

УДК [378.147:371.13]:376.545

Науково-методична система неперервної підготовки вчителів початкових класів до роботи з обдарованими учнями



Вікторія УШМАРОВА,

доктор педагогічних наук, доцент,
професор кафедри початкової і професійної освіти
Харківського національного педагогічного
університету імені Г. С. Сковороди,
ORCID ID 0000-0003-1394-3596,

Олександра ХОЛТОБІНА,

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри
теорії і технологій дошкільної освіти та мистецьких
дисциплін Харківського національного педагогічного
університету імені Г. С. Сковороди,
ORCID ID 0000-0002-2155-7129

У статті розкрито методологічні, теоретичні та методичні засади дослідження готовності вчителів початкової школи до роботи з обдарованими учнями та процесу її формування в системі неперервної педагогічної освіти. Теоретично обґрунтовано сутність готовності вчителів початкової школи до роботи з обдарованими учнями, схарактеризовано її компоненти: мотиваційний, когнітивний, діяльний, рефлексивно-особистісний.

Представлено авторську науково-методичну систему формування готовності вчителів початкової школи до роботи з обдарованими учнями в умовах неперервної педагогічної освіти, визначено етапи її реалізації та експериментально доведено ефективність запровадження. Уточнено критерії, показники, рівні сформованості готовності вчителів початкової школи до роботи з обдарованими учнями.

Ключові слова: учитель, початкова школа, обдарованість, готовність, неперервна педагогічна освіта, науково-методична система, особистість, наукова еліта.

Постановка проблеми. Виховання національної еліти для будь-якого суспільства є пріоритетним завданням. Запорука успіху в цьому – компетентний учитель. Саме тому школа потребує фахівців з унікальним поєднанням особистісних і професійних якостей, підготовлених до роботи з обдарованими учнями. На цьому наголошується в документах міжнародних організацій, зокрема ЮНЕСКО, ЮНІСЕФ, Всесвітньої ради обдарованих і талановитих дітей (World Council for Gifted and Talented Children), Європейської ради обдарованості (European Council for High Ability), Національної асоціації обдарованих дітей США (National Association for Gifted Children) тощо.

Реалізуючи право особистості на вільний розвиток здібностей і обдарувань та визнаючи

формування соціально активної, творчої особистості одним із чинників економічного розвитку і конкурентоспроможності України, державна освітня політика ставить за мету реформування системи освіти в інтересах успішної самореалізації особистості в житті. Основи освітньої політики держави у сфері роботи з обдарованими дітьми та молоддю висвітлено в Законі України «Про освіту» (2017), Концепції «Нова українська школа» (2016), Указі Президента України «Про заходи щодо розвитку системи виявлення та підтримки обдарованих і талановитих дітей та молоді» (2010), розпорядженні Кабінету Міністрів України «Про утворення Інституту обдарованої дитини» (2007), Спільній постанові Колегії Міністерства освіти і науки України та президії Академії наук України «Про шляхи удосконалення діяльності Малих академій наук і наукових товариств учнів як центрів формування наукової еліти України» (2003) тощо.

Особливо актуальною є проблема формування готовності вчителів до роботи з обдарованими учнями початкової школи, оскільки, за даними останніх світових досліджень у галузі навчання та розвитку обдарованих дітей (J. Freeman [5], F. Gagne [6], J. Renzulli [14] та ін.), потенційно обдаровані діти становлять не 1–3%, як було прийнято вважати у XIX–XX ст., а 15–30 % від загальної вікової вибірки. Водночас саме в молодшому шкільному віці провідною є роль учителя в становленні особистості обдарованої дитини, адже зовнішні впливи на початкових етапах розвитку обдарованості значно важливіші, ніж впливи, що здійснюються впродовж подальшого життя [3]. Окрім того, з огляду на вікові особливості, молодший шкільний вік є сензитивним для розвитку навчальної мотивації, пізнавальної діяльності, інтелекту і креативності учнів, що набуває

першочергового значення, коли йдеться про обдаровану дитину [2; 13; 17]. Окреслене дало змогу визнати проблему вивчення теоретико-методологічних і методичних засад формування готовності вчителів початкової школи до роботи з обдарованими учнями як пріоритетну.

Аналіз актуальних наукових досліджень і публікацій. Українські та зарубіжні науковці накопичили значний науково-теоретичний і практично-методичний доробок із проблеми ідентифікації, навчання й виховання обдарованих дітей та молоді, зокрема розроблено широку палітру освітніх технологій, що сприяють розвитку їхніх обдарувань (О. Антонова [1], Д. Богоявленська [2], М. Кашапов [10], Н. Лейтес [12], Дж. Рензулі [17], О. Савенков [15], В. Шадриков [21] та ін.).

Окремий кластер становлять дослідження вітчизняних і зарубіжних науковців у галузі педагогічної компаративістики, спрямовані на вивчення світового педагогічного досвіду навчання й виховання обдарованих дітей та молоді.

У педагогічній науці достатньо розробленими є питання підготовки вчителів до роботи з обдарованими учнями в системах вищої й післядипломної педагогічної освіти. У дослідженнях Ю. Клименюк [12] та ін. відображено деякі питання підготовки майбутніх учителів до роботи з обдарованими учнями, зокрема й учителів початкової школи.

Проте на сьогодні проблему готовності вчителя до роботи з обдарованими учнями не можна розглядати нарізно для педагогічних закладів вищої освіти і закладів післядипломної педагогічної освіти. Динамічність соціальних змін, осучаснення переліку особистісно-професійних компетентностей учителя, визнання аксіологічним пріоритетом XXI століття освіту впродовж життя актуалізує питання створення неперервної системи підготовки педагогів до виховання інтелектуальної еліти нації. Окремі аспекти неперервної підготовки вчителів до роботи з обдарованими учнями окреслено в дослідженнях О. Ващук [4], В. Демченко [8] та ін.

Водночас наявна практика підготовки вчителів початкової школи до роботи з обдарованими учнями має здебільшого несистемний характер, оскільки означений феномен ще не був предметом досліджень українських і зарубіжних науковців.

Узагальнення результатів досліджень, аналіз традицій та інноваційних процесів у педагогічній освіті дають підстави сформулювати основну суперечність між сучасним усвідомленням ролі інтелектуальної еліти нації в розбудові високорозвиненої, конкурентоспроможної держави та відсутністю теоретично обґрунтованої системи неперервного формування готовності вчителів початкової школи до роботи з обдарованими учнями.

Мета статті полягає в представленні результатів експериментальної перевірки науково-методичної системи формування готовності вчителів початкової школи до роботи з обдарованими учнями в умовах неперервної педагогічної освіти.

Виклад основного матеріалу. Питання формування готовності вчителів початкової школи до роботи з обдарованими учнями активно увійшли до тематичного поля вітчизняних науково-педагогічних досліджень наприкінці ХХ ст. у зв'язку з новою хвилею досліджень проблеми обдарованості. Формування готовності вчителів початкової школи до роботи з обдарованими учнями в системі неперервної педагогічної освіти розглядаємо як мету й результат відповідної підготовки в умовах вищої та післядипломної педагогічної освіти. У нашому дослідженні *формування готовності учителя початкової школи до роботи з обдарованими учнями в системі неперервної педагогічної освіти* – це процес набуття вчителем початкової школи необхідних для роботи з обдарованими учнями мотиваційно-ціннісних орієнтацій, знань, умінь, професійно-особистісних якостей у системі вищої педагогічної освіти та удосконалення їх у системі післядипломної педагогічної освіти на засадах неперервності, наступності й перспективності [18].

Готовність учителя початкової школи до роботи з обдарованими учнями визначаємо як інтегративне особистісне утворення, що містить мотиваційний, когнітивний, діяльнісний і рефлексивно-особистісний компоненти та є умовою й регулятором успішної професійно-педагогічної діяльності з обдарованими учнями молодшого шкільного віку. На підставі аналізу теорії мотивації (Є. Ільїн [9], В. Шадриков [21] та ін.) та теорії діяльності (Л. Виготський, П. Гальперін, О. Леонтьєв, С. Рубінштейн та ін.) обґрунтовано доцільність формування мотивів, ставлень, ціннісних орієнтацій як процесу інтеріоризації цілей професійної діяльності, спрямованої на розвиток обдарованості учнів молодшого шкільного віку. Визначальним чинником готовності вчителів початкової школи до роботи з обдарованими учнями є системність знань (Л. Хомич [20] та ін.), що зумовлює доцільність формування методологічних, теоретичних і методичних знань як елементів когнітивного компоненту досліджуваної готовності. На підставі аналізу наукових поглядів [3] на сутність і структуру педагогічних умінь обґрунтовано доцільність формування гностичних, проєктувальних, конструктивних, організаційних, комунікативних умінь, що є складовими практичної готовності вчителів початкової школи до роботи з обдарованими учнями. Установлено, що здатність вчителя початкової школи до рефлексивного аналізу власної професійної діяльності та професійно важливі особистісні якості мають формуватися з урахуванням професійних вимог до змісту роботи вчителя початкової школи з обдарованими учнями.

Формування готовності вчителя початкової школи до роботи з обдарованими учнями забезпечується реалізацією цілісної, багаторівневої, багатокомпонентної *науково-методичної системи* як органічної єдності цільового, концептуального, змістово-процесуального, контрольного-коригувального

та оцінно-результативного компонентів на засадах наступності й перспективності.

Визначено стратегічну мету системи – сформулювати готовність вчителя початкової школи до роботи з обдарованими учнями, що є передумовою його успішної професійної діяльності у сфері діагностики та освіти обдарованих учнів. Означену мету конкретизовано як систему тактичних і оперативних цілей.

Науково-методична система охоплює ланки, рівні, етапи формування готовності вчителя початкової школи до роботи з обдарованими учнями за умов неперервної педагогічної освіти як цілісного циклу.

Процес формування досліджуваної готовності (формульовані етапи педагогічного експерименту) мав розгалужену систему заходів і дій з формування готовності майбутніх учителів початкової школи і вчителів-практиків до роботи з обдарованими учнями, що охоплював університетську й післядипломну ланку неперервної педагогічної освіти. Поетапний процес формування досліджуваної готовності забезпечувався реалізацією багатокомпонентної науково-методичної системи в університетській (бакалаврат, магістратура), післядипломній (курсова, міжкурсова підготовка, самоосвіта) ланках неперервної педагогічної освіти, що в кожній з них конкретизувався в змісті, методах, формах, засобах досягнення оперативних, тактичних і стратегічних цілей [18].

Неперервний процес формування готовності майбутніх учителів початкової школи до роботи з обдарованими учнями розпочинався в системі вищої педагогічної освіти та охоплював підготовку в бакалавраті й магістратурі згідно з пропедевтичним (1 курс), теоретико-практичним (2–4 курси), узагальнювальним (5 курс) етапами. Розроблено й апробовано *наскрізну навчальну програму* формування готовності майбутніх учителів початкової школи до роботи з обдарованими учнями, створено навчально-методичні комплекти, що забезпечують її реалізацію. Процес формування готовності майбутніх учителів початкової школи до роботи з обдарованими учнями реалізовувався з використанням комплексу традиційних, проблемно-пошукових, інтерактивних (дебати Карла Поппера, «Прес», «Німа дискусія», «Карусель», портфоліо тощо), ігрових (рольові, ділові ігри, педагогічний ринг тощо), імітаційних (імітаційно-ігрове моделювання професійної діяльності, тренінги професійного розвитку, розвивальна професійна психодіагностика тощо) *методів*, а також традиційних (лекції, семінарські, практичні заняття, консультації, самостійна, індивідуальна робота тощо) та інноваційних («Школа професійного розвитку», педагогічний перформанс, міні-конференції, групове та індивідуальне розроблення і захист творчих проєктів тощо) *форм*.

На *пропедевтичному етапі*, мета якого полягала у формуванні загального уявлення про структуру, зміст, характер і специфіку майбутньої професійної

діяльності вчителя початкової школи, усвідомленні мети та формуванні мотивації до роботи з обдарованими учнями, основні завдання формування готовності майбутніх учителів початкової школи до роботи з обдарованими учнями виконувалися в межах викладання нормативних дисциплін навчального плану. Це «Вступ до спеціальності», «Психологія», «Теорія та методика виховання», проходження неперервної пропедевтичної практики й участі студентів у позааудиторній виховній діяльності (курс творчих робіт «Обдарований учитель – обдаровані діти»).

Мета *теоретико-практичного етапу* полягала в опануванні студентами знань з педагогіки і психології обдарованості під час вивчення навчальних дисциплін, формуванні досвіду їх практичного застосування в процесі педагогічної практики. Цей етап є важливим, оскільки на четвертому курсі завершується базова професійна освіта й, відповідно, певний етап формування готовності майбутніх учителів початкової школи до роботи з обдарованими учнями, що вимагає сформованості власних поглядів, оцінок, ставлень, підходів до зазначеної сфери педагогічної діяльності. Виконання завдань етапу здійснювалося під час вивчення навчальних дисциплін «Дидактика», «Вікова психологія», «Основи психодіагностики», «Педагогічна майстерність», «Педагогічні технології в початковій школі», методик викладання предметів початкової школи; організації проходження виробничої педагогічної практики; формування об'єктивної оцінки та самооцінки студентів щодо готовності до роботи з обдарованими учнями. Навчальні програми ми доповнили темами з доцільним змістом щодо роботи з обдарованими учнями та запропонували методичні рекомендації для студентів і викладачів.

Започатковано діяльність «Школи професійного розвитку», що є інноваційною організаційною моделлю взаємодії досвідчених у роботі з обдарованими учнями вчителів початкової школи, викладачів і студентів факультету початкового навчання. Цю форму організації педагогічної освіти майбутніх учителів початкової школи ми запровадили на підставі вивчення позитивного досвіду її використання як форми інноваційного навчання в процесі реформування системи професійного становлення майбутніх учителів і педагогів-практиків у США, започаткованої Групою Голмса. Ми також розробили навчально-методичне забезпечення занять у «Школі професійного розвитку» (план роботи Школи професійного розвитку, індивідуальна навчальна програма студента, опорні конспекти лекцій).

Формування готовності майбутніх учителів початкової школи до роботи з обдарованими учнями здійснювалося й шляхом залучення студентів до *науково-дослідної роботи*. Для виконання курсової роботи з педагогіки було запропоновано перелік тем, дотичних до проблематики роботи з обдарованими дітьми, зокрема «Дитяча обдарованість як психолого-педагогічна проблема», «Особистісні

особливості обдарованих дітей», «Розвиток загальної обдарованості в початковій школі», «Особливості навчально-виховної взаємодії з обдарованими дітьми», «Обдарованість: природа, ознаки, види», «Методи і форми розвитку академічної обдарованості молодших школярів», «Розвиток обдарованості молодших школярів засобами проєктної діяльності», «Використання сучасних педагогічних технологій у навчанні обдарованих учнів початкової школи», «Проблема обдарованості в контексті реалізації національних проєктів у галузі освіти тощо.

Формуванню готовності майбутніх учителів початкової школи до роботи з обдарованими учнями сприяла участь у *позааудиторній діяльності*, зокрема в конкурсі педагогічної майстерності, одним із завдань якого був педагогічний перформанс за темою «Обдарований учитель – обдаровані діти».

Студенти активно набували досвід роботи з обдарованими учнями під час *педагогічної практики*. Педагогічна практика є системотворним чинником професійної підготовки майбутнього педагога, провідним фактором його професійного саморозвитку, формування індивідуального творчого стилю професійної діяльності, вдосконалення рівня педагогічної майстерності майбутніх учителів. Саме педагогічна практика поєднує теоретичну готовність студентів із майбутньою професійною діяльністю, сприяє набуттю ними досвіду у сфері діагностики та освіти обдарованих учнів. На цій підставі скординовано програми практик так, щоб вони були максимально наближені до майбутньої педагогічної діяльності з обдарованими учнями. Програма виробничої педагогічної практики передбачала: 1) вивчення й аналіз студентами плану роботи школи з обдарованими учнями початкових класів; 2) участь у процедурах діагностування обдарованості; 3) участь у проєктуванні індивідуальної освітньої траєкторії обдарованого учня; 4) участь у створенні розвивального середовища для обдарованих учнів початкової школи тощо.

Узагальнювальний етап було спрямовано на систематизацію та поглиблення методологічних, теоретичних, методичних знань майбутніх учителів початкової школи щодо роботи з обдарованими учнями, опанування студентами комплексу вмінь здійснювати професійну діяльність з обдарованими учнями початкової школи, розвитку умотивованості, рефлексивності та професійно-особистісних якостей, важливих у діяльності з обдарованими учнями початкової школи. Завдання цього етапу реалізовувалися насамперед під час вивчення *спецкурсу* «Робота з обдарованими дітьми». У запропонованій програмі спецкурсу в інтегрованому вигляді подано навчальну інформацію про обдарованість, її види, показники обдарованості, діагностики обдарованості, технології, методи, форми навчання обдарованих дітей тощо. Ми розробили навчально-методичне забезпечення вивчення спецкурсу (навчальна та робоча програми

навчальної дисципліни, опорні конспекти лекцій, матеріали для практичних занять, завдання для самостійної роботи, засоби для поточного й підсумкового контролю навчальних досягнень студентів, перелік рекомендованої літератури та інформаційних ресурсів). У межах навчальної дисципліни «Особливості роботи вчителів початкових класів з батьками учнів» відбувалося засвоєння студентами системи знань щодо педагогічної взаємодії з родиною обдарованої дитини.

Підготовку на магістерському рівні було спрямовано на створення умов для трансформації питань обдарованості й роботи з обдарованими учнями у сферу наукового пошуку під час здійснення науково-дослідної діяльності, зокрема магістрантам було запропоновано теми наукових досліджень: «Порівняльний аналіз змісту, методів, форм підготовки вчителів до роботи з обдарованими учнями в країнах Європи», «Підготовка вчителів початкової школи до роботи з обдарованими учнями в США» тощо. Магістранти опановували вміння здійснювати формування досліджуваної готовності в процесі вивчення педагогічних дисциплін, а саме: розробляли конспекти традиційних та інтерактивних лекцій і практичних занять за темами: «Особливості виховання обдарованих дітей», «Стратегії відбору змісту освіти для обдарованих дітей», «Сучасні технології освіти обдарованих дітей», «Форми організації навчальної діяльності обдарованих учнів», «Методи діагностики обдарованості» тощо. Це сприяло усвідомленню студентами сутності, форм і методів формування професійної готовності вчителів початкової школи, які працюють з обдарованими учнями.

Цілеспрямований процес неперервного формування готовності вчителів початкової школи до роботи з обдарованими учнями продовжився на *вдосконалювальному етапі* в ланці післядипломної педагогічної освіти.

На підставі вивчення поглядів науковців (О. Савченко [16] та ін.) доведено, що науково-методична робота, порівняно з курсовою перепідготовкою, є динамічним і дієвим засобом розв'язання проблем, які постають у професійній повсякденній діяльності вчителів. З урахуванням тенденцій модернізаційних перетворень у національній системі освіти встановлено доцільність здійснення підготовки вчителів початкової школи до роботи з обдарованими учнями саме в процесі *науково-методичної роботи* [19].

Згідно з принципами науково-методичної роботи, що здійснюється в міжкурсовий період підвищення кваліфікації педагогічних кадрів, зокрема актуальності, індивідуалізації, наступності та неперервності, науковості й доступності, практичної спрямованості та системності, було розроблено «Навчально-тематичний план курсів для вчителів проєктних класів початкової школи, що працюють за науково-педагогічним проєктом «Інтелект України» (144 год.), який затверджено Наказом Міністерства освіти і науки України № 898 від 28.09.09 р.

[7]. Він містить 3 модулі – соціально-гуманітарний, професійний і діагностико-аналітичний, та реалізується:

- на літніх щорічних однотижневих курсах підвищення рівня професіоналізму вчителів проєктних класів науково-педагогічного проєкту «Інтелект України»: 14 год. лекцій («Філософія освіти. Аксиологічні імперативи державної політики в галузі освіти. Концепція «Нова українська школа», «Педагогіка партнерства та шляхи її реалізації в науково-педагогічному проєкті «Інтелект України», «Інноваційні освітні технології в практиці роботи з обдарованими учнями початкової школи», «Теоретико-методологічні основи викладання предметів «Навчання грамоти», «Українська мова», «Літературне читання» за науково-педагогічним проєктом «Інтелект України», «Організація роботи з батьками учнів проєктних класів», «Збереження та зміцнення здоров'я учасників навчально-виховного процесу» та ін.), спрямованих на формування в слухачів курсів когнітивного компонента готовності до роботи з обдарованими учнями; 52 год. практичних занять (групові коуч-сесії «Особистісно орієнтований підхід до освіти обдарованих дітей», «Формування ключових компетентностей обдарованих учнів на засадах діяльнісного підходу», методичні практикуми «Формування знань, умінь, навичок обдарованих учнів на основі поетапного формування розумових дій», «Цілепокладання в освіті обдарованих учнів: таксономія освітніх цілей Б. Блума», майстер-класи «Формування в молодших школярів навичок раціонального читання», «Розвиток у обдарованих учнів пізнавальних процесів» тощо); 10 год. лабораторних занять (ситуаційний семінар «Моделювання індивідуального освітнього маршруту для обдарованого учня», кейси «Критичні ситуації зі шкільного життя обдарованих дітей»; тренінг, спрямований на корекцію Я-концепції вчителів з використанням технік особистісного зростання, удосконалення техніки професійного спілкування, педагогічної рефлексії та емпатії, уміння слухати й чути, оптимального розподілу часу на уроці тощо);

- на щомісячних одноденних науково-практичних семінарах для підвищення рівня професіоналізму вчителів проєктних класів під час відвідування й обговорення уроків у проєктних класах;

- під час самостійної роботи слухачів упродовж навчального року, спрямованої на розроблення колективних та індивідуальних проєктів з теми за вибором («Обдарованість і проблема моделювання освітнього середовища у Новій українській школі», «Основні сучасні теорії обдарованості», «Загальна і спеціальна обдарованість», «Проблема генотипової та середовищної детермінації розвитку обдарованості», «Еволюція теорій навчання обдарованих дітей», «Академічна обдарованість як соціально-педагогічне явище», «Лідерська обдарованість у контексті сучасних теорій еліт» та ін.), що розглядалися як творчі залікові роботи [19].

Навчально-тематичний план є базовим для ЕГ 2, ЕГ 3, ЕГ 4, при цьому зміст, методи й форми навчання для кожної групи мали свої особливості.

На підставі узагальнення результатів наукових пошуків було визначено сутнісні особливості процесу формування готовності вчителів до роботи з обдарованими учнями в експериментальних групах ЕГ 2, ЕГ 3, ЕГ 4.

За результатами пілотажного дослідження та констатувального етапу експерименту було встановлено, що для вчителів зі стажем роботи до 3 років найбільш актуальними є проблеми відсутності практичного досвіду роботи з обдарованими учнями, невпевненості в правильності підходів до навчання обдарованих дітей, труднощів у взаємодії з обдарованими учнями і, як наслідок, певного розчарування в професії. Також актуальною є проблема інтеграції вчителя-початківця до педагогічного колективу закладу загальної середньої освіти.

З огляду на це, в групі ЕГ 2 проведено комплекс науково-методичних заходів, спрямованих на сприяння: усвідомленню вчителями-початківцями своїх професійних і особистих переваг, сильних сторін; визначенню індивідуальних мотивувальних факторів до роботи з обдарованими учнями; підвищенню задоволеності роботою; усвідомленню цілей і завдань, які постали перед учителями щодо роботи з обдарованими учнями; поліпшенню командної роботи в педагогічній спільноті вчителів науково-педагогічного проєкту. Саме тому на курсах учителів-початківців провідним методом навчання був коучинг: курсанти залучалися до роботи в коуч-групах з метою їх консультування досвідченим учителем-коучем. Водночас використовувалися такі методи, як портфоліо, рольові та ділові ігри тощо. Основними формами науково-методичної роботи, спрямованої на практичну адаптацію вчителя-початківця до професії, були відвідування й обговорення уроків у проєктних класах, які проводили досвідчені вчителі; індивідуальні коуч-сесії; ситуаційні семінари, на яких здійснювався аналіз, обговорення та розв'язання змодельованих і реальних ситуацій, що виникають під час діагностики й освіти обдарованих дітей.

У процесі пілотажного дослідження та констатувальної діагностики було виявлено, що для вчителів з педагогічним стажем від 3 до 10 років найбільшу проблему становить недостатній рівень їхньої готовності до інноваційної професійної діяльності з обдарованими учнями. З'ясовано, що це негативно позначається на рівні сформованості когнітивного, діяльнісного й рефлексивно-особистісного компонентів готовності до роботи з обдарованими учнями. Тому серед провідних завдань підвищення кваліфікації вчителів ЕГ 3 було визначено такі: поглиблення знань учителів з інноваційних технологій навчання обдарованих дітей; удосконалення вмінь об'єктивно оцінювати інноваційні освітні технології, визначати доцільність їх використання у власній професійній діяльності та

ефективно впроваджувати освітні технології в навчально-виховний процес.

З метою виконання означених завдань застосовувалися різноманітні методи та форми підвищення кваліфікації педагогічних працівників. Проте провідними були такі методи, як брейнстормінг, дискусія, круглий стіл, а провідними формами – методичний практикум і майстер-класи. Учителів цієї категорії залучали також як коучів до роботи в «Школі професійного розвитку» зі студентами ЗВО [18].

Як було з'ясовано на констатувальному етапі, вчителі зі стажем педагогічної роботи понад 10 років відчують, що вони не завжди відповідають вимогам сучасної освіти щодо зміни позиції вчителя, осмислення й розуміння нових ролей і функцій професійно-педагогічної діяльності. Учителі зазначали, що їм не вистачає гнучкості педагогічної свідомості, здатності працювати в суб'єкт-суб'єктному просторі в ситуації невизначеності, готовності до імпровізації та діалогового стилю спілкування. Саме тому в соціально-гуманітарному модулі навчально-тематичного плану курсів для ЕГ 4 було виокремлено розділ щодо ціннісних основ системних змін (теми «Філософія освіти. Аксиологічні імперативи державної політики в галузі освіти. Концепція «Нова українська школа», «Педагогіка партнерства та шляхи її реалізації в науково-педагогічному проєкті «Інтелект України»»), що покликаний зорієнтувати вчителя-практика на розуміння масштабних змін, допомогти йому досягнути свою ціннісно-сенсову позицію, яка, своєю чергою, визначає ставлення й готовність учителя до роботи з обдарованими учнями.

Виявлено також, що для вчителів зі стажем роботи понад 10 років доволі актуальною є проблема використання в професійній діяльності інформаційно-комунікаційних технологій. З огляду на це, особливу увагу приділено формуванню в учителів цієї категорії вмінь застосовувати ІКТ у навчанні обдарованих учнів. На курсах під час лабораторних занять учителі набували вмінь і навичок продуктивно використовувати в роботі з обдарованими учнями педагогічні можливості засобів ІКТ, основні прикладні програми Microsoft Office, програму для створення та редагування відео Windows Movie Maker, упевнено застосовувати технічні засоби навчання. На щомісячних одноденних науково-практичних семінарах учителі відвідували й обговорювали уроки в проєктних класах, що проводилися з використанням ІКТ. У процесі самостійної роботи педагога розробляли власні ІКТ до уроків у 1–4-х проєктних класах (відеофрагменти, віртуальні екскурсії, інтерактивні моделі, відеокліпи, мультимедійні презентації, слайд-шоу тощо).

Серед методів, що використовувалися в роботі з цією категорією слухачів, відзначимо метод проєктів, кейс-метод, а серед форм – педагогічну вітальню, ситуаційний семінар, методичний фестиваль.

З метою перевірки гіпотези дослідження, апробації науково-методичної системи формування готовності вчителів початкової школи в системі неперервної педагогічної освіти до роботи з обдарованими учнями проведено педагогічний експеримент.

Поліфакторність експерименту зумовила розподіл учасників експериментальної роботи на два види контрольних (КГ) та експериментальних (ЕГ) груп. Їхні учасники належали до різних категорій (студенти університетів, учителі-практики початкової школи). До ЕГ 1 увійшли студенти, які навчалися за спеціальністю 013 «Початкова освіта». Учителів об'єднано в три експериментальні групи (ЕГ 2, ЕГ 3, ЕГ 4). До групи ЕГ 2 було включено вчителів з досвідом роботи в загальноосвітньому навчальному закладі від 1 до 3 років; до групи ЕГ 3 – учителів, педагогічний стаж яких становить 3–10 років; до групи ЕГ 4 – учителів зі стажем роботи понад 10 років. Такий розподіл на експериментальні групи було обґрунтовано тим, що для учасників кожної групи мали добиратися методи педагогічної дії, актуальні для їхнього рівня готовності до роботи з обдарованими учнями. У контрольних групах (КГ 1, КГ 2, КГ 3, КГ 4) підготовка вчителів початкових класів до роботи з обдарованими учнями здійснювалася за традиційними методиками [18].

На констатувальному етапі педагогічного експерименту визначався вихідний рівень готовності майбутніх учителів початкової школи та вчителів-практиків до роботи з обдарованими учнями. Статистичне групування учасників експерименту здійснювалося за чотирма рівнями: високим, достатнім, базовим, початковим. Для встановлення рівня досліджуваної готовності в учасників експерименту використовувалися комплекс взаємодоповнювальних методів, які дали змогу отримати достатній експериментальний матеріал: тестування, анкетування, опитування, спостереження й аналіз діяльності студентів під час педагогічних практик, учителів під час відвідування та обговорення уроків, аналіз участі студентів у навчальній дискусії, захист індивідуальних і групових проєктів, есе, рефератів, курсових робіт тощо.

Узагальнення результатів констатувального етапу експерименту здійснювалося з використанням критерію К. Пірсона χ^2 , за допомогою якого було доведено нульову гіпотезу про те, що рівень сформованості готовності до роботи з обдарованими учнями в учасників експериментальних і контрольних груп відрізняється не істотно. Результати констатувального етапу експерименту підтвердили необхідність здійснення цілеспрямованої роботи з формування готовності вчителів початкової школи до роботи з обдарованими учнями.

На *контрольному* етапі педагогічного експерименту виявлено динаміку показників у рівнях сформованості готовності до роботи з обдарованими учнями в учасників експерименту, здійснено перевірку статичної гіпотези дослідження та

узагальнення його результатів. Виявлено, що кількість учасників експерименту з достатнім рівнем сформованості готовності до роботи з обдарованими учнями збільшилася на 16,5 % в ЕГ та на 6 % в КГ. Збільшення числа вчителів з базовим рівнем відповідно становить 17,7 % та 22,2 %; з високим рівнем – 8,4 % та 3,8 %. Динаміка за початковим рівнем сформованості досліджуваної готовності становила – 42,6 % у ЕГ та – 32 % у КГ.

Представимо розподіл учасників експерименту за рівнями сформованості готовності до роботи з обдарованими учнями по зведених експериментальних і контрольних групах (табл. 1, рис. 1).

На контрольному етапі експерименту за допомогою критерію К. Пірсона χ^2 ще раз перевірялася нульова гіпотеза про те, що розподіл учасників експерименту на групи та категорії є незалежною величиною, тобто відсутня різниця між рівнями сформованості компонентів готовності до роботи з обдарованими учнями за кількісними показниками в експериментальних і контрольних групах. Альтернативна гіпотеза: розподіл на категорії залежить від розподілу на групи, тобто є наявна різниця між рівнями сформованості компонентів готовності до роботи з обдарованими учнями за кількісними показниками в експериментальних і контрольних групах на контрольному етапі експерименту. Для розрахунку $\chi^2_{\text{емп}}$ було складено таблицю 2.

За даними таблиці можемо зробити висновок: $\chi^2_{\text{емп}} = 19,28$. Кількість статистичних категорій змінилася, тому число ступенів свободи: $r = 4 - 1 = 3$. За таблицями критичних значень критерію χ^2 з рівнем значущості $\alpha = 0,05$ знаходимо $\chi^2_{\text{кр}} = 7,8$. $\chi^2_{\text{емп}} > \chi^2_{\text{кр}}$ ($19,28 > 7,8$). Отже, нульова гіпотеза відхиляється, а альтернативна приймається, і групи за розглянутою ознакою відрізняються істотно. Отже, можна зробити висновок про те, що позитивні зміни зумовлені саме застосуванням науково-методичної системи формування готовності вчителів до роботи з обдарованими учнями.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Результати експериментального дослідження підтвердили, що розроблена науково-методична система дозволяє збалансувати зміст поетапного процесу формування готовності вчителів початкової школи до роботи з обдарованими учнями на університетській, післядипломній, самоосвітній ланках неперервної педагогічної освіти, усунути розрив між підсистемами педагогічної освіти, забезпечити наступність освітнього процесу, інтеграцію освіти, науки і практики; ефективно використовувати наукову, навчальну та лабораторну базу закладів вищої та післядипломної педагогічної освіти для залучення педагогів і студентів до професійної діяльності у сфері діагностики та освіти обдарованих учнів; своєчасно та якісно діагностувати й коригувати процес підготовки

Таблиця 1

Розподіл учасників експерименту за рівнями сформованості готовності до роботи з обдарованими учнями (контрольний етап)

Компоненти готовності	Рівні сформованості готовності (%)							
	високий		достатній		базовий		початковий	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
мотиваційний	7,35	5,03	23,65	10,58	28,43	34,13	40,58	50,28
когнітивний	7,63	3,03	23,53	12,55	26,9	33,13	41,95	51,3
діяльнісний	8,93	3,45	24,4	11,8	29,13	35,8	37,55	48,95
рефлекс.-особ.	9,58	3,6	23	13,78	28,83	34,8	38,6	47,83
інтегрований	8,37	3,78	23,64	12,18	28,32	34,46	39,67	49,59

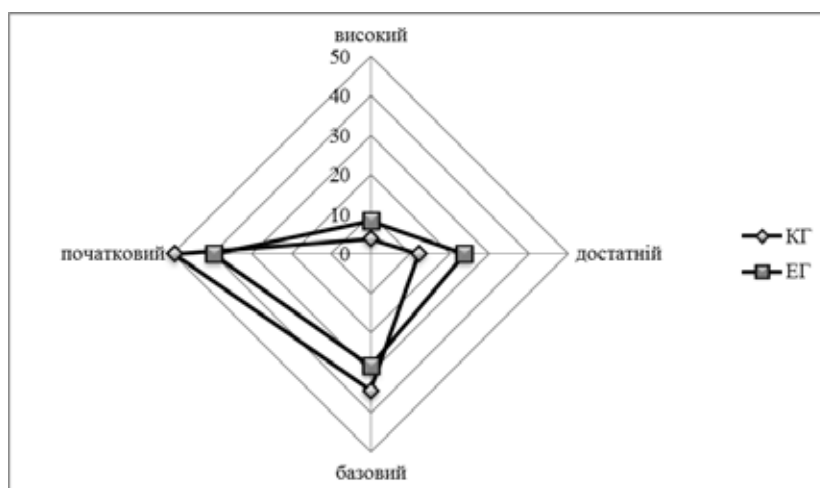


Рис. 1. Діаграма розподілу учасників контрольної групи експерименту за рівнями сформованості готовності до роботи з обдарованими учнями (контрольний етап)

Таблиця 2

Обчислення значення $\chi^2_{\text{емп}}$ для контрольного етапу педагогічного експерименту

Рівень сформованості готовності (категорії)	Емпірична частота n_i	Теоретична частота n_i'	$n_i - n_i'$	$(n_i - n_i')^2$	$(n_i - n_i')^2/n_i'$
Високий	8,4	3,8	4,6	21,16	5,57
Достатній	23,6	12,2	11,4	129,96	10,65
Базовий	28,3	34,4	-6,1	37,21	1,08
Початковий	39,7	49,6	-9,9	98,01	1,98
Сума	100	100	-	-	19,28

з урахуванням індивідуальних потреб педагога; досягти підвищення рівня потенціалу вчителів початкової школи в роботі з обдарованими учнями.

Доведено, що використання авторської науково-методичної системи уможлиблює формування мотиваційного, когнітивного, діяльнісного та рефлексивно-особистісного компонентів готовності вчителя, а також забезпечує неперервність його професійно-особистісного розвитку у сфері діагностики та освіти обдарованих учнів.

Список використаних джерел

1. Антонова О. Є. Концептуальні теоретичні положення та підходи до вивчення природи обдарованості. *Акмедосагнення науковців Житомирської науково-педагогічної школи* / За ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2016. С. 71–102.
2. Богоявленская Д. Б. *Одаренность: природа и диагностика*. М. : АНО «ЦНПРО», 2013. 208 с.
3. Brigandi, C. B., Gilson, C. M., & Miller, M. Professional Development and Differentiated Instruction in an Elementary School Pullout Program: A Gifted Education Case Study. *Journal for the Education of the Gifted*, 2019, 42(4), p. 362–395. <https://doi.org/10.1177/0162353219874418>.
4. Ващук О. В. Формування готовності вчителів природничих дисциплін до розвитку академічної обдарованості старшокласників на засадах інтегративного підходу. (Автореф. дис. канд. пед. наук, ЖДУ ім. І. Франка, 2014).
5. Freeman, J., Tourón, J. 'Gifted Education in Europe: Implications for policymakers and educators', S.I. Pfeiffer (Ed.) *APA Handbook on Giftedness and Talent*. Washington: American Psychological Association (APA), 2017. p. 55–70. <https://doi.org/10.1037/0000038-004>
6. Gagné, F. Academic talent development and the equity issue in gifted education. *Talent Development and Excellence*, 2011, №3, p. 3–32.3, 3–22.
7. Гавриш І., Кириленко С. Інноваційні освітні проекти – кроки до світових стандартів освіти (науково-педагогічний проект «Інтелект України»). *Рідна школа*. 2013. №10. С. 3–8.
8. Демченко В. В. Проблеми професійної готовності педагогічних кадрів до роботи з обдарованими школярами. *Нова педагогічна думка*. 2009. №2. С. 32–41.
9. Іллін Є. П. *Мотивація і мотиви*. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2013. 512 с.
10. Кашапов М. М., Дудырева Н. В. Професійно-важливі якості педагога в роботі з обдарованими дітьми. *Вестник Ярославского государственного университета им. П. Г. Демидова*. 2012. №4. С. 81–85.
11. Клименюк Ю. М. Підготовка майбутнього вчителя до розвитку інтелектуальної обдарованості учнів початкової школи. (Автореф. дис. канд. пед. наук, ЖДУ ім. І. Франка, 2009).
12. Laine, S., Kuusisto, E., & Tirri, K. (2016). Finnish teachers' conceptions of giftedness. *Journal for the Education of the Gifted*, 39(2), p. 151–167. doi: 10.1177/0162353216640936.
13. Лейтес Н. С. *Возрастная одарённость и индивидуальные различия*. Воронеж : НПО «МОДЭК», 2003. 464 с.
14. Renzulli J. The Three-Ring Conception of Giftedness: A Developmental Model For Promoting Creative Productivity. *Reflections On Gifted Education*. Waco, TX: Prufrock Press. 2016. p. 55-86.
15. Савенков А. И. *Одарённый ребенок дома и в школе*. Екатеринбург: У-Фактория. 2006. 272 с.
16. Савченко О. Я. Якість початкової освіти: сутність і чинники впливу. *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського*. 2010. №1 (28). С. 36–50.
17. Sękowski, A.E., & Łubianka, B. Education of gifted students in Europe. *Gifted Education International*, 2015, 31, p. 73–90. <http://dx.doi.org/10.1177/0261429413486579>.
18. Ушмарова В. В. Науково-методична система неперервного формування готовності вчителів початкової школи до роботи з обдарованими учнями. *Педагогіка та психологія*. Харків: Видавець Рожко С. Г., 2016, №53. С. 241–250. <http://oaji.net/articles/2016/1054-1470986208.pdf>
19. Ушмарова В., Каданер О. Організація науково-методичної роботи з учителями початкової школи в контексті Концепції «Нова українська школа». *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. Запоріжжя : КПУ, 2017. Вип. 54 (107). С. 340–349.
20. Хомич Л. О. Аксиологічні основи змісту навчання і виховання майбутніх вчителів. *Вища освіта України*. Київ–Кіровоград, 2014. Т. 1. №3. С. 89–93.
21. Шадриков В. Д. К новой психологической теории способностей и одаренности *Психологический журнал*. 2019, Т. 40. №2. С. 15–26. DOI: <https://ras.jes.su/psy/s020595920002981-5-1>

References

1. Antonova O. Ye. Kontseptualni teoretychni polozhennia ta pidkhody do vyvchennia pryrody obdarovanosti. *Akmedosiahnennia naukovtsiv Zhytomyrskoi naukovko-pedahohichnoi shkoly*. za red. O. A. Dubaseniuk. Zhytomyr : Vyd-vo ZhDU im. I. Franka, 2016. 71–102.

2. Bohoiavlenskaia D. B. Odarennost: pryroda y dyahnostyka. M.: ANO «TsNPRO», 2013. 208.
3. Brigandi, C. B., Gilson, C. M., & Miller, M. (2019). Professional Development and Differentiated Instruction in an Elementary School Pullout Program: A Gifted Education Case Study. *Journal for the Education of the Gifted*, 42(4), 362–395. <https://doi.org/10.1177/0162353219874418>.
4. Vashchuk O. V. Formuvannia hotovnosti vchyteliv pryrodnnykh dystsyplin do rozvytku akademichnoi obdarovanosti starshoklasnykiv na zasadakh intehratyvnoho pidkhotu. (Avtoref. dys. kand. ped. nauk, ZhDU im. I. Franka, 2014).
5. Freeman, J., Tourón, J. 'Gifted Education in Europe: Implications for policymakers and educators, S.I. Pfeiffer (Ed.) APA Handbook on Giftedness and Talent. Washington: American Psychological Association (APA). 2017, p. 55–70. <https://doi.org/10.1037/0000038-004>.
6. Gagné, F. Academic talent development and the equity issue in gifted education. *Talent Development and Excellence*, 2011, 3, 3–32.
7. Havrysh I., Kyrylenko S. Innovatsiini osvityni proekty – kroky do svitovykh standartiv osvity (naukovo-pedahohichnyi proekt «Intelekt Ukrainy»). *Ridna shkola*. 2013. 10. 3–8.
8. Demchenko V. V. Problemy profesiinoi hotovnosti pedahohichnykh kadriv do roboty z obdarovanyimi shkolarami. *Nova pedahohichna dumka*. 2009. 2. 32–41.
9. Ylyn E. P. Motyvatsiia y motyvy. SPb.: Pyter, 2006. 512.
10. Kashapov M. M., Dudyreva N. V. Professionalno vazhnye kachestva pedahoha v rabote s odarennyimi det'my. *Vestnyk Yaroslavskogo gosudarstvennogo unyversyteta im. P. H. Demydova*. 2012. 4. 81–85.
11. Klymeniuk Yu. M. Pidhotovka maibutnoho vchytelia do rozvytku intelektualnoi obdarovanosti uchniv pochatkovoї shkoly. (Avtoref. dys. kand. ped. nauk, ZhDU im. I. Franka, 2009).
12. Laine, S., Kuusisto, E., & Tirri, K. Finnish teachers' conceptions of giftedness. *Journal for the Education of the Gifted*, 2016, 39(2), 151–167. doi: 10.1177/0162353216640936.
13. Leites N. S. Vozrastnaia odarennost y yndyvydualnye razlychiya. *Voronezh : NPO «MODEK»*, 2003. 464.
14. Renzulli J. The Three-Ring Conception of Giftedness: A Developmental Model For Promoting Creative Productivity. *Reflections On Gifted Education*. Waco, TX: Prufrock Press. 2016. 55–86.
15. Savenkov A. Y. Odarennyi rebenok doma i v shkole. *Ekaterynburh: U-Faktoryia*. 2006. 272.
16. Savchenko O. Ya. Yakist pochatkovoї osvity: sutnist i chynnyky vplyvu. *Naukovi visnyk Mykolaivskoho derzhavnogo unyversytetu imeni V. O. Sukhomlynskoho*. 2010. 1 (28). 36–50.
17. Sękowski, A.E., & Łubianka, B. Education of gifted students in Europe. *Gifted Education International*, 2015, 31, 73–90. <http://dx.doi.org/10.1177/0261429413486579>
18. Ushmarova V. V. Naukovo-metodychna systema neperernoho formuvannia hotovnosti vchyteliv pochatkovoї shkoly do roboty z obdarovanyimi uchniyami. *Pedahohika ta psykholohiia*. Kharkiv: Vydavets Rozhko S. H., 2016, 53. 241–250. <http://oaji.net/articles/2016/1054-1470986208.pdf>
19. Ушмарова В., Каданер О. Організація науково-методичної роботи з учителями початкової школи в контексті Концепції «Нова українська школа». *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. Запоріжжя : КПУ, 2017. Вип. 54 (107). С. 340–349.
20. Khomych L. O. Aksiolohichni osnovy zmistu navchannia i vykhovannia maibutnikh vchyteliv. *Vyshcha osvita Ukrainy*. Kyiv–Kirovohrad, 2014. T. 1. №3. 89–93.
21. Shadrykov V. D. K novoi psykholohycheskoi teoryi sposobnostei y odarennosti *Psykholohycheskyi zhurnal*. 2019, T. 40. №2. 15–26. DOI: <https://ras.jes.su/psy/s020595920002981-5-1>.

V. USHMAROVA, O. HOLTOBINA

Scientific and methodological system of continuous training of primary school teachers to work with gifted students

The study investigates the preparation of elementary school teachers for working with gifted students, and the process of its formation in the system of continuous pedagogical education. The methodological, theoretical and methodological principles of the study are presented. The study theoretically substantiated the main principles of the elementary school teachers' preparation to work with gifted students. Core components are demonstrated to be motivational, cognitive, activity, reflexive and personal.

The author's scientific-methodical system of forming readiness elementary school teachers to work with gifted students in the conditions of continuous pedagogical education are presented. The stages of its realization are determined and the effectiveness of implementation of the said system is experimentally proved. The criteria, indicators and levels of preparedness of elementary school teachers to work with gifted students are clarified.

The results of the experimental study confirmed that the developed scientific and methodological system allows balancing of the content of the gradual process of forming the readiness of elementary school teachers to work with gifted students, at the university, postgraduate, and using self-educational units of continuous pedagogical education. This balancing helps to eliminate the gap between education and learning, science and practice; it gives structure to make effective use of the scientific, educational and laboratory facilities of higher and postgraduate teacher education institutions: it provides a route to engage teachers and students in professional work in the field of diagnostics and education of gifted students; it supports timely and qualitative diagnosis of, and adjustment of the preparation process to the individual needs of the teacher; above all, it is clearly demonstrated to increase the capacity of elementary school teachers to work with gifted students.

It is proved that the use of the author's scientific and methodological system makes it possible to form motivational, cognitive, activity and reflexive-personal components of the teacher's readiness, as well as to ensure the continuity of his professional and personal development in the field of diagnostics and education of gifted students.

Keywords: teacher, elementary school, giftedness, readiness, continuous pedagogical education, scientific-methodical system, formation.