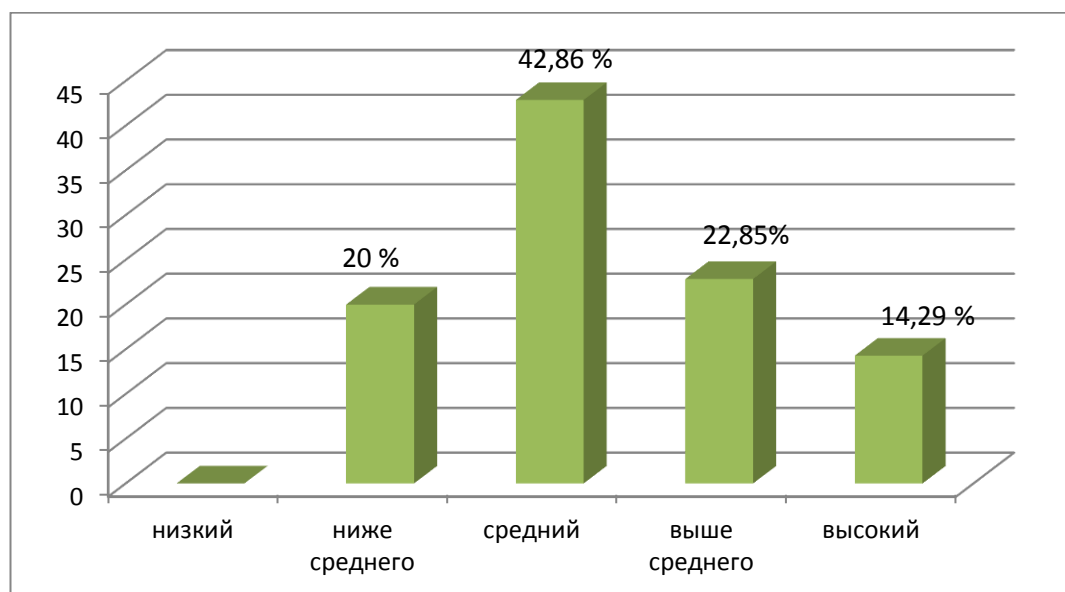


Рисунок 6 – Уровень стремления к саморазвитию

Как видно из рисунка 6 всего 14,29% учителей показали высокий уровень стремления к саморазвитию. Данный уровень характеризуется:

высокой внутренней мотивацией к получению знаний и практических навыков; внутренней потребностью в профессиональных ЗУН; поиском недостающей информации; активной позицией в самостоятельном добывании знаний; выявлением трудностей в процессе собственной деятельности и стремлением к корректировке полученных результатов, а также поиском наиболее оптимального решения ситуации.

85,71% тестируемых показали средний уровень саморазвития (взяли суммарное количество по трем показателям: ниже среднего (20%), среднего (42,86%) и выше среднего (22,85%), в силу незначительных отличий в характеристике уровней). Стремление к саморазвитию в данном случае характеризуется присутствием как внутренней, так и внешней мотивации в учебной деятельности, на получение хороших отметок; положительно окрашенным отношением к карьере; ситуативным включением в получение знаний; убежденностью в значимости процесса, но непониманием путей его достижения; поверхностными знаниями; частичной потребностью в поиске недостающей информации и профессиональных ЗУН; присутствием элементов самостоятельности в "добывании" знаний; попытками проектирования; анализом структуры своей деятельности и различных способов разрешения затруднений; попытками самоанализа и самооценки своих действий; наличие состояния поиска новых способов решения ситуации выражено достаточно.

Такой высокий процент среднего уровня саморазвития можно обосновать тем, если рассматривать в контексте исследования, что учитель при всем желании (внутренней мотивации) работы с одаренными детьми, понимании того, что это важно как для самого педагога, так и для развития ребенка, имеет затруднения, не всегда видит пути решения возникающих проблем. Это еще раз подтверждает необходимость проведение курсов по подготовке учителей по данному вопросу.

Отметим, что крайний показатель — низкий уровень не был зафиксирован у испытуемых. Это можно обосновать тем, что учитель как

личность и профессионал, не может стоять на месте в своем развитии, он все равно должен совершенствоваться, саморазвиваться, иначе не о какой эффективной профессиональной деятельности не может быть и речи.

Результаты данного теста помогли провести оценку проекта педагогической поддержки, как возможности профессиональной самореализации. Здесь мнение респондентов разделились поровну: 50% дали оценку «скорее как перспективного для самореализации», остальная часть — «как необходимого и достаточного для самореализации». Данный результат можно трактовать следующим образом, что обучение на курсах повышения квалификации даст нужные и полные знания, умения и навыки по изучаемому вопросу и в дальнейшем, помогут в достижении успеха в профессиональной деятельности.

Подводя итоги результатов констатирующего эксперимента, можно сделать следующий вывод: слабое владение понятийным аппаратом в области психологии одаренности, недостаточные практические навыки педагогов в работе с одаренными детьми, не способствуют успешной реализации образовательной деятельности педагога в этой области. В связи с этим возрастает необходимость организации мероприятий по повышению профессиональной компетенции учителя, с целью применения полученных знаний, умений и навыков в образовательном процессе, направленном на выявления, сохранения и развития одаренных учащихся.

В соответствии с гипотезой нашего исследования на подготовительном этапе формирующего эксперимента нами была разработана модульная программа курса повышения квалификации профессионального развития педагогов: «Подготовка учителей к работе с одаренными детьми» (приложение 1). Цель реализации программы является: формирование и развитие профессиональных компетенций учителей по выявлению и развитию одаренных детей. Формируемые профессиональных компетенций были выбраны из Стандарта, а именно:

- умение составить психолого-педагогическую характеристику личности учащегося;
- владение психолого-педагогическими технологиями, необходимыми для работы с одаренными детьми;
- профессиональные компетенции, повышающие мотивацию к обучению и формирующие математическую культуру, а именно, содействовать подготовке учащихся к участию в математических олимпиадах, конкурсах, исследовательских проектах, интеллектуальных марафонах, шахматных турнирах и ученических конференциях [24, 32].

Программа рассчитана на 36 академических часов, которые включают в себя лекционные и практические занятия, а также время, отводимое на аттестационные работы.

Программа повышения квалификации «Подготовка учителей к работе с одаренными детьми» содержит пять модулей:

1. Профессиональный стандарт педагога.
2. Одаренные дети и образование.
3. Диагностика детской одаренности.
4. Образовательные технологии в работе с одаренными детьми.
5. Разработка системы занятий по математике для одаренных детей.

Выбор тематики и количество модулей не случайны: во-первых, они обусловлены компонентами содержания подготовки учителей к работе с одаренными детьми, рассмотренными ранее (теоретическим, практическим и личностным), во-вторых, соответствуют в названной в теоретической части исследования концепции личностно-деятельностного и компетентностного подходов к подготовке учителей. Так же при разработке модулей программы учитывались проблемы и пожелания учителей, работающих с одаренными детьми или теми, кто только начинает эту работу.

Рассмотрим содержание каждого из перечисленных модулей.

Модуль 1. Профессиональный стандарт педагога. Данный модуль должен познакомить учителей с профессиональным стандартом педагога, вступившим в силу 1 января 2017 года (Согласно приказу Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 25.12.2014 № 1115н), с целью изучения документа, отражающего основные требования к квалификации учителя, наполненного новыми компетенциями, одной из которых является работа с одаренными детьми.

Модуль 2. Одаренные дети и образование. В данном модуле учителя познакомятся с «Рабочей концепцией одаренности» под ред. Богоявленской Д.Б., отражающую общую позицию ведущих отечественных специалистов в области психологии одаренности. Узнают, определения «одаренность», «одаренный ребенок», виды одаренности, особенности одаренных детей. Получат представления о признаках одаренности, которые охватывают два аспекта поведения одаренного ребенка: инструментальный и мотивационный. Познакомятся со стратегию государства, направленную на решение проблем выявления, поддержки и развития одаренных детей (разрабатываемые проекты и принятые документы). И рассмотрят роль личности педагога в организации образовательного процесса.

Модуль 3. Диагностика детской одаренности. Учителя узнают о методиках диагностики детской одаренности, о важности выявления на ранней стадии развития одаренного ребенка и о принципиальных отличиях диагностических методик психологов и педагогов. Существенным отличием методик психологических от педагогических является оценка, для первых она направлена на выявление количественных сторон детской одаренности, для вторых — направлены на выявление качественных сторон.

Модуль 4. Данный модуль познакомит участников обучения с новыми образовательными технологиями, направленными на развитие самостоятельности учащихся, их познавательной и творческой деятельности.

Учителя узнают отличительные характеристики традиционных технологий обучения, основанных на субъект-объектных отношениях педагога и учащегося, от инновационных, направленных на развитие качеств личности обучаемого.

Модуль 5. Участие в олимпиадах, научных конференциях и различных соревновательных мероприятиях, является большим толчком для раскрытия внутреннего потенциала одаренного ребенка. И насколько успешен ребенок в этой деятельности, зависит от учителя, который должен грамотно выстраивать работу по подготовке детей к названным мероприятиям.

По каждому модулю обучающимся предлагается перечень пособий и интернет-ресурсов. Разработаны требования к результатам обучения, формы аттестационных работ по каждому модулю.

На подготовительном этапе формирующего эксперимента были разработаны карты компетенции (приложение 4), которые включают в себя название формируемой компетенции, ее содержательный компонент (в формулировках «знать», «уметь» и «владеть»), а также дескрипторы, которые дают оценочные критерии по пятибалльной шкале.

На основном этапе формирующего эксперимента происходила апробация разработанной программы. В обучении приняли участие учителя МБУ «Гимназия №77» г.о. Тольятти. Продолжительность обучения по программе курса — 3 месяца по 3 занятия в неделю.

Рассмотрим формы проведения занятий по каждому модулю.

Обучение по программе курса началось с установочной лекции, в которой учителя познакомились с целями и задачами курса, планом работы, видами аттестационных работ. Также на этой лекции были рассмотрены новые требования к квалификации учителя и компетенции, одной из которых является работа с одаренными детьми, представленные в профессиональном стандарте педагога. Данный модуль не предусматривал самостоятельной работы обучающихся и отчетных работ.

Обучение по второму модулю проходило в традиционных формах

учебного процесса, таких как лекция и самостоятельная работа, а также нетрадиционные формы обучения: деловая игра.

Деловая игра проводилась в контексте темы «Личность педагога и его роль в организации образовательного процесса одаренных детей».

Цель игры: формирование у учителей понимания роли личности педагога в образовательной деятельности одаренных детей; усвоение знаний об отличительных качествах педагога для одаренных.

Игровая ситуация заключается в постановке задания; поиске их группового решения, осуществлении анализа и противопоставлении полученных результатов в ходе коллективной работы всех обучающихся.

Ход игры.

1. Обучающиеся разбиваются на группы по шесть человек. Каждой группе раздается бумага формата А3, в центре которой расположена модель-кукла учителя; карточки с описанием личностных качеств учителя для одаренных детей, а также часть пустых заготовок, в которых участники группы могут записать качества, необходимые, по их мнению, учителю.

2. В течение 20 минут группового обсуждения, участники группы должны «одеть» куклу в нужные качества.

3. Представление составленной модели личностных качеств учителя и ее защита (аргументированность выбора).

4. Свободная дискуссия всех участников по составленным моделям. Выработка обобщенного решения

5. Рефлексия. Подведение итогов игры.

Аттестационными работами по изучению данного модуля являлась подготовка рефератов, по предложенным темам (также тему можно было выбрать самостоятельно, в ключе изучаемого раздела) и прохождение тестирования по теории одаренности. Вопросы теста был составлен таким образом, чтобы определить знаниевый компонент в области одаренности: понятия «одаренность» и «одаренный ребенок»; виды и признаки одаренности, особенности обучения и развития одаренных детей.

Изучение третьего модуля «Диагностика детской одаренности» проходило в форме круглого стола, на которой присутствовали педагоги, имеющие большой опыт в изучаемом вопросе. Они поделились своим опытом по применению диагностических методик выявления одаренных детей. Также учителям было предложено решить ряд практических задач, после чего их решения анализировались и обсуждались. Примеры ситуационных задач.

Задача 1. Около 30% отчисленных из школ (за неспособность, неуспеваемость и даже глупость) составляют дети одаренные или сверходаренные [35, с. 203]. Достаточно вспомнить Альберта Эйнштейна, который не смог окончить гимназию или Моцарта, учитель которого называл его идиотом.

Как Вы понимаете это высказывание? Сделайте предположение, почему складываются такие ситуации?

Задача 2. На уроке математики в 5 классе ученик Вася неохотно работает на уроке, много отвлекается, мешает заниматься остальным ученикам, оценки текущей успеваемости ученика не выше «удовлетворительной». Но вот, что интересно, во внеурочной деятельности при решении нестандартных задач или задач олимпиадного уровня Вася вовлекается в решение предложенных задач и быстрее своих сверстников дает правильный ответ.

Как Вы думаете, в чем причина низкой успеваемости ученика Васи на уроке?

Аттестационной работой по данному модулю была практическая работа, которая заключалась в выборе двух методик по выявлению одаренных, применении их на группе детей и анализу полученных данных.

Обучение по четвертому модулю проходило дистанционно с применением облачных технологий. На электронные адреса обучающихся, была проведена рассылка сообщения, которое содержала ссылки на предлагаемые к просмотру вебинары и презентации, расположенные на

ресурсе Google Диск. Темы представленных вебинаров и презентаций соответствовали темам изучаемого модуля.

Аттестационной работой по данному модулю являлась групповая разработка урока, внеклассного занятия или комплекса занятий, с использованием одной из изучаемых технологии, по выбору обучающихся. Форма отчета по данному модулю: презентация или конспект занятия.

На завершающем модуле программы, обучающимся была представлена разработка системы занятий: «Стимулирование творческой активности учащихся методом мозгового штурма в рамках ТРИЗ — педагогики». Были рассмотрены преимущества использования ТРИЗ в образовательном процессе; представлен банк открытых задач, как предметного, так и междисциплинарного назначения.

Аттестационной работой по данному модулю являлась разработка системы занятий, внеклассных мероприятий, направленных на развитие творческого потенциала одаренных учащихся.

В ходе отчетных работ по каждому модулю экспертами заполнялись экспертные листы и карты компетенции, анализ которых помог нам судить об уровне сформированности профессиональных компетенций, заявленных в программе курса.

Все учителя, которые прошли обучение по программе, получили оценку «зачет», которая складывается из всех аттестационных работ по каждому учебному модулю.

Таким образом, подводя итог формирующего эксперимента, можно сделать вывод, что содержание, формы и методы обучения разработанной программы, отвечают всем требованиям, рассмотренным в первой главе нашего диссертационного исследования. Программа курса повышения квалификации направлена на формирование профессиональных компетенций и личностных качеств педагога при работе с одаренными детьми. Уровень сформированности названных компетенций и вследствие чего эффективность программы курса, будут рассмотрены в следующем параграфе.

2.3. Результаты опытно-экспериментального исследования по подготовке учителей к работе с одаренными детьми.

В данном параграфе рассмотрим эффективность разработанной программы курса повышения квалификации, направленной на формирование профессиональных компетенций, способствующих выявлению и поддержке одаренных учеников, и объединенных общей компетенцией: работа с одаренными детьми. Проведем сравнительный анализ диагностических методик на констатирующем и контрольном экспериментах.

Для анализа проведенной работы в целях формирования компетенций учителей к работе с одаренными детьми было проведено повторное заполнение листов самооценки обучающихся по программе «Подготовка учителей к работе с одаренными детьми». Анализ результатов, заполненных учителями листов самооценки, по формированию общей компетенции представлен на рисунке 7.

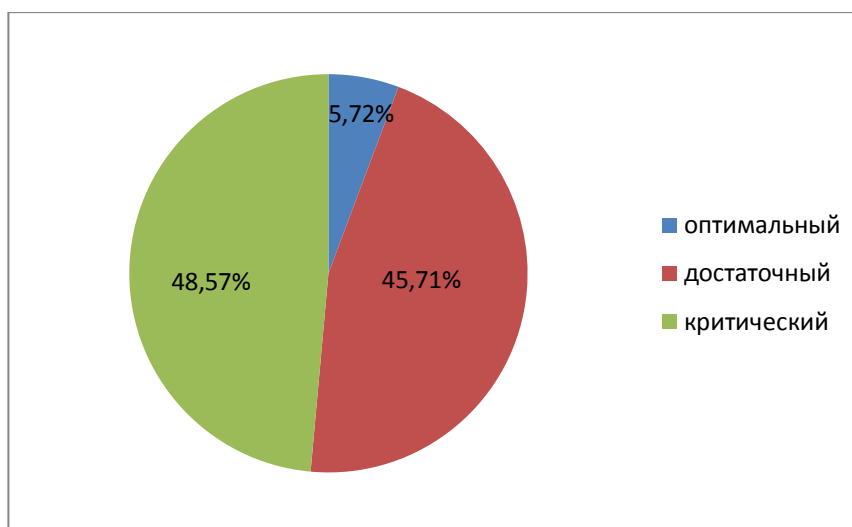


Рисунок 7 – Уровень сформированности профессиональной компетенции учителей на этапе контрольного эксперимента (согласно листам самооценки)

Для сравнения анализ заполнения листов самооценки полученных данных на контрольном этапе исследования и констатирующем, представим данные в таблице 6.

Таблица 6 – Сравнение показателей сформированности компетенции до и после формирующего эксперимента (согласно листам самооценки)

Период Уровни	До обучение по программе	После обучения по программе
Оптимальный	5,72%	5,72%
Достаточный	25,71%	45,71%
Критический	68,57%	48,57%

Как видно из таблицы 6 уровень сформированности профессиональных компетенций, согласно самооценки учителей, стал выше. Теперь достаточный уровень сформированности профессиональных компетенций наблюдается у 45,71% учителей, что на 20% выше результатов констатирующего эксперимента.

Как и на констатирующем этапе исследования, экспертам было предложено заполнить экспертные листы, для определения уровня сформированности профессиональны компетенций, выбранных из профессионального стандарта, и общей компетенции: работа с одаренными детьми.

Как уже отмечалось выше (п.1.3), сформированность компетенций, можно определить по результатам аттестационных работ, изучаемых модулей, поэтому они служили источниками информации для проведения экспертной оценки (таблица 7).

Таблица 7 – Источники информации для проведения экспертной оценки профессиональных компетенций

№	Наименование компетенции	Источники информации
1	Умение (совместно с психологами и другими специалистами) составить психолого-педагогическую характеристику (портрет) личности учащегося	- Результаты тестирования (определяется знаниевый компонент) - Практическая работа по применению педагогических диагностик и анализу полученных результатов
2	Владение психолого-педагогическими технологиями, необходимыми для работы с одаренными детьми	- Разработка урока или системы занятий с использованием изучаемых технологий
3	Содействовать подготовке учащихся к участию в олимпиадах, конкурсах, исследовательских проектах, интеллектуальных марафонах и ученических конференциях.	- Разработка системы занятий, внеклассных мероприятий, направленных на развитие творческого потенциала одаренных учащихся.

На каждого учителя экспертами был заполнен экспертный лист и посчитан средний показатель по каждой компетенции, определен уровень сформированности общей профессиональной компетенции: работа с одаренными детьми, результаты представлены на рисунке 8.

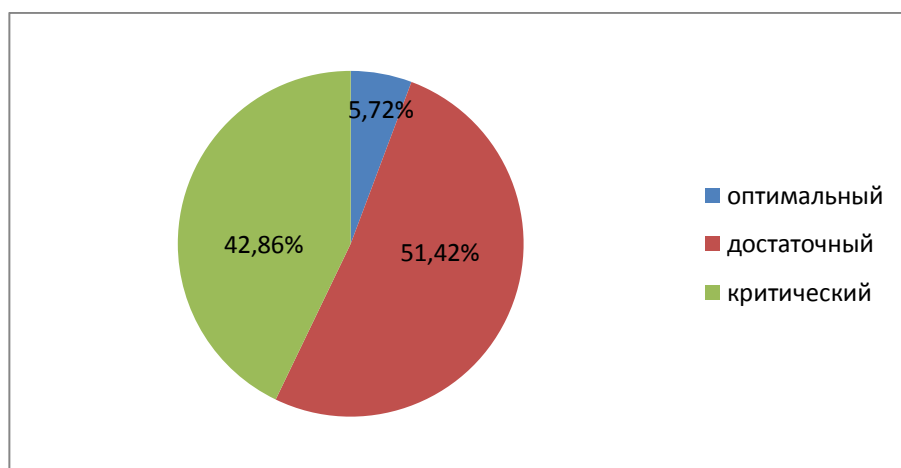


Рисунок 8 – Уровень сформированности общей профессиональной компетенции учителей на этапе контрольного эксперимента (экспертная оценка)

Для анализа полученных результатов, представим их в сводной таблице.

Таблица 8 – Результаты листов самооценки и экспертных листов до и после обучения педагогов по программе повышения квалификации

Уровни	Констатирующий эксперимент		Контрольный эксперимент	
	Самооценка педагога	Экспертная оценка	Самооценка педагога	Экспертная оценка
оптимальный	5,72%	5,72%	5,72%	5,72%
достаточный	25,71%	28,58%	45,71%	51,42%
критический	68,57%	65,71%	48,57%	42,86%

Исходя из данных представленных в таблице 8, можно констатировать тот факт, что уровень профессиональной компетенции повысился, теперь достаточным уровнем обладают 51,42% педагогов, прошедших обучение по программе. Этот показатель на 22,84% выше, чем тот же показатель на констатирующем эксперименте.

Подводя итог, выше сказанному, можно сделать вывод, что учителя во время обучения на курсах получили необходимые знания из области одаренности, приобрели навыки применения диагностических методик одаренности (анализа полученных результатов) и опыт применения нетрадиционных образовательных технологий в учебном процессе.

Как и на констатирующем эксперименте была проведена повторно диагностика уровня саморазвития и профессионально-педагогической деятельности (Л.Н. Бережнова), с целью сравнить уровень стремления и мотивации к саморазвитию до обучения и после (Рисунок 9).

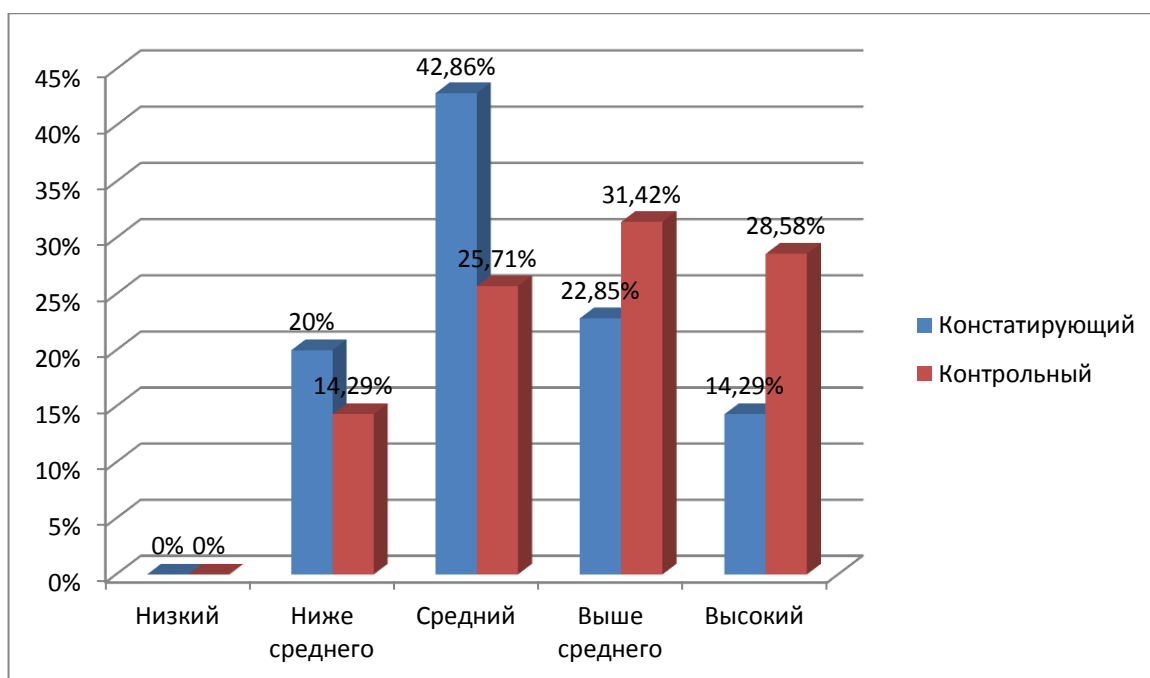


Рисунок 9 – Уровень стремления к саморазвитию

Как показано на рисунке 9, уровень стремления к саморазвитию повысился, это дает нам право сделать вывод, что после прохождения обучения, у учителей возросла мотивация к получению новых знаний и приобретению навыков, способствующих продуктивной работе с одаренными детьми. Наблюдается переход от стремления получить поверхностные знания к качественным, способствующим эффективной профессиональной деятельности учителя. Также у учителей повысилось стремление выявлять трудности в процессе собственной деятельности и корректировке полученных результатов.

Полученные результаты в ходе диагностических работ на этапе контрольного эксперимента, свидетельствуют о том, что спроектированная технология подготовки учителей к работе с одаренными детьми и разработанная программа «Работа с одаренными детьми» эффективны. Реализация названной программы целесообразно внедрять в процесс подготовки учителей на курсах повышения квалификации при Тольяттинском государственном университете.

Выводы по второй главе

1. Одной из неразрешенных проблем в подготовке педагогов к работе с одаренными детьми является вопрос о содержании и технологии подготовки в системе дополнительного профессионального образования. Технология подготовки, по словам ученых М.И. Солодкова, В.Н. Кеспикиов и Д.Ф. Ильясова – это набор средств, методов и приемов, реализация которых приводит к достижению поставленных целей обучения. Поскольку технология направлена на достижения планируемых результатов, она имеет прогнозируемый характер, вследствие чего является проективной.

Проектирование технологии подготовки учителей к работе с одаренными детьми включает в себя компоненты: цели и содержание обучения; подбор средств реализации проекта, методическое обеспечение; контроль и оценка результатов; коррекцию и управление проектом. Целесообразно, к перечисленным компонентам добавить первичную диагностику проекта, которая выявляет актуальность проектирования технологии. Разработка технологии и модульной программы курса повышения квалификации профессионального развития педагогов: «Подготовка учителей к работе с одаренными детьми» и определение их эффективности, являлось задачей опытно-экспериментальной работы диссертационного исследования.

2. Реализация научно-исследовательской работы, направленной на выявление уровня сформированности профессиональных компетенций и объединяющей их общей компетенцией: работа с одаренными детьми проводилась на базе МБУ «Гимназия №77» г.о. Тольятти, в исследовании приняли участие 35 учителей, разных предметных областей. У испытуемых была изучена степень сформированности профессиональных компетенций, направленных на развитие и поддержку одаренных учащихся и определен уровень сформированности общей компетенции, исходя из анализа листов самооценки и экспертной оценки до и после обучения по программе курса.

Анализ результатов показал, что после обучения уровень сформированности общей компетенции возрос.

В ходе сравнительного анализа результатов диагностической методики, определяющая степень стремления педагога к саморазвитию (диагностика уровня саморазвития и профессионально-педагогической деятельности (Л.Н. Бережнова), наблюдалось увеличение процентного показателя в сторону высокого уровня стремления к саморазвитию, что характеризуется возрастающей мотивацией к изучению вопроса одаренности, стремлению к получению системных и глубоких знаний в области одаренности, а также к рефлексии профессиональной деятельности.

Согласно заполнению экспертным листам и разработанным картам компетенций в ходе аттестационных работ обучающихся, наблюдалось овладение ими перечня компетенций, необходимых для эффективной работы с одаренными детьми, в результате освоения образовательной программы.

3. Результаты проведенного эксперимента позволили сделать вывод, что работа по формированию профессиональных компетенций была эффективной. Достигнуты цели реализуемой программы дополнительного образования, вследствие чего, ее можно внедрять в центры повышения квалификации для подготовки учителей к работе с одаренными детьми.

Заключение

Проблема диссертационного исследования была определена не случайно. Новые квалификации педагога, указанные в Стандарте, предъявляют особые требования к подготовке педагогов к образовательной деятельности. Современный учитель не ограничивается обучением «обычных» детей, его новые функции: работа со всеми категориями учащимися, одними из которых являются одаренные дети. Роль педагога занимает центральное место в выявлении, поддержке и развитии одаренных учащихся и от уровня подготовки учителя зависит будущее такого ребенка.

Проектирование технологии подготовки учителей к работе с одаренными детьми в системе повышения квалификации предусматривало решение нескольких задач. *Первая задача* была связана с определением сущности понятий «одаренность» и «одаренный ребенок» на основе ретроспективного анализа. Ведь немало важно понимать, что изначально вкладывалось в понятие и как оно в дальнейшем изменялось, подтверждаясь научными исследованиями. На сегодняшний день существует много определений понятий «одаренность» и «одаренный ребенок». В нашем исследовании мы опираемся на определение «одаренность» («одаренный ребенок»), данное в Рабочей концепции одаренности, которая отражает фундаментальные положения отечественных и зарубежных ученых в области одаренности.

Вторая задача предполагала выявление проблем подготовки учителей к работе с одаренными детьми и определению подходов подготовки. Значительное количество нерешенных проблем подготовки учителей к работе с одаренными учащимися, таких как отсутствие единых требований к личности и профессиональным компетенциям педагога, неразработанность технологий подготовки и их содержание, приводят к тому, что учителя не имеют возможности полноценной подготовки к такой работе, им приходится действовать по наитию, полагаясь на свою интуицию и стереотипы, что

зачастую подавляет и губит потенциал одаренных детей. Поэтому к решению проблем необходимо подойти, учитывая подходы к подготовке учителей. Личностно-деятельностный и компетентностный подходы к подготовке учителей являются, на наш взгляд, наиболее обоснованными, так как при таких подходах к подготовке учителя к работе с одаренными детьми происходит: изменение на личностном и личностно-деятельностном уровнях; формирование способности решать профессиональные задачи.

Для решения *третьей задачи* проводилась опытно-экспериментальная работа, в ходе которой была спроектирована технология подготовки, определено ее содержание (теоретический, практический и личностный компоненты) и разработана модульная программа повышения квалификации. Прежде, чем происходила апробация разработанной программы по подготовке учителей, была решена еще одна *задача*, направленная на выявление уровня сформированности профессиональных компетенций педагогов необходимых для эффективной работы с одаренными детьми. Для этого был разработан диагностический инструментарий, включающий в себя метод самооценки и метод экспертных оценок. Исходя из проведенной диагностики, был сделан вывод о том, что уровень общей профессиональной компетенции (состоящей из компетенций, направленных на выявление и развитие одаренных детей) у учителей достаточно низок и требует мероприятий по повышению уровня профессиональной компетенции учителей.

Учителям было предложено пройти обучение по программе повышения квалификации «Подготовка учителей к работе с одаренными детьми». Целью реализации программы являлось: формирование и развитие профессиональных компетенций учителей по выявлению и развитию одаренных детей. Обоснованы выбор тематики и количество модулей программы, они определены компонентами содержания подготовки учителей и соответствуют названным подходам к подготовке.

Пятая задача была связана с проверкой результативности содержания и технологию подготовки педагогов к работе с одаренными детьми. Для проведения диагностики в процессе реализации контрольного эксперимента были повторно использованы диагностические методы, применяемые на этапе констатирующего эксперимента. Уровень сформированности профессиональных компетенций, вследствие чего и общей профессиональной компетенции работа с одаренными детьми, после прохождения обучения по программе повышения квалификации значительно возрос.

Результаты контрольного эксперимента свидетельствовали об эффективности проведенного исследования и целесообразности реализации программы обучения учителей к работе с одаренными детьми на курсах повышения квалификации и подтвердили выдвинутую гипотезу исследования.

Список используемой литературы

1. Абатурова, В.В. Одаренному учащемуся – одаренный педагог / В.В. Абатурова // Администратор образования. – 2013. – Вып. №11. – С. 78 – 81.
2. Аксенова, Э. А. Инновационные подходы к обучению одаренных детей за рубежом [Электронный ресурс] / Э.А. Аксенова // интернет-журн. «Эйдос». – Режим доступа: http://www.eidos.ru/journal/2007/0115-9.htm_ – (Дата обращения: 20.12.2015).
3. Ахметжанова, Г.В. Проектирование многоуровневой педагогической системы формирования готовности личности к педагогической деятельности: дис. ... доктора пед. наук: 13.00.08 [Текст] / Г.В. Ахметжанова. – Тольятти, 2002. – 183 с.
4. Богоявленская, Д.Б. Рабочая концепция одаренности / Д.Б. Богоявленская, А.В. Брушлинский, М.А. Холодная, В.Д. Шадриков [и др.]. – 2-е изд. – М.: ИЧП Магистр, 2003. – 90 с.
5. Высоцкий, Л.А. Личностно-ориентированные технологии в условиях проектирования инновационной модели профессионального обучения / Л.А. Высоцкий // Человек и образование. – 2012. – Вып. № 1(30). – С. 69 – 72.
6. Горбунова, Л. Н. Исследовательский тренинг в повышении квалификации педагогов – субъектов развития образования / Л.Н. Горбунова // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2009. – № 6. – С. 21 – 25.
7. Горбунова, Л. Н. Поддержка профессиональных инициатив педагога в процессе повышения квалификации: научно-методическое пособие / Л.Н. Горбунова, И.П. Цвелюх. – Москва: АПК и ППРО, 2006. – 196с.
8. Зимняя, И.А. Педагогическая психология: учебник для вузов / И.А. Зимняя. – 3-е изд., пересмотренное. – Москва: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2010. – 448 с.

9. Жук, А. И. Активные методы обучения в системе повышения квалификации педагогов: учебно-методическое пособие / А.И. Жук, Н.Н. Кошель. – Минск: Аврсэв, 2004. – 336 с.
10. Ильин, Е. П. Психология творчества, креативности, одаренности: монография / Е. П. Ильин. — СПб.: Питер, 2013. – 448 с.
11. Колесникова, И. А. Педагогическое проектирование: Учеб. пособие для высш. учеб. заведений / И.А.Колесникова, М.П.Горчакова-Сибирская; Под ред. И.А. Колесниковой. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 288 с.
12. Компетентностный подход в педагогическом образовании: коллективная монография / под ред. проф. В.А. Козырева, проф. Н.Ф. Радионовой и проф. А.П. Тряпицыной. – Санкт-Петербург: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2008. – 392 с.
13. Комаров, Р.В. Введение в психологию одаренности: учеб. пособие / Р.В. Комаров. – М.: Издатель Мархотин П. Ю., 2015. – 116 с.
14. Краевский, В. В. Методология педагогики: пособие для педагогов исследователей / В.В. Краевский. – Чебоксары: Изд-во Чуваш, ун-та, 2001. – 244 с.
15. Кулемзина, А.В. Учителю об одаренных детях (глазами психолога консультанта) / А.В. Кулемзина // Народное образование. – 2009. – №2. – С. 236–246.
16. Маркова, А. К. Психология труда учителя: книга для учителя / А.К. Маркова. – Москва: Просвещение, 1993. – 192 с.
17. Мезенцева, О. И. Эффективные технологии обучения педагогов в системе повышения квалификации / О.И. Мезенцева // Психолого-педагогические условия инновационных процессов в медицине и образовании: материалы VI Международной науч.-практич. конф. – Новосибирск: «Немо Пресс», 2015. – С. 138-142.

18. Митина, Л. М. Личностно-профессиональное развитие педагога в системе «учитель – одаренный ребенок» / Л.М. Митина // Проблемы одаренности в контексте устойчивого развития природы и общества/ отв.ред. М.В. Наянова. – Самара: ООО «Офорт»: ГБОУ ВПО Сасмарская государственная областная академия. – 2014. – С. 199 – 214.
19. Митина, Л. М. Психологу об учителе. Личностно-профессиональное развитие учителя: психологическое содержание, диагностика, технология, коррекционно-развивающие программы / Л.М. Митина. – Москва: Учреждение Российской академии образования «Психологический институт», МГППУ, 2010. – 386 с.
20. Михайлова, Н.Н. Проектирование образовательных технологий в профессиональном колледже: Монография. – М.: НИИРПО, 2007.
21. Насакова, Б. Ж. Профессиональная подготовка учителя к работе с одаренными детьми / Б. Ж. Насакова // Народное образование. Педагогика. – 2011. – Вып. № 1. – С. 199 – 201.
22. Николева, Е.И. Одаренный ребенок и школа / Е.И. Николаева // Народное образование. – 2013. – Вып. №2. – С. 175 – 180.
23. Носкова, Н.В. Л.Н. Толстой и С.А. Рачинский о личности учителя [Электронный ресурс] / Н.В. Носков// Среднее профессиональное образование: элетрон. журн. – 2009. – № 3. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/l-n-tolstoy-i-s-a-rachinskiy-o-lichnosti-uchitelya> . – (Дата обращения: 20.12.2015).
24. Общественное обсуждение проекта концепции и содержания профессионального стандарта учителя [Электронный ресурс]: Министерство образования и науки Российской Федерации. – 2013. – Режим доступа: <http://xn--80abucjiibhv9a.xn--p1ai/%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%8B/3071> . – (Дата обращения: 25.09.2015).

25. Одаренные дети – образовательный вызов XXI века: сб. статей / под общ. ред. С.В. Жолована, под науч. ред. Л.М. Ванюшкиной. – Вып. №1. – СПб.: СПб АППО, 2014. – 108 с.
26. Одаренность и возраст. Развитие творческого потенциала одаренных детей: учеб. пособие / под ред. А.М. Матюшкина. – М.: МПСИ; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2004. – 192 с.
27. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б.М. Бим-Бад; ред-кол.: М.М. Безруких, В.А. Болотов, Л.С. Глебова [и др.]. – Москва: Большая Российская энциклопедия, 2003. – 528 с.
28. Пискунова, Е. В. Социокультурная обусловленность изменений профессионально-педагогической деятельности учителя: монография. – Санкт-Петербург: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2005. – 324 с.
29. Попова, Л.В. IX Всемирная конференция по одаренным и талантливым детям // Вопросы психологии. 1991. №6. С. 173 – 174.
30. Петухова, Г.В. Методические рекомендации по работе с детьми с высокой учебной мотивацией и одаренностью / Г.В. Петухова, С.Ю. Петухов // Журнал руководителя управления образованием. – 2015. – Вып. №6. – С. 72 – 77.
31. Приказ министерства образования и науки Самарской области от 25.01.2016г. № 10-од [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://docs.cntd.ru/document/434601047> . – (Дата обращения: 20.12.2015).
32. Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 18 октября 2013 г. N 544н. // ЭПС «Система ГАРАНТ» :ГАРАНТ-Максимум. Вся Россия / НПП «ГАРАНТ-СЕРВИС-УНИВЕРСИТЕТ». Версия от 03.07.2013."Об утверждении профессионального стандарта¹ "Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)".
33. Проектирование и управление образовательными системами: Учеб. пособие для слушателей ин-тов и фак. повыш-я квалиф-и,

- преподавателей, аспирантов и др. проф.-пед. работников / М.В. Горшенина, В.П. Сухинин, Ю.К. Чернова. – Самара: Сам. гос. техн. ун-т, 2004.
34. Профессионализм современного педагога: методика оценки уровня квалификации педагогических работников / под науч. ред. В. Д. Шадрикова. — Москва. : Логос, 2011. — 168 с.
35. Психология одаренности детей и подростков [Текст]/под ред. Н.С. Лейтеса. – М.: Издательский центр «Академия», 1996. – 416 с.
36. Разумовская, Т.В. Развитие профессиональной компетентности учителя для работы с одаренными детьми // "Одаренный ребенок". – 2012, № 2. – С. 59-64 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.den-zadnem.ru/page.php?article=866> . – (Дата обращения: 15.10.2015).
37. Результаты опроса по теме «Одаренный ребенок в массовой школе»/ Директор школы //Журнал для рук. уч. заведений и органов образования. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://direktor.ru/opinion.htm> . – (Дата обращения: 29.03.2016).
38. Рубцова, Л.Н. Проблемный педагогический совет по теме: «Одаренность: миф или реальность?»: метод. разработки / Л.Н. Рубцова // Завуч. – 2012. – Вып. №7. – С. 66 – 84.
39. Савенков, А.И. Ваш ребенок талантлив: детская одаренность и домашнее обучение [Текст]/ А.И.Савенков. – Ярославль: Академия развития, 2002. – 352 с.: ил.
40. Селевко, Г. К. Педагогические компетенции и компетентность. / Г.К. Селевко // Сельская школа: российский педагогический журнал. – 2004. – № 3. – С. 29 – 32.
41. Селевко, Г. К. Энциклопедия образовательных технологий: В 2 т. Т. 1. М.: НИИ школьных технологий, 2006. – С. 50 – 51.
42. Система оценки уровня сформированности компетенций и результатов обучения: метод. рекомендации / коллектив авт.; ред.-кол.: И.В. Игошин, С.Н. Филипченко, Я.Г. Крылатова [и др.]. – Саратов: Сар. гос. ун-т, 2014.

43. Слостенин, В. А. Педагогика: учебное пособие для студентов пед. учеб. заведений. / В.А. Слостенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; под ред. В.А. Слостенина. – Москва: Издательский центр «Академия», 2013. – 576 с.
44. Современные образовательные технологии: учебное пособие / коллектив авт.; под ред. Н.В. Бордовской. – 3-е изд., стер. – Москва: КНОРУС, 2016. – 432 с.
45. Современная система выявления, развития и поддержки одаренных детей и молодежи Самарской области: материалы научно-практической конференции по проблемам работы с одаренными детьми 8 февраля 2017 года/ [редкол.: Т.И. Кобелева (отв. ред.), Е.Г. Мангулова]. – Самара: Издательство «СНЦ РАН», 2017 – 362 с.
46. Соколова, И.Ю. От самопознания к самореализации и здоровьесбережению. Учебно-методическое пособие для студентов, магистрантов, аспирантов, кураторов, педагогов (электронный вариант)/ И.Ю. Соколова, Л.Б. Гиль. – Томск: ТПУ, 2010. – 100с.
47. Суртаева, Н. Н. О педагогических технологиях в теории и практике: учебное пособие / Н.Н. Суртаева. – 2-е изд., перераб. и доп. – Санкт-Петербург; Тюмень: ТОГИРРО, 2013. – с. 116.
48. Теплов, Б.М. Психология / Б.М. Теплов// учебник для средней школы. УЧПЕДГИЗ. – М., 1953. – С. 107-111.
49. Управление качеством подготовки слушателей в системе дополнительного профессионально-педагогического образования: монография / М.И. Солодкова, Д.Ф. Ильясов [и др.]; науч.ред. В.Н. Кеспииков. – Москва: ВЛАДОС, 2009. – 320 с.
50. Федеральный закон Российской Федерации от 29.12.2012 г. N 273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации" [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://zakon-ob-obrazovanii.ru/> . – (Дата обращения: 25.09.2016). – Ст.76.

51. Хрестоматия по психологии: учеб. пособие для студ. пед. ин-тов [Текст] / сост. В.В. Мироненко; под ред. А.В. Петровского. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Просвещение. 1987. – С. 281–286.
52. Шафранов-Куцев, Г.Ф. Подготовка педагогов для работы с одаренными детьми и подростками в структуре современного университетского комплекса / Г.Ф. Шафранов-Куцев // Образование и наука. – 2013. – Вып. № 6. – С. 3 – 16.
53. Шкерина, Л.В. Методика выявления и оценивания уровня сформированности профессиональных компетенций студентов – будущих учителей математики: учебное пособие / Л.В. Шкерина. – Красноярск: РИО КГПУ им. В.П. Астафьева, 2015. – 264 с.
54. Шипилина, Л. А. Методология и методы психолого-педагогических исследований: учебное пособие для аспирантов и магистрантов по направлению «Педагогика» / Л.А. Шипилина. – 7-е изд., стереотип. – М.: ФЛИНТА, 2016. – 204 с.
55. Шумакова, Н.Б. Обучение и развитие одаренных детей / Н.Б. Шумакова. – М.: МПСИ; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2004. – 336 с.
56. Яковина, А.В. Модель готовности учителя к работе с одаренными / А.В. Яковина // Одаренный ребенок. – 2011. – № 4. С. 20 – 28.
57. Яковлева, Г.В. Современные подходы в работе со слушателями системы повышения квалификации / Г.В. Яковлева // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров: научно-теорет. журнал. – Челябинск, 2012. – Вып. 1(10). – С. 85 – 88.
58. Definitions of Giftedness/ National association for gifted children. <https://www.nagc.org/resources-publications/resources/definitions-giftedness>
59. Haupt, L. M. What Experts Know and Parents Need to Know About Students with Gifts and Learning Disabilities in British Columbia: A Review of the Literature and Guide for Parents / L. M. Haupt // Simon Fraser university. – 2014. – 61 p.

60. Heath, William J. What Are the Most Effective Characteristics of Teachers of the Gifted?/ W.J. Heath // Information Analyses. – 1997. – 30p.
61. Silverman, L.K. Is Giftedness the Potential for Eminence?/ L.K. Silverman// Gifted Development Center a service of the Institute for the Study of Advanced Development <http://www.gifteddevelopment.com/sites/default/files/Giftedness%20101.pdf>
62. Tomlinson, C.A. What it Means to Teach Gifted Learners Well / C.A. Tomlinson// University of Virginia <https://www.nagc.org/resources-publications/gifted-education-practices/what-it-means-teach-gifted-learners-well>

Министерство образования и науки Российской Федерации

Наименование учебной организации

УТВЕРЖДАЮ

Руководитель
организации

И.О. Фамилия

(подпись)

«__» _____ 20__ г.

ПРОГРАММА

повышения квалификации

профессионального развития педагогов общеобразовательных организаций

(указывается вид программы - профессионального развития или квалификационная)

«Подготовка учителей к работе с одаренными детьми»

(наименование программы)

СОГЛАСОВАНО

Руководитель организации заказчика

И.О. Фамилия

(подпись)

«__» _____ 20__ г.

2016-2017

1. Цель реализации программы

Формирование и развитие профессиональных компетенций учителей общего образования по выявлению и развитию одаренности у детей по математике.

Слушатель должен знать:

- требования, предъявляемые новым профессиональным стандартам к квалификации учителя (квалификация учителя складывается из его профессиональных компетенций);
- основные подходы к определению одаренности, особенности проявления признаков одаренности;
- стратегию государства по вопросу «одаренности»;
- диагностические методики для выявления одаренных детей;
- современные технологии, способствующие обеспечению качественного образовательного процесса по развитию и поддержке одаренных детей.

Слушатель должен уметь:

- организовать и проводить педагогическую диагностику с целью выявления одаренных детей;
- применять образовательные технологии, с учетом особенностей образовательного процесса;
- разрабатывать уроки, внеклассные мероприятия, олимпиадные задания.

2. Формализованные результаты обучения*

В результате освоения программы педагоги общеобразовательных учреждений будут обладать следующими компетенциями, необходимыми учителю для осуществления успешной профессиональной деятельности:

- готовность принимать разных детей, профессиональная установка на оказание помощи одаренному ребенку;

- осознание социальной значимости работы с одаренными детьми, обладание мотивацией к осуществлению профессиональной деятельности по работе с одаренными детьми;
- владение элементарными приемами диагностики личностных характеристик и возрастных особенностей учащихся;
- умение (совместно с психологом и другими специалистами) составить психолого-педагогическую характеристику (портрет) личности учащегося;
- владение знаниями о современных методиках и образовательных технологиях и способностью применять их на практике;
- владение общепедагогическими ИКТ-компетенциями;
- умение разрабатывать системы уроков, для одаренных детей и организовывать внеурочную деятельность.

3. Содержание программы

Учебный план

программы повышения квалификации

«Подготовка учителей к работе с одаренными детьми»

Категория слушателей – учителя-предметники общеобразовательных учреждений.

Требования к слушателям: иметь высшее профессиональное образование.

Срок обучения - 36 часов.

Форма обучения – лекционно-практическая (с отрывом от работы, без отрыва от работы и т.д.)

№ п/п	Наименование разделов/модулей	Всего, час.	В том числе	
			лекции	практические занятия
1	Профессиональный стандарт педагога	1	1	-
2	Одаренные дети и образование	6	2	4
3	Диагностика детской одаренности	4	1	3
4	Образовательные технологии в работе с одаренными детьми	10	4	6
5	Разработка системы занятий, направленной на развитие способностей одаренных детей и повышения мотивация их мотивации к обучению.	10	2	8
Аттестационные работы		5		
Итоговая аттестация		Зачет		

**Учебно-тематический план
программы повышения квалификации
«Подготовка учителей к работе с одаренными
детьми»**

№ п/п	Наименование разделов/модулей и тем	Всего, час.	В том числе	
			лекции	практические занятия
1	2	3	4	5
1	Профессиональный стандарт педагога	1	1	-
1.1	Профессиональный стандарт педагога (1 января 2017 года)	1	1	-

2	Одаренные дети и образование	6	3	3
2.1	Детская одаренность: признаки, виды, особенности	3	1	2

2.2	Личность педагога и его роль в организации образовательного процесса	2	-	2
2.3	Одаренность как стратегический государственный ресурс	1	1	-
3	Диагностика детской одаренности	4	1	3
3.1	Методики диагностики детской одаренности	4	1	3
4	Образовательные технологии в работе с одаренными детьми	10	4	6
4.1	Перевернутый класс	-	4	6
4.2	Технология активного обучения	-		
4.3	Дистанционное обучение	-		
4.4	Технология проблемного обучения.	-		
4.5	Облачные технологии	-		
5	Разработка системы занятий по математике для одаренных детей	10	2	8

**Учебная программа
повышения квалификации
«Подготовка учителей к работе с одаренными детьми»**

Раздел 1. Профессиональный стандарт педагога

(1 час)

Тема 1.1 Профессиональный стандарт педагога (1 января 2017 года)

Рассмотреть профессиональный стандарт педагога, вступивший в силу 1 января 2017 года (Согласно приказу Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 25.12.2014 № 1115н) – как документ, отражающий основные требования к квалификации учителя, наполненный новыми компетенциями, одной из которых является работа с одаренными детьми.

Раздел 2. Одаренные дети и образование

Тема 2.1 Детская одаренность: признаки, виды, особенности.

В нашей стране основной программой для одаренных детей является «Рабочая концепция одаренности» под ред. Богоявленской Д.Б., отражающая общую позицию ведущих отечественных специалистов в области психологии одаренности. В данной «Концепции» дает следующее определение одаренности: «одаренность – это системное, развивающееся в течение жизни качество психики, которое определяет возможность достижения человеком более высоких (необычных, незаурядных) результатов в одном или нескольких видах деятельности по сравнению с другими людьми». Одаренный ребенок (согласно «Концепции») - это ребенок, который выделяется яркими, очевидными, иногда выдающимися достижениями (или имеет внутренние предпосылки для таких достижений) в том или ином виде деятельности.

Признаки одаренности охватывают два аспекта поведения одаренного ребенка: инструментальный и мотивационный. Инструментальный характеризует способы его деятельности, а мотивационный — отношение ребенка к той или иной стороне действительности, а также к своей деятельности. Признаки одаренности проявляются в реальной деятельности ребенка и могут быть выявлены на уровне наблюдения за характером его действий.

Процесс становления одаренности таких детей почти всегда сопровождается сложным набором разного рода психологических, психосоматических и даже психопатологических проблем, в силу чего они могут быть зачислены в «группу риска».

Тема 2.2 Одаренность как стратегический государственный ресурс.

Проблема одаренности важная проблема нашего государства, в связи с этим разрабатываются проекты и принимаются документы, отражающие одаренность как стратегический государственный ресурс.

Раздел 3. Диагностика детской одаренности

Тема 3.1 Методики диагностики детской одаренности.

Одной из профессиональных компетенций педагога, отмеченных в новом профессиональном стандарте, является владение элементарными приемами диагностики личностных характеристик и возрастных особенностей учащихся. В связи с этим, педагог должен иметь представления о диагностиках для одаренных детей, уметь проводить их, анализировать полученные результаты, делать выводы.

Выявление на ранней стадии развития одаренности ребенка является необходимостью для дальнейшего его развития. Зачастую случается так, что вовремя не распознанный потенциал ребенка, остается нереализованным. Существует различные диагностические методики по выявлению одаренности как для психологов, так и для педагогов и родителей. И только совместная работа специалистов и родителей может дать надежную разностороннюю оценку.

Принципиально отличаются от методик для психологов методики для педагогов, которые направлены на выявление качественных сторон детской одаренности, тогда как для психологов - на количественную оценку.

Раздел 4. Образовательные технологии в работе с одаренными детьми

По определению Смирновой Н.В.: «образовательные технологии представляют собой определенную совокупность последовательных, алгоритмизированных шагов по организации познавательного процесса». На смену технологий традиционного обучения, основанных на принципах урочной системы (Коменского Я.А.), в которых прослеживается субъект-объектные отношения педагога и учащегося, приходят новые технологии, направленные на развитие самостоятельности

учащихся, их познавательной и творческой деятельности.

Тема 4.1 Перевернутый класс.

Перевернутый класс – технология XXI века, которая является разновидностью смешанного обучения. Суть технологии в том, что с лекционным материалом и презентациями дети знакомятся дома, просматривая подготовленные педагогом тематические видеоролики в интернете. А традиционное домашнее задание они выполняют на следующий день в классе, участвуя в индивидуальной и групповой деятельности, общаясь с одноклассниками и преподавателем.

Тема 4.2 Технология активного обучения

Технология активного обучения — такая организация учебного процесса, при которой невозможно неучастие в познавательном процессе: каждый ученик либо имеет определенное ролевое задание, в котором он должен публично отчитаться, либо от его деятельности зависит качество выполнения поставленной перед группой познавательной задачи.

Тема 4.3 Дистанционное обучение

Дистанционные образовательные технологии – это технологии, реализуемые, с применением информационных и телекоммуникационных технологий при опосредованном (на расстоянии) или не полностью опосредованном взаимодействии обучающегося и преподавателя.

Тема 4.4 Технология проблемного обучения

Под технологией проблемного обучения понимается такая организация учебных занятий, которая предполагает создание под руководством учителя проблемных ситуаций и активную самостоятельную деятельность учащихся по их разрешению, в результате чего и происходит творческое овладение знаниями, навыками, умениями и развитие мыслительных способностей.

Тема 4.5 Облачные технологии

Одна из задач системы образования в современном обществе - обеспечить каждому человеку свободный и открытый доступ к образованию на протяжении всей его жизни, с учетом его интересов, способностей и потребностей. Облачные технологии — это новая парадигма, предполагающая распределенную и удаленную обработку и хранение данных. Компьютерные технологии, обеспечивая оптимизацию таких видов деятельности, как сбор, систематизация, хранение, поиск, обработка и представление информации, имеют общеучебное значение и могут применяться при изучении всех учебных дисциплин.

Раздел 5. Разработка системы занятий по математике для одаренных детей с учетом компетенций профессионального стандарта педагога

Участие одаренных детей в предметных олимпиадах, выступает как форма развития одаренности, помогает учащимся раскрыть себя, поверить в свои силы и является неотъемлемой частью их познавательной, творческой деятельности. В связи с этим, перед учителем стоит задача помочь ученику в подготовке к олимпиадам и дальнейшему анализу ошибок после проведения олимпиады. Такие занятия должны проводиться систематически и могут быть организованы во внеурочной деятельности в форме: групповых и индивидуальных консультаций; курсов по темам, проблемам или отдельным навыкам; занятия в кружках, которые включают в себя соревновательные мероприятия (например: математические поединки, устные олимпиады и т.д.)

Еще одной формой развития одаренности ребенка являются научные конференции. Подготовка к таким конференциям требует от учителя включение ученика в исследовательскую или проектную деятельность, что развивает самостоятельность учащихся, их познавательную активность.

4. Материально-технические условия реализации программы

Для реализации программы курса необходимы:

- помещений для занятий, оснащенное компьютерами, имеющими выход в интернет (для каждого слушателя персональный компьютер).
- электронные пособия;
- интерактивная доска (экран и проектор, для демонстрации презентаций).

5. Учебно-методическое обеспечение программы

Пособия по изучению курса

Раздел 1. Профессиональный стандарт педагога

1. http://deptno.lipetsk.ru/olimpic/profstandart_pedagoga.pdf

Профессиональный стандарт педагога

2. Е.А. Ямбург. Что принесет учителю новый профессиональный стандарт педагога?– М.: Просвещение, 2014 – 176 с.

Раздел 2. Одаренные дети и образование

1. <http://psychlib.ru/mgppu/rko/rko-001-.htm> Рабочая концепция одаренности
2. Лейтес Н.С. О признаках детской одаренности // Вопросы психологии.- 2003.- № 4.- с. 13-18
3. Психология одаренности детей и подростков/ под ред. Н.С. Лейтеса. – М.: Издательский центр «Академия», 1996. – 416 с.
4. Савенков А.И. Ваш ребенок талантлив: Детская одаренность и домашнее обучение/ - Ярославль: Академия развития, 20002. – 352 с.
5. Одаренный ребенок: особенности обучения: пособия для учителей/ авт.: Н.Б. Шумакова, Н.И. Авдеева, Л.Е. Журавлева и др./ под ред. Н.Б. Шумаковой. – М.: Просвещение, 2006 – 239 с.

6. <http://минобрнауки.рф> – Министерство образования и науки Российской Федерации.

7. Учителю об одаренных детях: пособие для учителя / Под ред. В.П. Лебедевой, В.И. Панова.– М.: Молодая гвардия, 1997.– 354 с.

Раздел 3. Диагностика детской одаренности

1. Савенков А.И. Ваш ребенок талантлив: Детская одаренность и домашнее обучение/ - Ярославль: Академия развития, 20002. – С. 142 – 152

2. Мой ребенок – уникальный, или Гениями становятся! / Е.А. Субботина. – Ростов н/Д: Феникс, 2015. – 190

3. Что такое одаренность: выявление и развитие одаренных детей: классические тексты / под ред. А.М. Матюшкина, А.А. Матюшкина. – М.: Омега-Л: ЧеРо: МПСИ, 2008. – 368 с.

4. Диагностика детской одаренности: методическое пособие/ Сост. Майданенко С.В. – Днепрпетровск, 2011. – 28 с.

5. <http://www.openclass.ru/node/27499> Пакет методических материалов для проведения диагностики одаренных детей.

Раздел 4. Образовательные технологии в работе с одаренными детьми

1. Селевко Г.К. Педагогические технологии на основе активизации, интенсификации и эффективного управления УВП. М.: НИИ школьных технологий, 2005. – 288 с.

2. Современные образовательные технологии : учебное пособие / коллектив авторов ; под ред. Н.В. Бордовской. — 3-е изд., стер. — М. : КНОРУС, 2016. — 432 с

3. Зайцев. В.С. Современные педагогические технологии: учебное пособие. – В 2-х книгах. Книга 1. – Челябинск, ЧГПУ, 2012 – 411 с.

4. <https://newtonew.com/school/flipped-classroom-in-russia>

Перевернутый класс как средство от скуки

5. Облачные технологии для дистанционного и медиаобразования: Учебно-методическое пособие / М.В. Кузьмина, Т.С. Пивоварова, Н.И. Чупраков. - Киров: Изд-во. КОГОАУ ДПО (ПК) "Институт развития образования Кировской области", 2013. - 80 с.

Раздел 5. Разработка системы занятий по математике для одаренных детей с учетом компетенций профессионального стандарта педагога

1. Исследовательская и проектная работа школьников. 5-11 классы / Под ред. А.В.Леонтовича. – 2-е изд. – М.: ВАКО, 2016. – 160с.

2. Дидактическое обеспечение работы учителей с детьми, одаренными в области математики (Планиметрия) / А.Ж.Жафяров. – Новосибирск: Сиб. Унив. Изд-во, 2011. – 205 с.

3. Фарков А.В. Внеклассная работа по математике. 5-11 классы / А.В. Фарков. – М.: Айрис-пресс, 2009

4. <http://www.olimpiada.ru/programms> Портал национальной системы выявления и развития талантливой молодежи.

5. <http://www.talantdeti.ru/vserossiyskie-predmetnye-olimpiady/> Центр выявления и поддержки одаренных детей.

6. Требования к результатам обучения

По завершению изучения второго раздела «Одаренные дети и образование», слушатель должен подготовить реферат по предложенным темам или выбрать тему самостоятельно, в ключе изучаемого раздела.

Темы для рефератов:

1. Детская одаренность как психолого-педагогическая проблема.
2. Одаренные дети: особенности психологического развития.

3. Одаренность как отклонение от нормы.

4. Теоретический аспект особенностей личностного развития одаренных детей.

5. Одаренные дети: проблемы и перспективы.

По завершению изучения третьего раздела «Диагностика детской одаренности», слушатель должен представить отчет о выборе диагностического пакета для выявления одаренных учащихся и представить анализ проводимых диагностик.

По завершению изучения четвертого раздела «Образовательные технологии в работе с одаренными детьми», слушатели должны предоставить разработанный урок с использованием изучаемых технологий. Слушатели делятся на группы, каждая группа выбирает тему урока и технологию, которую будет использовать при проведении урока. Форма отчета может быть презентация или распечатанный конспект урока с выделением основных требований по выбранной технологии и как они реализуются на данном уроке.

На завершающем разделе изучения курса «Разработка системы занятий по математике для одаренных детей с учетом компетенций профессионального стандарта педагога», слушатель должен представить систему занятий по выбору: подготовка к олимпиадам (системы олимпиадных задач); банка открытых задач, направленных на развитие сильного мышления и творческого потенциала учащихся и т.д.

По итогам прохождения курса каждый слушатель получает баллы за практическую и самостоятельную работу и их суммарное количество (не менее 4х баллов) обеспечивает получение зачета.

Оценка уровня освоения программы осуществляется аттестационной комиссией по четырехбалльной системе.

№	Ф.И. обучающегося	Практика №1	Практика №2	Практика №3	Практика №4	Зачет/ незачет

7. Составители программы

Ахметжанова Галина Васильевна, доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой «Педагогика и методики преподавания».

Долгова Виктория Викторовна, студент Гуманитарно-педагогического института кафедры «Педагогика и методики преподавания», группы ППОМ-1504

Лист самооценки

Уважаемый учитель!

Вам предлагается оценить ряд утверждений, которые отражают профессиональные знания, умения и навыки, необходимые для ведения образовательной деятельности при работе с одаренными детьми по пятибалльной шкале. Напротив каждого утверждения поставьте знак «+» в соответствующем столбце, согласно следующим значениям: 5 – «да», свободно владению; 4 – «скорее да, чем нет»; 3 – «среднее значение»; 2 – «скорее нет, чем да»; 1 – «нет».

Ф.И.О. учителя						
№	Утверждение	1	2	3	4	5
1	Могу дать определение понятию «одаренные дети»					
2	Знаю признаки, характеризующие одаренность					
3	Учитываю особенности одаренных детей в образовательной деятельности					
4	Умею подбирать диагностические методики по выявлению одаренных детей					
5	Умею на основе полученных данных диагностики и наблюдения, составлять портрет личности ребенка					
6	Знаю, какие образовательные технологии способствуют развитию самостоятельности, творческой и познавательной деятельности одаренных детей					
7	Умею планировать работу с одаренными детьми, используя новые образовательные технологии и методы обучения					
8	Учитываю потребности и интересы одаренных детей в образовательной деятельности					
9	Умею разрабатывать различные виды занятий для одаренных детей (уроки, внеклассные мероприятия и др.)					
10	Готовлю одаренных детей к участию в олимпиадах, научных конференциях и конкурсах					

Анкета «Работа с одаренными детьми»

Уважаемые педагоги! Просим Вас ответить на вопросы данной анкеты.

1. Дайте определение одаренности.

2. Много ли одаренных детей среди Ваших учеников?

а) да б) нет в) затрудняюсь ответить

3. Ваш стаж работы с одаренными детьми? _____

4. Проблемы, часто встречающиеся при работе с одаренными детьми?

5. Особенности одаренных детей:

- оригинальность и гибкость мышления;
- эгоцентризм;
- высокий уровень логического мышления;
- познавательная самостоятельность;
- социальная автономность;
- сильное чувство справедливости;
- юмор;
- любознательность.

6. Нужна ли специальная подготовка педагога к работе с одаренными?

а) да б) нет в) затрудняюсь ответить

7. Чего не хватает педагогу для успешной работы с одаренными детьми?

- а) учебно-методической базы;
- б) научной базы;
- в) профессионально-личностных качеств.

8. Обучались ли Вы курсы повышения квалификации по подготовке учителей к работе с одаренными детьми?

- а) да б) нет в) затрудняюсь ответить

9. Поделитесь своим опытом работы с одаренными детьми.

КАРТА КОМПЕТЕНЦИИ

Компетенция (согласно профессиональн ому стандарту педагога)	Содержание компетенции	Дескрипторы				
		1	2	3	4	5
Владение психолого-педагогическими технологиями, необходимыми для работы с одаренными детьми	<p><u>Знать:</u> - новые образовательные технологии в работе с одаренными детьми, способствующие развитию самостоятельности, творческой и познавательной деятельности учащихся.</p> <p><u>Уметь:</u> - планировать работу с одаренными детьми, с использованием новых образовательных технологий.</p> <p><u>Владеть:</u> - практическими приемами обучения одаренных детей с использованием технологий.</p>	Не знает	<p>Не имеет четкого представления о различиях традиционных и новых образовательных технологиях.</p> <p>Не умеет планировать эффективную работу с детьми, применяя не соответствующие образовательные технологии.</p> <p>Не способен применить «правильную» образовательную технологию в работе с одаренными детьми</p>	<p>Знает в общих чертах различия между традиционными и новыми технологиями. Может привести пример образовательных технологий, направленных на развитие одаренного ребенка.</p> <p>В общих чертах понимает сущность новых образовательных технологий, однако плохо связывает ее со своей практической деятельности при работе с одаренными детьми.</p>	<p>Знает четкие различия между традиционными и новыми образовательными технологиями. Знает преимущества новых образовательных технологий и их виды. Умеет планировать работы с одаренными детьми с использованием новых технологий, но испытывает незначительные трудности в их практическом применении.</p>	<p>Демонстрирует целостные знания о новых технологиях и их преимуществах (по сравнению с традиционными технологиями). Умеет грамотно спланировать работу с одаренными детьми; имеет четкое обоснование применения технологии на данном этапе работы. Способен использовать знания по теории образовательных технологий в своей практической деятельности.</p>

