

УДК 37.08

DOI: 10.23951/2307-6127-2018-4-180-186

К ВОПРОСУ ГОТОВНОСТИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА К РАБОТЕ С ОДАРЕННЫМИ ДЕТЬМИ

Е. Л. Федотова, Е. А. Никитина

Иркутский государственный университет, Иркутск

Рассматривая вопрос развития готовности будущих педагогов к работе с одаренными детьми, анализируется нормативно-правовое обеспечение организации образовательного процесса. Представлено детальное рассмотрение проблемы того, что динамика и продуктивность процесса развития готовности студента педагогического вуза к работе с одаренными детьми определяются условиями для будущего педагога, которые будут способствовать созданию собственного образа профессии учителя, а также сущности и специфики его профессиональной деятельности. Дана полная характеристика особенностям самореализации ученика и стилям психолого-педагогического сопровождения становления личности ребенка. Описаны особенности работы с одаренными детьми. Приведены критерии и показатели сформированности готовности будущего педагога к работе с одаренными детьми. Представлены методики диагностики данного качества. Говорится о необходимости использования психолого-педагогических ресурсов образовательного взаимодействия с целью помощи будущему педагогу в проявлении активности для принятия возможности работы с одаренными детьми, выработки собственного отношения к себе как специалисту, открытому творчеству и готовому к позитивному саморазвитию и личностно-профессиональному росту. Поставить цель формирования готовности к работе с одаренными детьми, в авторском понимании, означает определить необходимые качественные изменения личности будущего педагога и на этой основе организовать соответствующим образом образовательный процесс.

Ключевые слова: *одаренные дети, проблема подготовки педагогов, обучение, педагогическая поддержка, профессиональные качества педагога, становление личности, одаренные дети и работа с ними, талантливая молодежь, методики диагностики, активность.*

Основным приоритетом государственной политики Российской Федерации в области развития образования является создание условий для обучения представителя новой формации, готового активно включиться в процессы интеграции ведущих отраслей науки, образования и производства. В соответствии с формулируемым запросом на первый план выходит проблема организации образовательного процесса, ориентированного на становление личности, обладающей высокоразвитой мотивацией собственной внутренней активности, творческими способностями, демонстрирующей общую и мотивационную одаренность в условиях образовательного взаимодействия с педагогом и другими учащимися. Задачей учителя становится при этом организация целенаправленной педагогической деятельности с одаренными школьниками, а значит, он должен быть готов к ее продуктивной реализации.

О необходимости формирования у педагога готовности к такому роду деятельности заявлено в Федеральном государственном образовательном стандарте высшего образования по направлению подготовки «Педагогическое образование», что находит отражение в со-

стае формируемых компетенций: «ОПК 2. Способность осуществлять обучение, воспитание и развитие с учетом социальных, возрастных, психофизических и индивидуальных особенностей, в том числе особых образовательных потребностей обучающихся. ПК 4. Способность использовать возможности образовательной среды для достижения личностных, метапредметных и предметных результатов обучения и обеспечения качества учебно-воспитательного процесса средствами преподаваемого учебного предмета» и другие [1]. Среди профессиональных компетенций и личностных качеств, определенных Профессиональным стандартом педагога как одно из ведущих качеств, названа готовность к работе с одаренными детьми [2]. В этой связи актуальной становится проблема формирования готовности будущего педагога к работе с одаренными детьми в образовательном процессе вуза.

Приступив к более детальному изучению заявленного вопроса, обнаружено, что процесс формирования готовности обучающегося, осваивающего программу педагогической направленности, а также его эффективность в работе с одаренными детьми во многом определяются особенностями становления у студента педагогического вуза собственного образа профессии учителя, а также сущности и специфики его профессиональной деятельности. Так, педагогическая деятельность рассматривается сегодня в совокупности взаимодополняющих друг друга трех основных категорий: профессиональная деятельность, личностные качества учителя и проявление индивидуальности учителя в решении профессиональных задач при организации образовательного процесса. Данное утверждение позволяет констатировать, что личностные качества учителя являются «стержневым фактором труда учителя» [3].

Общепринято, что профессиональная деятельность – это методика реализации трудовых действий, то профессиональная деятельность учителя – это особый вид социально ориентированной деятельности, в основании которой лежит гуманизм и творчество, субъектом деятельности является учитель, главная цель деятельности: подготовка нового поколения к реализации общественно значимых функций. Деятельность имеет прямую направленность на ребенка, в данном случае обладающего определенными задатками. Эффективность деятельности определяется уровнем ученика. Мастерство педагога – это сочетание владения общекультурными и профессиональными компетенциями на высоком уровне и индивидуальных способностей, которые позволяют ему достигать педагогические цели с наибольшей эффективностью.

Примечательно, что исследователи, занимающиеся вопросами развития личности в педагогическом пространстве, говоря о сущности личностного самопроявления в деятельности учителя, делают акцент на том, что любая профессия в силу своей специфики особым образом преобразует личность профессионала. Е. И. Рогов определяет «три основных направления психофизиологических, психических и личностных изменений, происходящих в человеке в процессе овладения и длительного выполнения деятельности учителя:

- движение личности по ступеням профессионального мастерства, при этом личность приобретает уверенность как мастер своего дела, развивается специфическая система способов выполнения деятельности – формируется личностный стиль деятельности;

- изменение личности субъекта, проявляющееся как во внешнем облике (моторике, речи, эмоциональности, формах общения), так и в формировании соответствующих элементов профессионального сознания (профессионального внимания, перцепции, памяти, мышления, эмоционально-волевой сферы), что в более широком плане может рассматриваться как становление профессионального мировоззрения;

- изменение соответствующих компонентов установки субъекта по отношению к объекту деятельности, что проявляется в когнитивной сфере (уровне информированности об

объекте, степени осознания его значимости), в эмоциональной сфере (интересе к объекту, склонности и удовлетворенности от взаимодействия с ним), в практической сфере (осознании своих реальных возможностей влияния на объект» [4, с. 8].

Специфика педагогической деятельности заключается в присутствии изменчивых компонентов: характер профессиональной деятельности учителя и ученика находятся во взаимозависимости и взаимообусловленности. Следует отметить, что структура педагогического труда включает в себя коммуникативный и эмоциональный (не только позитивный, но и негативный) компоненты, а это в свою очередь требует от учителя не только определенного уровня культуры и профессионализма, но и умения «защитно-совладающего поведения» [5], владения основными знаниями об основах психологической защиты, защищающих здоровье педагога.

Самореализация одаренного ученика будет оптимальной по способам и полной по составу соответствующей деятельности, если педагог прошел глубинные пути самоосознания и познания философской, психологической и педагогической составляющих своей деятельности.

Это позволяет констатировать, что педагогическая деятельность определяется особыми составляющими данной деятельности и одновременно сама определяется ею. Входя в образовательное пространство, педагог, по утверждению К. Г. Юнга, «лишь в той мере оказывается способным к ее исполнению, в какой он владеет содержанием и структурой педагогической деятельности». Важным условием педагогической деятельности становится совершенствование личности самого педагога, его потребности быть убедительно компетентным в своей области, воспитанным, «пригодным к профессиональной жизни» [6, с. 186–200].

Следует отметить, что непрерывная трансформация педагогической деятельности создает условия для «принципиально неформализуемой» деятельности учителя [7]. Соответственно, педагог постоянно ориентируется в системе связей всех условий для того, чтобы своевременно определить наиболее существенные из них и занять личностно осознанную профессиональную позицию, а это, в свою очередь, предполагает постоянную работу самопознания и самосовершенствования. Посмотрим на вторую составляющую. Общество «определяет» профессии некие рамки, тысячелетиями выдвигая и сохраняя определенный, по терминологии К. Г. Юнга, «архетип» как стереотип «бессознательного коллективного» восприятия действительности [6].

Какое профессиональное руководство со стороны учителя будет эффективнее для развития одаренности обучающихся? В. Тендряков, в частности, писал: «Нет простой и легкой дороги от человека к человеку, каждый из нас – крепость с поднятыми мостами» [8]. Именно это взаимное понимание в педагогическом процессе ведет к психологической стабильности личности учителя и стимулирует готовность к работе с одаренными детьми как процесс творческого поиска [9, 10]. Анализ психолого-педагогической литературы также показал, что готовность педагога к работе с одаренными детьми, с точки зрения современной психологии, выражается в комплексе сформированных общекультурных, профессиональных и специальных компетенций, т. е. профессионально значимых качеств личности [11, 12].

Исходя из выявленных содержательных характеристик рассмотренных выше положений, определены критерии и показатели готовности педагога к работе с одаренными детьми. Это субъектный и деятельностный критерии.

Субъектный критерий представляет собой совокупность знаниевого, ценностного и рефлексивного компонентов. Знаниевая составляющая включает в себя понимание феномена одаренности, концептуальных оснований и способов диагностики различных видов одаренности у обучающихся (творческая, интеллектуальная, мотивационная). Ценностный

компонент подразумевает готовность педагога к непрерывному саморазвитию и профессиональному росту (так как одаренные дети имеют специфические особенности развития познавательной сферы); позитивную «Я-концепцию». Рефлексивный компонент предполагает умение объективно оценивать результаты своей деятельности.

Деятельностный критерий отражает готовность и умение педагога использовать интерактивные формы и методы организации образовательного процесса, открытость к познанию новых способов деятельности и готовность к реализации инновационных путей развития личностных качеств обучающихся.

При этом в качестве показателей субъектного критерия определены:

- понимание педагогом сущности общей и специальной одаренности;
- наличие у него развитых рефлексивных умений: оценивать сложившуюся ситуацию и соотносить с возможностями эффективного использования данной ситуации в целях развития одаренности ученика;
- потребность в личностном взаимодействии в процессе профессионального становления;
- готовность к творческому поиску;
- развитие коммуникативных качеств (эмпатия, социальная перцепция).

К числу показателей деятельностного критерия готовности педагога к работе с одаренными детьми выступают:

- умение ставить цель, менеджмент, компетенции в области проектировки собственного профессионального развития;
- готовность к творческому поиску нестандартных решений в неоднозначных ситуациях;
- направленность на достижение высоких результатов деятельности с одаренными детьми.

С учетом данных критериев и их показателей выделены уровни готовности к работе с одаренными детьми.

Уровень нулевой – пассивный – студент знает о необходимости специально организованной работы с данной категорией детей в педагогической деятельности, понимает психологическую сущность одаренности.

Уровень первый – поисковый – студент осознает необходимость готовности к работе с одаренными детьми в педагогической деятельности.

Второй уровень – деятельностный – студент демонстрирует открытость к работе с одаренными детьми, готов к организации творческого взаимодействия.

Третий уровень готовности – рефлексивно-деятельностный – студент находится в творческом поиске при взаимодействии с одаренными детьми, определяет новые пути решений педагогических задач, использует инновационные технологии в обучении, при этом постоянно анализирует результаты своей деятельности.

Последовательность определенных уровней как качественного состояния развития готовности к работе с одаренными детьми выявляет основные направления в реализации процесса профессионального становления будущего педагога и служит ориентиром в прогнозировании и определении на его основе целей на каждой из его стадий.

Опираясь на выделенные выше принципы и под влиянием различных условий, можно вызвать качественные изменения в формировании готовности к работе с одаренными детьми. При этом будущему педагогу нужна индивидуальная педагогическая поддержка на теоретическом, методическом и психологическом уровнях. Цель такой поддержки – мобилизация возможностей студента, стимулирование волевых проявлений в достижении поставленных целей. Реализация возможна через блок психолого-педагогических дисциплин, включенных основную профессиональную образовательную программу по направлению подготовки «Педагогическое образование».

Необходимо, используя психолого-педагогические ресурсы образовательного взаимодействия, помочь будущему педагогу проявить активность в принятии возможности работы с одаренными детьми, выработать собственное отношение к себе как специалисту, открытому творчеству и готовому к позитивному саморазвитию и личностно-профессиональному росту.

Поставить цель формирования готовности к работе с одаренными детьми, в нашем понимании, означает определить необходимые качественные изменения личности будущего педагога и на этой основе организовать соответствующим образом образовательный процесс. Для этого важно не передавать «готовые образцы» профессиональных выборов в разных ситуациях, а последовательно и системно вырабатывать их в образовательном взаимодействии с преподавателем через решение эвристических задач, создание ситуаций затруднения, использование активных технологий профессиональной подготовки и др. С поиском способов решения данного вопроса связаны перспективы проводимого исследования.

Список литературы

1. ФГОС ВО по направлению подготовки 44.03.01 «Педагогическое образование» от 4 декабря 2015 г. № 1426. Зарегистрировано в Минюсте России 11 января 2016 г. № 40536.
2. Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18 октября 2013 г. № 544н г. Москва «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)»».
3. Маркова А. К. Психология профессионализма. М., 1999. 326 с.
4. Рогов Е. И. Учитель как объект психологического исследования: учеб. пособие для школьных психологов по работе с учителем и педагогическим коллективом. М.: ВЛАДОС, 1998. 496 с.
5. Корытова Г. С. Совладание с психологическим стрессом в профессиональной педагогической деятельности. Иркутск: Изд-во ИГПУ, 2009. Т. 363.
6. Юнг К. Г. Структура психики и процесс индивидуализации. М., 2016. 267 с.
7. Шутенко А. И. Развитие образовательных коммуникаций в современном вузе // Высшее образование в России. 2011. № 7.
8. Тендряков В. Ф. Собрание сочинений. М.: Художественная лит., 1979. Т. 2.
9. Бараева Е. И. Педагогическая практика: учебно-метод. пособие. Минск: РИВШ, 2007.
10. Карпов А. В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики // Психол. журн. 2003. Т. 24, № 5. С. 45–57.
11. Ларионова Л. И. Модель интеллектуальной одаренности и культурно-психологические факторы ее развития // Сибирский психол. журн. 2005. № 21.
12. Савенков А. И. Основные подходы к разработке концепции одаренности // Педагогика. 1998. № 3. С. 24–29.

Федотова Елена Леонидовна, доктор педагогических наук, профессор, Иркутский государственный университет (ул. Карла Маркса, 1, Иркутск, Россия, 664003). E-mail: elf.irk@mail.ru

Никитина Елена Александровна, кандидат педагогических наук, доцент, Иркутский государственный университет (ул. Карла Маркса, 1, Иркутск, Россия, 664003). E-mail: helen168@ya.ru

Материал поступил в редакцию 22.06.2018

DOI: 10.23951/2307-6127-2018-4-180-186

TO THE QUESTION OF THE FUTURE TEACHER' READINESS TO WORK WITH GIFTED CHILDREN

E. L. Fedotova, E. A. Nikitina

Irkutsk State University, Irkutsk, Russian Federation

Considering the development of future teachers' readiness to work with gifted children, the authors analyze the legal and regulatory support for the educational process organization. A detailed consideration of the problem of the fact that the dynamics and productivity of the future teacher's willingness to work with gifted children is largely determined by the conditions for students at a pedagogical university for their own image of the teacher's profession, as well as the essence and specificity of their professional activity. The full characteristics of the student's self-realization and the styles of psychological and pedagogical support of the child's personality formation are given. The features of work with gifted children are described. The criteria and indicators of the future teachers' readiness to work with gifted children are given. The methods of this quality diagnostics are presented. The authors talk about the need to use the psychological and pedagogical resources of educational interaction in order to help future teacher in manifesting activity for the opportunity to work with gifted children, developing their own attitude to themselves as a specialist, open creativity and ready for positive self-development and personal and professional growth. To set the goal of forming readiness for work with gifted children, in the authors' understanding, means to determine the necessary qualitative changes in the personality of the future teacher, and on this basis to organize the educational process accordingly.

Key words: *gifted children, teacher training problem, training, pedagogical support, teacher's professional qualities, personality formation, work with gifted children, talented youth, diagnostic techniques, activity.*

References

1. FGOS VO po napravleniyu podgotovki 44.03.01 "Pedagogicheskoye obrazovaniye" ot 4 dekabrya 2015 g. N 1426. Zaregistrovano v Minyuste Rossii 11 yanvarya 2016 g. № 40536 [GEF VO in the field of training 44.03.01 Pedagogical education of December 4, 2015 No. 1426 Registered in the Ministry of Justice of Russia on January 11, 2016 No. 40536] (in Russian).
2. Prikaz Ministerstva truda i sotsial'noy zashchity Rossiyskoy Federatsii ot 18 oktyabrya 2013 g. N 544n g. Moskva "Ob utverzhdenii professional'nogo standarta "Pedagog (pedagogicheskaya deyatelnost' v sfere doskol'nogo, nachal'nogo obshchego, osnovnogo obshchego, srednego obshchego obrazovaniya) (vosпитatel', uchitel')" [The Russian Federation Labor and Social Protection Ministry Order October 18, 2013 N 544n Moscow "On the approval of the professional standard "Teacher (pedagogical activity in the field of preschool, primary general, basic general, secondary general education) (educator, teacher)"] (in Russian).
3. Markova A. K. *Psikhologiya professionalizma* [Psychology of professionalism]. Moscow, 1999. 326 p. (in Russian).
4. Rogov Ye. I. *Uchitel' kak ob'yekt psikhologicheskogo issledovaniya: ucheb. posobiye dlya shkol'nykh psikhologov po rabote s uchitelem i pedagogicheskim kollektivom* [Teacher as an object of psychological research: textbook for school psychologists working with a teacher and a pedagogical collective]. Moscow, VLADOS Publ., 1998. 496 p. (in Russian).
5. Korytova G. S. *Sovladaniye s psikhologicheskim stressom v professional'noy pedagogicheskoy deyatelnosti* [Coping with psychological stress in professional pedagogical activity]. Irkutsk, ISPU Publ., 2009. Vol. 363 (in Russian).
6. Yung K. G. *Struktura psikhiki i protsess individualizatsii* [Structure of the psyche and the process of individualization]. Moscow, 2016. 267 p. (in Russian).
7. Shutenko A. I. *Rzvitiye obrazovatel'nykh kommunikatsiy v sovremennom vuze* [Development of educational communications in a modern university]. *Vyssheye obrazovaniye v Rossii – Higher Education in Russia*, 2011, no. 7 (in Russian).
8. Tendryakov V. F. *Sobraniye sochineniy* [Collected works]. Moscow, Khudozhestvennaya lit. Publ., 1979. Vol. 2 (in Russian).
9. Barayeva Ye. I. *Pedagogicheskaya praktika: uchebno-metodicheskoye posobiye* [Pedagogical practice: educational and methodological manual]. Minsk, Republican Institute of Higher Education Publ., 2007 (in Russian).

10. Karpov A. V. Refleksivnost' kak psikhicheskoye svoystvo i metodika yeye diagnostiki [Reflectivity as a psychic property and the method of its diagnosis]. *Psikhologicheskiy zhurnal – Psychological Journal*, 2003, Vol. 24, no. 5, pp. 45–57 (in Russian).
11. Larionova L. I. Model' intellektual'noy odarennosti i kul'turno-psikhologicheskiye faktory yeye razvitiya [The model of intellectual endowments and cultural-psychological factors of its development]. *Sibirskiy psikhologicheskiy zhurnal – Siberian Journal of Psychology*, 2005, no. 21 (in Russian).
12. Savenkov A. I. Osnovnyye podkhody k razrabotke kontseptsii odarennosti [The main approaches to the development of the concept of giftedness]. *Pedagogika*, 1998, no. 3, pp. 24–29 (in Russian).

Fedotova E. L., Irkutsk State University (ul. Karla Marksa, 1, Irkutsk, Russian Federation, 6664003).
E-mail: elf.irk@mail.ru

Nikitina E. A., Irkutsk State University (ul. Karla Marksa, 1, Irkutsk, Russian Federation, 6664003).
E-mail: helen168@ya.ru