УДК 376-056.45

DOI <https://doi.org/10.32405/2413-4139-2019-2-65-73>

Альона Малиношевська,

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0472-1940>

Тетяна Медведєва,

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2053-1971>

м. Київ

РЕТРОСПЕКТИВНИЙ ОГЛЯД НАУКОВОГО СУПРОВОДУ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ДО ДІЯЛЬНОСТІ З ОБДАРОВАНИМИ ДІТЬМИ

Анотація.

У статті проаналізовано проблему готовності вчителя до професійної діяльності з обдарованими учнями. Окреслено технології формування цієї готовності. Доведено, що для взаємодії вчителя з обдарованим учнем необхідна спеціальна підготовка для вчителя. Визначено специфічність діяльності та спілкування вчителя у процесі навчання і виховання обдарованих дітей. Зазначено, що зміст

підготовки вчителя до професійної діяльності з обдарованими дітьми визначається особистісними структурами, що детермінують специфічність його діяльності та спілкування.

Ключові слова: обдарованість; обдарована дитина; надання освітніх послуг; розвиток; готовність вчителя до діяльності з обдарованими учнями.

Природа обдарованості, виявлення, навчання, виховання та створення умов для реалізації можливостей обдарованих особистостей – ці питання завжди цікавили вчених. І чим вище підіймалася країна в соціальному розвитку, тим більшої вагомості набували зазначені проблеми. Усвідомлення сили людського розуму, його вирішального впливу на розвиток цивілізації сприяло підвищенню уваги до навчання та виховання обдарованих дітей у країнах Америки, Європи, Азії. Досягнення обдарованих і талановитих особистостей стали одним із вагомих чинників місця країни на світовій арені. Питання навчання, виховання і розвитку інтелектуально-творчого потенціалу обдарованих дітей набуло актуальності наприкінці ХХ та початку ХХІ століття.

Потреба суспільства в обдарованих особистостях, які спроможні адаптуватися до сучасних умов і реалізувати наявний потенціал, є причиною особливих вимог до вчителів, які навчають, виховують і розвивають їхній інтелектуально-творчий потенціал. Існує позитивний кореляційний зв'язок між спеціальною підготовкою вчителя й ефективністю формування обдарованих учнів. Проблеми підготовки вчителів до професійної діяльності з обдарованими учнями вважають пріоритетними, що чітко визначено на IX Всесвітній конференції, присвяченій проблемам обдарованих і талановитих дітей. На V конференції ЄС з високих здібностей вказано на необхідність розширення і поглиблення наукових досліджень проблем підготовки вчителів до професійної діяльності з обдарованими учнями.

Підготовка вчителів до навчання обдарованих учнів досліджувалася В. Демченком, Н. Лейтесом, О. Матюшкіним. Розвиток творчих здібностей учителя, які необхідні для ефективної діяльності з обдарованими учнями, розкрито в працях Л. Мітіної, Т. Паніної, В. Рибалки, Н. Устинові, В. Шадрікова та ін. Розвиток творчого потенціалу вчителя природничих дисциплін у системі післядипломної освіти досліджувався Г. Самигуліною.

Попри значну теоретичну базу з питань обдарованості, у нашій країні не сформована система підготовки педагогічних працівників до навчання і виховання обдарованих дітей.

Аналіз засвідчує, що проблемі підготовки вчителів до професійної діяльності з обдарованими дітьми присвячена значна кількість досліджень, зокрема дисертаційного характеру. Необхідність спеціальної підготовки вчителів, які працюють з обдарованими учнями, відзначають Н. Лейтес [8], А. Матюшкін [5], Н. Шумакова [12] та ін.

Так, О. Мельникова [6, с. 39] у дисертації «Психологічна модель підготовки вчителів до роботи з обдарованими учнями» здійснила аналіз досліджень із зазначеної проблеми, на основі якого виділяє два напрями наукового пошуку: 1) психологія учителя обдарованих учнів; 2) підготовка учителя до професійної діяльності з обдарованими учнями.

Оцінюючи наукові праці з проблеми підготовки учителя до професійної діяльності з обдарованими дітьми, О. Мельникова доходить висновку, що основою підготовки учителя до навчання та виховання обдарованих учнів має знаходитися його психологічна структура.

Специфічність діяльності та спілкування вчителя в процесі навчання та виховання обдарованих дітей визначає необхідність відповідної підготовки й особливості його готовності до професійної діяльності з обдарованими дітьми.

Зміст підготовки учителя до професійної діяльності з обдарованими дітьми визначається особистісними структурами, що детермінують специфічність його діяльності та спілкування. Зазначені особистісні структури пояснюють критерії відбору учителів для підготовки до диференційованого навчання обдарованих учнів [6, с. 62].

Необхідно вказати, що в обґрунтуванні сутності обдарованості згаданий автор дотримується теоретичних позицій О. Матюшкіна [4, с. 32]. Згідно з результатами досліджень О. Мельникова доходить висновку про те, що специфіка підготовки вчителя до професійної діяльності з

обдарованими учнями полягає в навчанні технологіям, що зорієнтовані на підтримку та розвиток творчої активності учнів [6, с. 142–143]. Таке навчання передбачає опанування технологіями спілкування як прийняття проявів творчої активності учнів, проблемно-діалогової освітньої та позакласної діяльності. Необхідність підготовки вчителів до професійної діяльності з обдарованими учнями зумовлена невідповідністю їх реального спілкування, навчальної та позакласної діяльності технологіям, підтримки та розвитку творчої активності учнів, що насамкінець призводить до пониження і згасання цієї активності. Критерієм ефективності підготовки до професійної діяльності з обдарованими учнями є практичне використання вчителем технологій підтримки та розвитку творчої активності учнів.

Згаданий автор вважає, що психологічними механізмами формування спрямованості вчителя на використання технології підтримки та розвитку творчої активності учнів є: перетворення наукових уявлень про творчу активність учнів в особистісну цінність учителя в умовах проблемно-діалогового навчання; оцінювання вчителем ефективності технологій підтримки та розвитку творчої активності учнів в умовах їх використання спеціалістом, що здійснює підготовку [6, с. 83].

Експериментальна частина схарактеризованої вище підготовки вчителів до професійної діяльності з обдарованими дітьми розрахована на прослуховування ними 40-годинного курсу. Курс було вичитано в інтенсивному темпі (5 днів підряд по 8 навчальних годин). Теоретичній частині курсу відведено 16 академічних годин. Її реалізація здійснювалася за допомогою проблемно-діалогової технології. Практичну частину курсу реалізовано з використанням традиційної технології.

Діагностику якісних змін учителів було здійснено двома способами. Згідно з *першим способом*, кожний учитель щоденно складав письмовий звіт з теми «Що змінилося в мені за сьогоднішнє заняття?». Перший варіант діагностики, що використовує О. Мельникова, є досить складним для вчителів. Також постає питання: чи може щоденний звіт відобразити справжні внутрішні зміни людини. До того ж, у роботі не досліджено умови, які можуть впливати на самооцінку вчителів.

Відповідно до *другого способу*, через два місяці після закінчення занять збиралися дані про використання технологій підтримки та розвитку творчої активності учнів учасниками курсу [6, с. 91]. Другий варіант більш привабливий для з'ясування якісних змін учителів, які пройшли підготовку. Але в ньому не враховано, наскільки ефективно працюють зазначені вище технології в різних умовах. Адже їх використання може давати різні результати творчого розвитку обдарованих учнів.

Здійснивши аналіз описаного й аналогічних досліджень цього автора, можна констатувати, що О. Мельникова не визначає знання, вміння та особистісні якості, на формування яких спрямована підготовка вчителів до професійної діяльності з обдарованими дітьми. Виділення психологічних механізмів формування спрямованості вчителя на технології підтримки та розвитку творчої активності учнів не підкріплюється необхідними педагогічними засобами.

У дослідженні О. Верхозиної [1] «Психологічні особливості міжособистісної взаємодії вчителів з обдарованими учнями» розроблено модель учителя як суб'єкта міжособистісної взаємодії. Модель охоплює когнітивну, мотиваційну, інструментальну, емоційну, комунікативну сфери міжособистісних взаємин. Система підготовки вчителів до ефективної міжособистісної взаємодії з обдарованими учнями передбачає теоретичний і розвивально-формувальний етапи.

Метою теоретичного етапу є набуття вчителями знань із психології обдарованості, засвоєння поняттєвого апарату, формування уявлень про особливості обдарованих учнів і соціально-психологічні фактори, що впливають на розвиток здібностей та особистісних якостей обдарованих дітей, осмислення себе в ролі суб'єкта міжособистісної взаємодії з обдарованими учнями [1, с. 104].

Метою розвивально-формувального етапу є розвиток і формування сфер міжособистісної взаємодії вчителя як суб'єкта спілкування з обдарованими учнями. Цей етап представлено блоками комунікативної, інструментальної та емоційної сфери вчителів як суб'єктів спілкування [1, с. 106].

Зазначене дослідження містить важливі практично інтерпретовані результати для формування готовності вчителя до професійної діяльності з обдарованими учнями. Проте автор не розглядає особливості міжособистісної взаємодії вчителя та обдарованих учнів крізь призму відношень, притаманних освітній діяльності. До того ж, отримані результати не створюють умов для формування мотивації та практичних умінь, необхідних у професійної діяльності з обдарованими учнями. Тренінг ефективної міжособистісної взаємодії вчителя і обдарованого учня є невід'ємним елементом.

Так, І. Любовецька в праці «Психологічна організація взаємин учителів із обдарованими учнями» зазначає, що «...ступінь досконалості взаємин учителів з обдарованими учнями, вплив цих взаємин на ефективність навчання залежать від можливості реалізації творчого потенціалу суб'єктів педагогічного процесу, сформованих педагогічних умінь, особистісних якостей вчителів, урахування мотиваційно-особистісних особливостей учнів, наявності відповідних соціальних умов» [3, с. 9]. Основою взаємовідношень «учитель – обдарований учень» автор визначає емпатію. У праці експериментально доведено, що тренінг творчого потенціалу вчителя позитивно позначається на професійній діяльності з обдарованими дітьми [3, с. 17]. У зазначеному дослідженні не розкрито вплив теоретичних і практичних складників готовності на ефективність професійної діяльності з обдарованими учнями.

Дослідженню організаційно-педагогічних умов формування готовності вчителя до професійної діяльності з обдарованими дітьми присвячено окремі праці Г. Тарасової [10]. Дослідниця вважає, що учитель має володіти якостями обдарованої дитини, а також якостями, що сприяють досягненню цілей [10, с. 74]. Підготовку вчителів до професійної діяльності з обдарованими дітьми Г. Тарасова пропонує здійснювати в чотирьох площинах:

перша – загальна інформаційна підготовка вчителя з проблеми обдарованості, її предметної специфіки, особливостей і характеристик обдарованих дітей;

друга – вивчення узагальненого досвіду вчителів щодо професійної діяльності з обдарованими учнями, ознайомлення з формами та методами класно-урочної та позакласної діяльності з ними;

третя – оволодіння навичками самодіагностики та реалізації програми самовивчення і самооцінювання власних умінь та якостей, що забезпечують успішність професійної діяльності учителя щодо виявлення і розвитку обдарованості дитини;

четверта – набуття практичного досвіду професійної діяльності під керівництвом досвідченого вчителя чи спеціаліста, оволодіння прийомами і способами розвивальної діяльності та варіювання умов діяльності залежно від визначених завдань, можливостей дитини й особливостей ситуації [10, с. 74–75]. Дослідниця пропонує здійснювати зазначену підготовку через систему діяльності міського відділу освіти. Окреслена діяльність має спрямовуватися на розв'язання таких завдань: відкриття спеціальних базових освітніх закладів, де буде здійснюватися апробація нових ідей і технологій, накопичення досвіду; створення міських і районних ініціативних творчих об'єднань учителів, які працюватимуть над цією проблемою; організація руху наставництва для оволодіння навичками професійної діяльності з обдарованими дітьми; організація роботи з аналізу, узагальнення та поширення педагогічного досвіду з означеної проблеми; комплектування і організація діяльності ініціативних творчих колективів учителів і керівників закладів освіти, які працюють над проблемою виявлення та розвитку здібностей та особистісних якостей обдарованих дітей; розробка, апробація та реалізація системи керівництва і контролю інноваційними освітніми процесами у цій сфері; розроблення і впровадження гнучкої варіативної системи контролю і стимулювання діяльності педагогічних колективів, окремих учителів і керівників шкіл; організація та стимулювання діяльності психологічних служб і учнів; підготовка й організація діяльності методистів районних і міських служб, спеціалістів органів управління освіти з цього напрямку; включення сім'ї до цієї діяльності, що передбачає організацію батьківського всеобучу, консультування, узагальнення досвіду взаємодії сім'ї та школи в питаннях допомоги обдарованому учню, створення умов для розкриття його природного потенціалу [10, с. 76–77].

Так, Г. Тарасова розробила експериментальну програму розвитку педагогічної компетентності вчителя, необхідної для професійної діяльності з обдарованими дітьми, що передбачає: вироблення стратегії виявлення вчителів готових до професійної діяльності з обдарованими дітьми; створення системи умов для розвитку спеціальних педагогічних компетентностей учителя з цього напрямку; створення умов для підвищення кваліфікації вчителя, стимулювання його творчого саморозвитку та самореалізації; формування стилів педагогічного спілкування у професійній діяльності з обдарованими дітьми; створення системи експертизи результатів професійного вдосконалення учителя у професійній діяльності з обдарованими дітьми у процесі складання «портфоліо успіхів» [10, с. 115–116].

Проблеми підготовки педагогічних кадрів в обласних інститутах післядипломної освіти до професійної діяльності з обдарованими учнями досліджує В. Демченко [2]. Він пропонує розглядати готовність учителів до професійної діяльності з обдарованими учнями, як «... комплекс набутих, завдяки спеціалізованій підготовці, особистісних і професійних якостей вчителя, що охоплюють специфічні знання, вміння, навички, риси характеру, мотивації, особисті здібності й обдарування, що роблять можливою ідентифікацію, розвиток і реалізацію творчого потенціалу учнів» [2, с. 46]. У цьому дослідженні вперше було запропоновано методику діагностики готовності вчителів до професійної діяльності з обдарованими учнями. Зазначена методика «... побудована на засадах системно-комплексного підходу, суть якої полягає в тому, що самооцінка вчителя поєднується з оцінкою тими, хто є суб'єктом колективної діяльності в умовах школи за допомогою шкал і системи об'єктивного оцінювання» [2, с. 64]. Разом з тим, ця комплексна методика є складною для використання у діяльності районного методичного кабінету. З-поміж критеріїв готовності вчителя до професійної діяльності з обдарованими учнями В. Демченко виділяє: спеціальні знання з проблем педагогіки та психології обдарованості, технології професійної діяльності з обдарованими дітьми; вміння розробляти й упроваджувати стратегії розвитку, навчання та виховання обдарованих дітей на основі індивідуальних ознак обдарованості; самоактуалізація особистості, як інтегральний показник здатності вчителя до самовдосконалення, саморозвитку, творчості; позитивна професійна мотивація до професійної діяльності з обдарованими дітьми; професійне вигорання вчителя [2, с. 50–51]. Дослідник пропонує також модель формування готовності педагогічних кадрів до професійної діяльності з обдарованими учнями, особливості якої пов'язані з: «... виокремленням як окремої цілі навчання формування готовності вчителя до певного виду діяльності – до професійної діяльності з обдарованими учнями; використанням як головного об'єкта вивчення процесу діяльності з обдарованими учнями; встановленням поєднання осучаснення, оновлення, набуття нових знань, умінь та навичок учителя з його подальшим особистісним розвитком і зростанням» [2, с. 122].

Дослідження, що присвячено проблемі розвитку творчого потенціалу вчителя, заслуговують на увагу з точки зору виконаного дисертаційного дослідження, оскільки підготовка вчителя до професійної діяльності з обдарованими учнями передбачає розвиток його творчого потенціалу. Так, модель розвитку творчого потенціалу вчителя в системі післядипломної педагогічної освіти Н. Устиної [11, с. 47–51] містить чотири основних блоки і п'ятий – *перспективний*. Його складниками є:

- *діагностичний*, що забезпечує виявлення творчого потенціалу вчителя;
- *мотиваційно-стимулюючий*, що спрямований на опосередкований вплив системи післядипломної педагогічної освіти на самокерування вчителем розвитком власних творчих можливостей;
- *формувальний*, що забезпечує набуття вчителями нових знань, умінь і навичок, педагогічного досвіду та подальший розвиток професійно-необхідних особистісних якостей;
- *діяльнісний*, що передбачає розкриття творчого потенціалу вчителя через його практичну творчу педагогічну діяльність;
- *діагностичний-2*, де формується підсумок реалізації моделі на попередньому етапі та закладається програма подальшого розвитку творчого потенціалу вчителя на наступному етапі післядипломної педагогічної освіти.

У підсумку Н. Устинова констатує, що розвиток творчого потенціалу вчителя відбувається за умови ефективного навчання в системі післядипломної освіти, постійного підвищення фаховості вчителя, свідомої самоосвіти, зацікавленого ставлення до власної професійної діяльності, прагнення оптимізувати її та підвищити якість та результативність [11, с. 88].

Зокрема Т. Паніна [7, с. 178] розглядає розвиток творчого потенціалу вчителя як неперервний процес, перший етап якого реалізується у вищій школі, а другий етап – у системі підвищення кваліфікації. З цієї метою авторка пропонує вивчати спеціальний курс у педагогічних закладах вищої освіти (ЗВО). Тоді етап підвищення кваліфікації вчителя спрямовується на оволодіння вміннями використовувати отримані у ЗВО фундаментальні знання з розв'язування педагогічних задач. На цьому етапі увагу зосереджують на оволодінні методами наукового дослідження, вміннями їх використовувати для дослідження власної практичної діяльності та досвіду колег, вміннями проєктувати більш оптимальні й ефективні варіанти розв'язування педагогічних задач у професійній практиці, удосконалювати власну професійну систему.

Із зазначеного випливає, що функціонування такої моделі нашкоджується на перешкоди, коли вчитель не пройшов попередню підготовку під час навчання у ЗВО. До того ж, така модель зорієнтована на підготовку творчого вчителя, але не охоплює специфіку підготовки до професійної діяльності з обдарованими дітьми.

Так, Г. Самигулліна [9, с. 105–106] пропонує модель розвитку творчого потенціалу вчителів предметів природничого циклу в процесі підвищення кваліфікації. Її відтворення передбачає, що:

- будь-яка педагогічна взаємодія, спрямована на формування у слухача відповідних знань та вмінь, передбачає їх формування лише через адекватну актуалізацію творчої індивідуальної позиції;
- зміст освітньої діяльності має бути суб'єктивно значущим для слухача і вибудовуватися з урахуванням способів і особливостей розвитку творчого потенціалу;
- самовизначення слухача у розвитку творчого потенціалу й осмислення цього процесу має стати об'єктом управління для науково-педагогічного працівника і методиста (учителя-андрагога);
- освітній процес має суб'єктивно оцінюватися слухачем як самозміна його творчого розвитку, а не «насаджування» йому з боку науково-педагогічного працівника (методиста) сторонніх цілей, задач тощо.

Зазначена модель відображає суттєві властивості та взаємозв'язки педагогічного супроводу актуалізації, удосконалення та реалізації учителем творчого потенціалу в процесі підвищення кваліфікації та передбачає: мету (активізація розвитку творчого потенціалу учителя); принципи (проблемності, інтеграції, взаємонавчання, індивідуалізації і диференціації, самоосвіти, мотивації, прогностики, відповідності форм і освітніх завдань); компоненти (теоретико-аналітичний, мотиваційно-ціннісний, рефлексивно-проєктувальний); етапи (інформаційно-мотиваційний, когнітивно-діяльнісний, самовизначення та творчої самореалізації); функції (креативна, рефлексивна, розвиваюча); освітні модулі («Введення у творчу педагогічну діяльність», «Інноваційно-творча майстерня вчителя природничих наук», «Творча педагогічна діяльність природничих наук»); педагогічні технології (блочно-модульні, розвиваючі, проблемні); критерії ефективності (динаміка показників розвитку творчого потенціалу вчителя природничих наук) [9, с. 118].

Складність підготовки вчителів до професійної діяльності з обдарованими учнями полягає у відсутності єдиного підходу до розуміння феномену обдарованості.

Попри тривалий період дослідження проблеми обдарованості, виявлення обдарованих дітей, організації їхнього навчання та виховання, науковий супровід формування готовності вчителів до професійної діяльності з обдарованими учнями у вітчизняному науковому полі представлений фрагментарно. Причому світовий досвід підготовки вчителів до професійної діяльності з обдарованими дітьми не видається можливим через специфіку освітньої системи

України перенести. Проте інваріантною постає структура готовності вчителів до професійної діяльності з обдарованим учнями. Зокрема, готовність вчителя до професійної діяльності з обдарованими учнями є системою теоретичного, практичного й особистісного складників. Зазначена структура змістово наповнюється з врахуванням практики підготовки вчителів в Україні, специфіки професійної діяльності з обдарованими учнями у вітчизняних закладах загальної середньої освіти.

Кількісні показники готовності вчителів до професійної діяльності з обдарованим дітьми якісно доцільно представити на **двох рівнях**: *достатньому і недостатньому*. Достатній рівень готовності свідчить про здатність учителя задовільно здійснювати освітню діяльність з обдарованими учнями. Цей рівень дає змогу вчителю, завдяки притаманним особистісним якостям: а) використовувати теоретичні та практичні знання зі сфери обдарованості; б) виявляти обдарованих учнів; в) ефективно розвивати їхній інтелектуально-творчий потенціал.

Таким чином, готовність вчителів до професійної діяльності з обдарованими учнями передбачає особистісні якості, знання та вміння, які вони отримують у процесі професійної підготовки, зіставляючи їх з прийнятими вимогами до професійної підготовки й особистісних якостей учителів, які працюють з такими дітьми.

Використані літературні джерела

1. *Верхозина О.А.* Психологические особенности межличностного взаимодействия педагогов с одаренными учащимися : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / О.А. Верхозина. Москва : РГБ, 2003. 157 с.
2. *Демченко В.В.* Підготовка педагогічних кадрів в обласних інститутах післядипломної освіти до роботи з обдарованими школярами: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / В.В. Демченко. Київ, 2010. 257 с.
3. *Любовецька І.Й.* Психологічна організація взаємин учителів із обдарованими учнями: дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / І.Й. Любовецька. Київ, 2006. 204 с.
4. *Матюшкин А.М.* Концепция творческой одаренности / А.М. Матюшкин // Вопросы психологии. 1989. № 6. С. 29–33.
5. *Матюшкин А.М.* Мышление, обучение, творчество / А.М. Матюшкин. Москва ; Воронеж : МОДЭК, 2003. 720 с.
6. *Мельникова Е.Л.* Психологическая модель подготовки учителя к работе с одаренными школьниками: дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Е.Л. Мельникова. Москва, 1998. 186 с.
7. *Панина Т.С.* Теория и практика развития творчества учителя в системе повышения квалификации: дис. ... д-ра педагог. наук : 13.00.01 / Т.С. Панина. Великий Новгород, 2000. 455 с.
8. Психология одаренности детей и подростков / [под ред. Н.С. Лейтеса]. Москва : Академия, 1996. 416 с.
9. *Самигуллина Г.С.* Развитие творческого потенциала учителя естественнонаучных дисциплин в процессе повышения квалификации : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Г.С. Самигуллина. Казань, 2006. 245 с.
10. *Тарасова Г.В.* Организационно-педагогические условия развития готовности учителя к работе с одаренными детьми : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Г.В. Тарасова. Казань, 2005. 269 с.
11. *Устинова Н.В.* Розвиток творчого потенціалу вчителя у системі післядипломної педагогічної освіти: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Н.В. Устинова. Київ, 2006. 222 с.
12. *Шумакова Н.Б.* Обучение и развитие одаренных детей / Н.Б. Шумакова. Москва : МПСИ ; Воронеж : МОДЭК, 2004. 336 с.

References

1. Verkhosyna, O.A. (2003). *Psykholohycheskye osobennosti mezhlychnostnoho vzaymodeistvyia pedahohov s odarennymi uchashchymysia* [Psychological features of interpersonal interaction of teachers with gifted students]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Moscow: RHB, 157 p.
2. Demchenko, V.V. (2010). *Pidhotovka pedahohichnykh kadriv v oblasnykh instytutakh pislidyplomnoi osvity do roboty z obdarovanyimi shkoliaramy* [Training of pedagogical staff in regional institutes of post-graduate education to work with gifted students]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kyiv. 257 p.

3. Liubovetska, I.I. (2006). Psykholohichna orhanizatsiia vzaiemyn uchyteliv iz obdarovanyh uch-niamy [Psychological organization of relationships of teachers with gifted students]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kyiv. 204 p.
4. Matiushkyn, A.M. (1989). Kontseptsyia tvorcheskoi odarennosti [The concept of creative talent]. *Voprosy psikhologii – Questions of psychology*. Vol. 6. P. 29-33.
5. Matiushkyn, A.M. (2003). *Myshlenye, obuchenye, tvorchestvo [Thinking, training, creativity]*. Moscow; Voronezh : MODEK. 720 p.
6. Melnykova, E.L. (1998). Psykholohycheskaia model podgotovky uchytelia k rabote s odarennymy shkolnykami [Psychological model of teacher preparation for work with gifted schoolchildren]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Moscow. 186 p.
7. Panyina, T.S. (2000). Teoriya y praktika razvitiya tvorchestva uchytelia v sisteme povysheniya kvalyfykatsyy [Theory and practice of teacher's creativity development in the system of advanced training]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Velyki Novhorod. 455 p.
8. *Psikhologiya odarennosti detei y podrostkov [Psychology of gifted children and adolescents]* (1996). Moscow: Akademiya. 416 p.
9. Samyullina, H.S. (2006). Razvitye tvorcheskogo potentsyala uchytelia estestvennonauchnykh dystsyplin v protsesse povysheniya kvalyfykatsyy [Development of creativity of the teacher of natural sciences in the process of advanced training]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kazan. 245 p.
10. Tarasova, H.V. (2005). Orhanyzatsyonno-pedahohycheskiye usloviya razvitiya hotovnosti uchytelia k rabote s odarennymy detmy [Organizational-pedagogical conditions of teacher's readiness to work with gifted children]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kazan. 269 p.
11. Ustynova, N.V. (2006). Rozvytok tvorchoho potentsialu vchytelia u systemi pisliadyplomnoi peda-hohichnoi osvity [Development of teacher's creative potential in the system of postgraduate pedagogical education]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kyiv. 222 p.
12. Shumakova, N.B. (2004). *Obuchenye y razvitye odarenykh detei [Training and development of gifted children]*. Moscow; Voronezh: MODEK. 336 p.

Malynoshevska Alona, Medvedieva Tetiana. Retrospective Overview of Scientific Support of Teacher Training to Activities with Gifted Children.

Summary.

The relevance of the article is confirmed by identifying the contradiction between the presence of a social need to form teachers' willingness to work with gifted students and the lack of appropriate theoretical and methodological educational models. This problem is partially solved in the institutes of postgraduate teacher education, but this method of training allows only a small part of the teachers to be involved. To determine the content of the teacher's readiness to work with gifted students, a scientific analysis of different approaches to the determination of the phenomenon of giftedness, personal qualities of gifted individuals was carried out. The results of the analysis contributed to the determination of the knowledge, skills, personal qualities of the teacher, necessary for the successful training and education of gifted students. An analysis of approaches to the study of a gifted student teacher and technologies for creating readiness for teaching gifted children contributed to the selection of optimal training options and the determination of research paths.

The concept of teacher readiness for work with gifted students has been clarified. So, the teacher's willingness to work with gifted students is a system of psychological and pedagogical relations of a subject-subject nature, which is aimed at developing the talents of a gifted student and increasing the professionalism of a teacher. Willingness is an integrative-synthetic relationship between a theoretical, practical, personal component.

The theoretical component assumes the availability of special pedagogical knowledge and knowledge in the field of giftedness.

The practical component includes the skills that are needed to work with gifted students.

The personal qualities of a teacher who is ready to work with gifted students are highlighted.

Key words: *giftedness; gifted child; scientific support; training; development.*

Малиношевская А.В., Медведева Т.К. Ретроспективный обзор научного сопровождения подготовки учителей к профессиональной деятельности с одаренными детьми.

Аннотация.

В статье проанализирована проблема готовности учителя к работе с одаренными учащимися. Описаны технологии формирования данной готовности. Доказано, что для взаимодействия учителя с одаренным учеником необходимой является специальная подготовка для учителя. Определены специфичность деятельности и общения учителя в процессе обучения и воспитания одаренных детей. Отмечено, что содержание подготовки учителя к работе с одаренными детьми определяется личностными структурами, детерминирующими специфичность его деятельности и общения.

Ключевые слова: одаренность; одаренный ребенок; обучение; развитие; готовность учителя к работе с одаренными учащимися.

Стаття надійшла до редколегії 11 жовтня 2019 року