
Профессиональная подготовка специалистов к работе с различными категориями детей

К вопросу профессиональной подготовки педагогов для работы с одаренными детьми

Шумакова Н.Б.,

Психологический институт Российской академии образования (ФГБНУ ИПИ РАО), Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), г. Москва, Российская Федерация.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2843-6055>, e-mail: n_shumakova@mail.ru

Работа направлена на анализ проблем подготовки психолого-педагогических кадров для работы с одаренными детьми в нашей стране и за рубежом. Обсуждаются три взаимосвязанных вопроса: 1) какие профессиональные компетенции необходимы для эффективной работы в сфере образования одаренных и талантливых детей, 2) какие из них отсутствуют у современных педагогов и 3) как обеспечить их формирование. Выделено слабое звено в подготовке педагогов к работе с одаренными детьми и определены дефицитные компетенции — современное научное понимание феномена одаренности, ее природы, разнообразия проявлений и видов, а также способность к выявлению (идентификации) одаренных детей, оценке их творческого потенциала. Обоснована необходимость поиска новых, эффективных способов «переориентации господствующих стереотипов» и развития продуктивных представлений педагогов об одаренных учащих и способах работы с ними. Представлены результаты апробации тренинга развития продуктивных представлений о творческих проявлениях младших школьников и подростков и способности учителя к выявлению творческого потенциала учащих, показана его эффективность.

Ключевые слова: одаренные дети, подготовка психолого-педагогических кадров, имплицитные представления об одаренности, дефицитные компетенции.

Для цитаты: Шумакова Н.Б. К вопросу профессиональной подготовки педагогов для работы с одаренными детьми [Электронный ресурс] // Вестник практической психологии образования. 2020. Том 17. № 2. С. 97–105. DOI: <https://doi.org/10.17759/bppe.2020170209>

On the Issue of Teachers' Professional Training for Working with Gifted Children

Natalia B. Shumakova,

Psychological Institute of the Russian Academy of Education, Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2843-6055>, e-mail: n_shumakova@mail.ru

The work is aimed at analyzing the problems of training psychological and pedagogical personnel for working with gifted children in our country and abroad. Three interrelated issues are discussed: 1) what professional competencies are necessary for effective work in the field of education of gifted and talented children,

2) which of them are absent in modern teachers, and 3) how to ensure their formation. A weak link in the preparation of teachers to work with gifted children is highlighted and deficit competencies are identified — a modern scientific understanding of the phenomenon of giftedness, its nature, a variety of manifestations and types, as well as the ability to identify (identify) gifted children, assess their creative potential. The necessity of searching for new, effective ways of “reorienting the dominant stereotypes” and the development of productive ideas of teachers about gifted students and ways of working with them is substantiated. The results of testing the training for the development of productive ideas about the creative manifestations of primary schoolchildren and adolescents and the teacher’s ability to identify the creative potential of students are presented, its effectiveness is shown.

Keywords: gifted children, training of psychological and pedagogical personnel, implicit ideas about giftedness, deficit competencies.

For citation: Shumakova N.B. On the Issue of Teachers' Professional Training for Working with Gifted Children. *Bulletin of Practical Psychology of Education*, 2020. Vol. 17, no. 2, pp. 97–105. DOI: <https://doi.org/10.17759/bppe.2020170209>

Введение

Создание системы специальной подготовки и переподготовки психолого-педагогических кадров для работы с одаренными детьми рассматривается в нашей стране в качестве одной из важнейшей задач государственной политики в области образования [3]. И хотя задача уже не нова, ее актуальность все более возрастает. Это обусловлено возрастающей потребностью в психолого-педагогических кадрах для работы с одаренными детьми, что связано с переходом к инклюзивной модели образования, предполагающей готовность педагогов обеспечить обучение и поддержку учащимся с разными интеллектуальными способностями в соответствии с их индивидуальными потребностями [8]. Отечественные ученые и практики отмечают «дефицит квалифицированных специалистов (прежде всего, педагогов и психологов) для работы с одаренными детьми» [9, с. 13], отсутствие целостной системы подготовки и переподготовки психолого-педагогических кадров для работы с такими детьми [2; 7; 9]. Важно отметить, что актуальность этой проблемы, так же как и дефицит психолого-педагогических кадров для работы с одаренными детьми, отмечается и в странах Европы и США [15; 17], хотя степень продвижения в ее решении, конечно же, различна.

Хорошо известно, что есть страны, в которых уже достаточно давно разработаны стандарты профессиональной подготовки учителей для работы с одаренными детьми [7]. В США, например, эти стандарты периодически обновляются и обеспечивают основу для разработки политики, правил и процедур, необходимых для систематического сопровождения одаренных учащихся вплоть до 12-го класса на местном уровне [17]. Важно подчеркнуть, что стандарты 2019 года были разработаны при участии различных заинтересованных сторон и с учетом самых последних исследований и передовой практики в области выявления и поддержки одаренных детей. Тем не менее, и в США, в стране с развитой образовательной политикой в отношении сопровождения одаренных и талантливых детей, а также с разнообразной практикой профессиональной подготовки психолого-педагогических кадров для работы с одаренными учащимися, проблема подготовки учителей еще далека от решения. Так, в последнем стандарте подготовки учителей Национальной ассоциации одаренных детей (NAGC Pre-K-Grade 12), разработанном для «обеспечения качественного образования примерно 3–5 миллионов одаренных и талантливых учащихся страны» [17], подчеркивается значимость для учителя умения распознать ученика с высокими способностями, которому, возможно, необходимо обучение более высокого уровня (большей глубины и сложности) или направление для дальнейшей оценки способностей и соответствующего сопровождения. В то же время, там же отмечается, что лишь «немногие общие программы подготовки учителей предоставляют инструкции о потребностях одаренных и талантливых учеников, и в результате большинство учителей в классах сегодня не прошли подготовку для удовлетворения потребностей этих учеников в обучении» [17]. Понятно, что решение этой проблемы самым тесным образом связано с изменением содержания общих программ подготовки и переподготовки учителей. Для того чтобы понять актуальные направления изменения содержания такой подготовки, необходимо ответить на три взаимосвязанных вопроса: 1) какие профессиональные компетенции необходимы для эффективной работы в сфере образования одаренных и талантливых детей, 2) какие из них отсутствуют или дефицитарны у современных педагогов и 3) как обеспечить их формирование?

Вопрос о профессиональных компетенциях, необходимых для эффективной работы в сфере образования одаренных и талантливых детей, представляется, на наш взгляд, наиболее изученным, разработанным и ясным. Значительное число научных публикаций разных лет, посвященных этому вопросу, является этому подтверждением [2; 4; 5; 6; 15; 19]. В самом общем и кратком изложении можно выделить такие компетенции, как способность к выявлению (распознаванию) одаренных и талантливых учеников, знание теории, исследований, стратегий и методов обучения одаренных детей, умение развивать высокие способности и обеспечивать продвинутое обучение в классе. Важно подчеркнуть, что все это относится и к администраторам образовательных учреждений, работающих с одаренными детьми. Так, в работе Л.В. Поповой и Н.В. Мешковой показано, что «успешное выполнение организационных функций основывается, в первую очередь, на понимании важнейших содержательных аспектов феномена одаренности: ее генезиса и условий развития; видов одаренности и категорий одаренных детей; принципов выявления одаренных; стратегий и форм их обучения» [7, с. 99]. Без этого невозможно ни адаптировать стандартные программы и стратегии обучения, ни выявлять одаренных детей, ни планировать для них образовательную траекторию.

Второй вопрос представляет, на наш взгляд, особый интерес, потому что ответ на него определяет фокус современной подготовки педагога для работы с одаренными и талантливыми детьми. В данной работе затрагивается то измерение образования, от которого зависит его включающий, то есть инклюзивный, потенциал. Инклюзию принято характеризовать как конструкцию системы образования, которая признает разнообразие учащихся в общих группах и принимает ответственность за него [9]. Современная концепция инклюзии на первое место ставит задачу адаптации общества к особенностям составляющих его индивидов.

Слабое звено в подготовке педагогов к работе с одаренными детьми

Анализ зарубежных и отечественных исследований, выполненных в последнее десятилетие, позволяет выделить понимание феномена одаренности (прежде всего природы, разнообразия проявлений и видов, а также условий ее выявления и развития) в качестве одной из главных дефицитарных компетенций у педагогов. На первый взгляд это может показаться парадоксальным. В самом деле, о проблеме нехватки у педагогов знаний об одаренных детях, стратегиях и методах работы с ними писали уже не одно десятилетие. Так, в нашем исследовании начала 2000-х годов, целью которого было выявление представлений учителей об одаренных детях, трудностей и проблем, с которыми они сталкиваются при работе с ними, было обнаружено следующее.

Во-первых, представления учителей об одаренных детях отличались неполнотой и, кроме того, они не соответствовали современным научным данным. Так, учителя связывали одаренность главным образом с высокими способностями к обучению, интеллектом, хорошей памятью, широким кругозором и любознательностью. Одаренность, по мнению педагогов, явление редкое и в основном данное природой, врожденное. Ребенок с трудностями в обучении (например, с двойной исключительностью или с одаренностью в неакадемической сфере) не может быть одаренным («какой же он одаренный, если плохо учится?»). Креативность, характеристики, имеющие отношение к творческой личности (оригинальность мышления, независимость, нестандартность и т.п.), не попали в список значимых признаков, имеющих отношение к одаренности.

Во-вторых, в качестве основной трудности учителя выделили недостаток необходимых знаний об одаренных детях, что их и побуждало к поиску и прохождению курсов повышения квалификации по работе с одаренными и талантливыми детьми [11].

Со времени нашего исследования прошло более 15 лет, на протяжении которых велась серьезная работа в системе подготовки и переподготовки психолого-педагогических кадров, включающая и работу с одаренными детьми. Может быть, проблема уже решена? Обратимся к некоторым фактам. В работе В.В. Долговой, выполненной не так давно, приводятся данные эмпирического исследования, свидетельствующие, что 83% педагогов считают, что им необходима специальная подготовка к работе с одаренными детьми [1]. Еще одно исследование, представляющее для нас большой интерес, было выполнено на очень представительной выборке администраторов разных школ, как общеобразовательных, так и специализированных лицеев, гимназий, школ с углубленным изучением предметов [7]. Понятно, что администраторы школ в нашей стране имеют, как минимум, такое же педагогическое образование, как учителя-предметники, и к тому же солидное портфолио из курсов повышения квалификации, поэтому их представления об одаренных детях и проблемы, с которыми они сталкиваются, хорошо отражают современную ситуацию.

Согласно данным этого исследования, лишь 23,8% администраторов прошли обучение на курсах повышения квалификации по работе с одаренными учащимися. Мы можем отметить здесь сходство с данными США, которые мы привели выше. Что же касается представлений администраторов о природе одарен-

ности и ее проявлениях, то здесь мы находим не менее интересные факты и некоторые пересечения с нашими данными 2000-х годов. Как и прежде, значительная часть педагогов связывают одаренность с чем-то раз и навсегда данным, врожденным, а значит и мало зависящим от обучения и образовательной среды. «Имплицитные представления большинства представителей школьной администрации соответствуют модели отношения к одаренности как чуду», — отмечают авторы, а это может иметь «негативные последствия для обучения одаренных учащихся» [7, с. 102]. Еще одно пересечение — выделение лишь некоторых групп одаренных учащихся: одаренных в интеллектуальной и художественной сфере. В нашем исследовании учителя относили к группе одаренных учащихся фактически только интеллектуально одаренных детей, причем с высокой успеваемостью, в исследовании же Л.В. Поповой и Н.В. Мешковой мы можем констатировать некоторое расширение представлений за счет включения в эту группу детей, одаренных в художественно-исполнительской сфере. Кроме того, современные педагоги-администраторы различают высокомотивированных и одаренных учащихся. И если с первыми связывают высокую успеваемость, то в отношении одаренных детей имеется представление, что они «трудные и не всегда хорошо учатся» [7, с. 103].

Таким образом, парадокс заключается в том, что за 10–15 лет усиленного внимания и реализации государственных программ поддержки одаренных детей мы по-прежнему обнаруживаем проблему господства в педагогической среде непродуктивных представлений об одаренности, что тесно связано с недостатком научных знаний и проблемами подготовки педагогических кадров к работе с одаренными детьми. Проблема непродуктивных имплицитных представлений педагогов об одаренности и их влияния на эффективность выявления и поддержки одаренных детей широко обсуждается в последние годы и за рубежом. В исследовании Baudson & Preckel обнаружено, что учителя немецкого языка считают одаренных учеников более способными, но менее просоциальными и менее настроенными на постоянную интенсивную учебную деятельность, чем их сверстники со средними способностями [14]. При этом отмечается, что более высокие интеллектуальные способности соответствуют эмпирическим данным об одаренных, а более низкие социальные способности и более высокая дезадаптация — нет. В свою очередь, неправильные представления о характеристиках одаренных учащихся могут привести к их негативной оценке и неправильной идентификации. Кроме того, неадекватные реакции на одаренных детей в социальной среде и в школе являются фактором риска, который может способствовать их неадаптивному развитию [14; 18].

В исследовании, в котором принимали участие немецкие и австралийские учителя, была обнаружена связь между убеждениями учителей в отношении характеристик одаренных учащихся и мотивацией учителей к обучению одаренных детей, их энтузиазмом и самооэффективностью [16]. Были также обнаружены неточные представления учителей о некогнитивных характеристиках одаренных учащихся, стереотипы об их дисгармоничном развитии и дезадаптации, что позволило авторам сделать вывод о том, что «педагогическое образование должно быть направлено на улучшение знаний об особенностях одаренных учеников и их идентификации с целью стимулирования мотивации к общению с одаренными и повышения эффективности их обучения» [16, с. 153]. Эмпирические данные, полученные в ряде таких исследований, являются серьезным научным основанием для того, чтобы рассматривать имплицитные представления об одаренных детях и связанные с ними мотивационные ориентации учителей в качестве существенных компонентов их профессиональных компетенций в области образования одаренных учащихся.

Имплицитные представления учителей об одаренных детях можно охарактеризовать как своеобразный симбиоз житейских стереотипов и научных знаний. Это обстоятельство во многом объясняет достаточную устойчивость имплицитных представлений к изменениям и отсутствие желательных кардинальных перемен за последние 10–15 лет. Но это заставляет нас обратить особое внимание на поиск эффективных форм и способов развития и формирования у педагогов продуктивных представлений о характеристиках одаренных учащихся, разнообразии их проявлений и способах работы с ними. Многолетняя практика работы с одаренными детьми и педагогами, их обучающими в условиях специализированных и массовых школ, позволила нам апробировать разные способы «переориентации господствующих стереотипов», один из которых, связанный с формированием умения распознавать творческие проявления учащихся, по нашим данным, оказался достаточно эффективным.

Тренинг развития способности учителя к выявлению креативности учащихся

Хорошо известно, что одной из важнейших особенностей одаренных детей является их высокий творческий потенциал. Известно также и то, учителя испытывают значительные трудности в распознавании творческого потенциала у детей и в своих оценках креативности часто ориентируются не на творческие проявления учеников, а на их академические успехи, интеллектуальные способности и учебную мотивацию [13]. При этом важно отметить, что учителя могут быть достаточно осведомлены в отношении различных

проявлений креативности. Так, мы работали с учителями, хорошо знакомыми с опросником креативности Джонсона, в котором описаны ее разные проявления, а от педагога требуется оценить каждого учащегося по степени выраженности соответствующих способностей. Например, такие способности, как «выдвигать и высказывать большое количество различных идей в данных условиях (беглость)», «предлагать разные виды, типы, категории идей (гибкость)», «проявлять фантазию, чувство юмора и развивать гипотезы (воображение, способности к структурированию)» и т.п. [10]. Тем не менее, значительная часть учителей не могли адекватно оценить выраженность упомянутых способностей у учащихся своего класса, что говорит о несформированности одной из важнейших компетенций для работы с одаренными детьми.

В связи с этим мы искали эффективный способ работы с учителями, который бы обеспечил развитие их умения адекватно оценивать творческий потенциал ребенка. Мы предположили, что важнейшим условием повышения чувствительности учителя к творческому потенциалу детей может быть собственный опыт выполнения творческих заданий с последующим сравнительным анализом своих результатов и результатов выполнения этих же заданий их учениками. Для проверки этой гипотезы мы провели исследование, состоящее из 3-х этапов, в котором приняли участие 16 учителей 3-х — 6-х классов московской школы, обнаруживших низкую чувствительность к творческим проявлениям своих учеников [12]. Их оценки творческих способностей учеников, полученные с помощью опросника креативности Джонсона, не коррелировали с таковыми, полученными с помощью тестовой методики для учащихся.

На первом этапе исследования учителя в индивидуальной форме выполняли по два задания из методики «Образная и вербальная креативность», которая до этого применялась для оценки креативности учащихся. Учителям были предложены те же инструкции к выполнению заданий, что и их детям. Так, в первом задании учителя должны были подумать, что может представлять собой неопределенный объект, изображенный на листе бумаги, и записать как можно больше предположений, которые только приходят в голову. Второе задание — рисуночное. Учителя получали 5 листов бумаги, на каждом из которых размещено по 6 изображений этого же неопределенного объекта. Теперь предлагалось использовать изображения для их превращения в новые, интересные образы, пользуясь карандашами, ручками или фломастерами, а также записать названия под сделанными рисунками. Данная методика позволяет фиксировать все основные параметры дивергентной креативности (продуктивность, гибкость, оригинальность и разработанность) в вербальной и образной сфере.

На втором этапе учителя работали в малых группах, состоящих из 4-х человек. Каждой группе были выданы протоколы выполнения заданий методики ОВК их учениками. Учителям предлагалось сравнить свои работы с детскими протоколами, обсудить работы учащихся по известным им критериям опросника Джонсона и оценить по каждому из них. Во время обсуждения работ ведущий тренинг психолог как минимум два раза подходил к каждой группе учителей и обращал их внимание на наиболее неожиданные, яркие, редко встречающиеся у учителей гипотезы и рисунки их учеников.

На последнем, рефлексивном, этапе учителя заполняли анкету-самоанализ, включающую следующие пункты.

1. Оцените значение своего опыта знакомства с детскими работами (результатами выполнения заданий методики) с точки зрения изменения Вашего представления о творческих способностях Ваших учеников. Варианты ответов: а) ничего не изменилось; б) немного уточнил(а) свои представления об 1–2-х учениках; в) по-другому увидел(а) своих учеников; г) кардинально изменились представления о творческих способностях моих учеников; д) иное.
2. Что изменилось в Ваших представлениях о творческих возможностях Ваших учеников?
3. Что для Вас оказалось самым неожиданным?
4. Как Вы оцениваете свой опыт выполнения заданий? Считаете ли Вы этот опыт полезным и важным для Вас?

Анализ учительских анкет показал, что все учителя признали факт существенных изменений в их представлениях о творческих возможностях учеников. Также было отмечено (вопрос 2), что они недооценивали творческие способности своих учеников. Большинство учителей признали, что самым неожиданным для них оказалось то, что ученики проявили большую креативность, чем они сами. Достаточно единодушно учителя оценили и свой опыт выполнения заданий на дивергентную креативность (вопрос 4). Они отмечали, что такой опыт был важным и полезным, так как собственное выполнение заданий позволило им удивиться и высоко оценить варианты решений, предложенные учениками. Полученные результаты анализа анкеты хорошо согласовывались с тем, что ведущий наблюдал, когда учителя знакомились с работами своих учеников. Учителя открыто выражали свои эмоции, удивлялись и восхищались гипотезами, идеями и рисунками детей.

Таким образом, полученные данные подтвердили нашу гипотезу, что условием развития способности учителя к распознаванию творческого потенциала ребенка может быть опыт собственного выполнения дивергентных заданий с последующим анализом результатов выполнения таких же заданий их учениками. Можно предположить далее, что учителя, получившие такой опыт, по-другому отнесутся к своим ученикам и будут в большей мере поощрять их творческие решения и инициативу. В то же время, мы понимаем, что необходимо проведение дальнейших исследований, чтобы выяснить, в какой мере изменение учительских представлений о творческих способностях и их проявлениях будет носить устойчивый характер и отражаться на их взаимодействии с учениками в учебном процессе, поощрении творческой активности и поиска нестандартных решений.

Заключение и выводы

Анализ зарубежных и отечественных исследований, выполненных в последнее десятилетие, позволил нам выделить слабое звено в подготовке педагогов к работе с одаренными детьми и определить дефицитные компетенции — понимание феномена одаренности, ее природы, разнообразия проявлений и видов, а также способность к выявлению (идентификации) одаренных детей, оценке их творческого потенциала.

Имплицитные представления об одаренных детях и связанные с ними мотивационные ориентации учителей являются важным компонентом их профессиональных компетенций в области образования одаренных учащихся. Неправильные представления педагогов о характеристиках одаренных учащихся могут приводить к негативной оценке одаренных учеников и способствовать их дезадаптивному развитию. Кроме того, они являются значимым фактором неправильной идентификации одаренных учащихся учителями массовых школ, что лишает учеников возможности получить образовательную поддержку в соответствии с их индивидуальными возможностями и потребностями.

Имплицитные представления учителей об одаренных детях представляют собой своеобразный симбиоз житейских стереотипов и научных знаний, что обуславливает их высокую устойчивость к изменениям и в связи с этим необходимость поиска новых, эффективных способов развития и формирования продуктивных представлений педагогов о характеристиках одаренных учащихся, разнообразии их проявлений и способах работы с ними.

Эффективным способом развития продуктивных представлений учителей об одаренных детях, «переориентации господствующих стереотипов» может быть организация специальных тренингов, основанных на проблемно-диалогическом подходе, погружении в творческий процесс и рефлексии результатов творческой деятельности. Результаты разработанного и апробированного нами тренинга развития способности учителя к выявлению творческого потенциала учащихся на основе приобретения педагогом собственного опыта выполнения творческих заданий с последующим анализом результатов выполнения таких же заданий его учениками показали его эффективность.

Проведение дальнейших исследований с целью поиска наиболее эффективных форм и способов формирования продуктивных представлений об одаренных детях, стратегиях и методах работы с ними у педагогов массовых школ — актуальная задача, решение которой позволит внести существенный вклад в развитие и совершенствование системы специальной подготовки и переподготовки психолого-педагогических кадров для работы с одаренными детьми.

Литература

1. Долгова В.В. Векторы подготовки учителей к работе с одаренными детьми // Современные тенденции развития науки и технологий. 2016. № 3-11. С. 53–56.
2. Золотарева А.В. Состояние и проблемы подготовки педагогов к работе с одаренными детьми // Ярославский педагогический вестник. 2016. № 4. С. 20–25.
3. Концепция общенациональной системы выявления и развития молодых талантов (утв. Президентом РФ 03.04.2012 № Пр-827) [Электронный ресурс] // КонсультантПлюс. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_131119/ (дата обращения 12.06.2020).
4. Мельникова Е.Л. Работать с одаренными детьми — здесь и сейчас // Начальная школа: плюс-минус. 2000. № 3. С. 23-28.
5. Панов В.И. Некоторые теоретические и практические проблемы одаренности // Практическая психология. 1998. № 3. С. 33–48.

6. Полова Л.В. Образование одаренных: государственная политика европейских стран // Психологическая наука и образование. 2011. № 4. С. 56–62.
7. Полова Л.В., Мешкова Н.В. Представления администраторов образовательных учреждений об одаренных учащихся [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование. 2015. Т. 7. № 1. URL: http://psyedu.ru/journal/2015/n1/Popova_Meshkova.phtml (дата обращения: 10.06.2020).
8. Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» // Городской методический центр. URL: <https://mosmetod.ru/metodicheskoe-prostranstvo/srednyaya-i-starshaya-shkola/geografiya/normativnye-dokumenty/professionalnyj-standart-pedagog-pedagogicheskaya-deyatelnost-v-sfere-doshkolnogo-nachalnogo-obshchego-osnovnog.html> (дата обращения: 10.06.2020).
9. Рубцов В.В., Забродин Ю.М., Леонова О.И. Аналитический обзор по тематике XV Международной научно-практической конференции «Психология образования: лучшие практики работы с детством» [Электронный ресурс] // Вестник практической психологии образования. 2019. № 4 (4). С. 7–21. doi: 10.17759/bppe.2019160401.
10. Туник Е.Е. Психодиагностика творческого мышления. Креативные тесты. СПб: Дидактика Плюс, 2002. 44 с.
11. Шумакова Н.Б. Обучение и развитие одаренных детей. М.: МПСИ; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2004. 336 с.
12. Шумакова Н.Б. Развитие способностей учителей к оценке творческого потенциала учащихся // XII Международная научно-практическая конференция «Психология личностно-профессионального развития: современные вызовы и риски» / Под ред. Л.М. Митиной. М.: Перо, 2016. 355 с.
13. Щепланова Е.И. Неуспешные одаренные школьники. М.: Бином, 2014. 245 с.
14. Baudson T. G., Preckel F. Teachers' conceptions of gifted and average-ability students on achievement relevant dimensions // *Gifted Child Quarterly*. 2016. Vol. 60. P. 212–225. doi: 10.1177/0016986216647115.
15. Lord E. W., Swanson J. D. (eds.), *A Guide to State Policies in Gifted Education*. 2nd ed. [Электронный ресурс]. Washington, DC: National Association for Gifted Children, 2016 // Scribd. URL: <https://ru.scribd.com/document/342650476/a-guide-to-state-policies-in-gifted-education-2016-2> (дата обращения: 10.06.2020)
16. Matheis S., Kronborg L., Schmitt M., Preckel F. Threat or challenge? Teacher beliefs about gifted students and their relationship to teacher motivation // *Gifted and Talented International*. 2017. Vol. 32 (2). P. 134–160. doi: 10.1080/15332276.2018.1537685.
17. National Standards in Gifted and Talented Education [Электронный ресурс]. URL: <https://www.nagc.org/resources-publications/resources/national-standards-gifted-and-talented-education> (дата обращения: 10.06.2020).
18. Preckel F., Baudson T. G., Krolak-Schwerdt S., Glock, S. Gifted and maladjusted? Implicit attitudes and automatic associations related to gifted children // *American Educational Research Journal*. 2015. Vol. 52. P. 1160–1184. doi: 10.3102/0002831215596413.
19. Rimm S. B., Siegle D. B., Davis G. A. *Education of the Gifted and Talented*. 7th ed. Boston, MA: Pearson, 2018.

References

1. Dolgova V.V. Vektory podgotovki uchitelei k rabote s odarennymi det'mi [Teacher training vectors for gifted children]. *Sovremennye tendentsii razvitiya nauki i tekhnologii [Modern Trends in the Development of Science and Technology]*, 2016, no. 3-11, pp. 53–56.
2. Zolotareva A.V. Sostoyanie i problemy podgotovki pedagogov k rabote s odarennymi det'mi [The state and problems of training teachers to work with gifted children]. *Yaroslavskii pedagogicheskii vestnik [Yaroslavl Pedagogical Bulletin]*, 2016, no. 4, pp. 20–25.
3. Kontseptsiya obshchenatsional'noi sistemy vyyavleniya i razvitiya molodykh talantov (utv. Prezidentom RF 03.04.2012 No. Pr-827) [The concept of a nationwide system for identifying and supporting young talents, approved by the President of the Russian Federation on 2012, April 03]. *Konsul'tantPlus [Consultant Plus]*. Available at: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_131119/ (Accessed 12.06.2020).
4. Mel'nikova E.L. Rabotat' s odarennymi det'mi — zdes' i seichas [Work with gifted children — here and now]. *Nachal'naya shkola: plus-minus [Elementary School: Plus or Minus]*, 2000, no. 3, pp. 23–28.
5. Panov V.I. Nekotorye teoreticheskie i prakticheskie problemy odarennosti [Some theoretical and practical problems of giftedness]. *Prakticheskaya psikhologiya [Practical Psychology]*, 1998, no. 3, pp. 33–48.
6. Popova L.V. Obrazovanie odarenykh: gosudarstvennaya politika evropeiskikh stran [Gifted Education: European Government Policies]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie [Psychological Science and Education]*, 2011, no. 4, pp. 56–62.

7. Popova L.V., Meshkova N.V. Predstavleniya administratorov obrazovatel'nykh uchrezhdenii ob odarennykh uchashchikhsya [Representations of administrators of educational institutions about gifted students. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie [Psychological Science and Education]*, 2015. Vol. 7, no. 1. Available at: http://psyedu.ru/journal/2015/n1/Popova_Meshkova.phtml (Accessed 10.06.2020).
8. Professional'nyi standart "Pedagog (pedagogicheskaya deyatel'nost' v sfere doskol'nogo, nachal'nogo obshchego, osnovnogo obshchego, srednego obshchego obrazovaniya) (vospitatel', uchitel')" [Professional standard "Teacher (pedagogical activity in preschool, primary general, basic general, secondary general education) (educator, teacher)". *Gorodskoi metodicheskii tsentr [City Methodical Center]*. Available at: <https://mosmetod.ru/metodicheskoe-prostranstvo/srednyaya-i-starshaya-shkola/geografiya/normativnye-dokumenty/professionalnyj-standart-pedagog-pedagogicheskaya-deyatelnost-v-sfere-doshkolnogo-nachalnogo-obshchego-osnovnog.html> (Accessed 10.06.2020).
9. Rubtsov V.V., Zabrodin Yu.M., Leonova O.I. Analiticheskii obzor po tematike XV Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii "Psikhologiya obrazovaniya: luchshie praktiki raboty s detstvom" [Analytical review of the XV International Scientific and Practical Conference "Educational Psychology: Best Practices for Working with Childhood"]. *Vestnik prakticheskoi psikhologii obrazovaniya [Bulletin of Practical Psychology of Education]*, 2019, no. 4, pp. 7–21. doi: 10.17759/bppe.2019160401
10. Tunik E.E. Psikhodiagnostika tvorcheskogo myshleniya. Kreativnye testy [Psychodiagnostics of creative thinking. Creative tests]. Saint-Petersburg: Didaktika Plyus, 2002. 44 p.
11. Shumakova N.B. Obuchenie i razvitie odarennykh detei [Training and development of gifted children]. Moscow: MPSI; Voronezh: NPO "MODEK", 2004. 336 p.
12. Shumakova N.B. Razvitie sposobnostei uchitelei k otsenke tvorcheskogo potentsiala uchashchikhsya [Development of teachers' abilities to assess students' creative potential]. In Mitina L.M. (eds.), *XII Mezhdunarodnaya nauchno-prakticheskaya konferentsiya "Psikhologiya lichnostno-professional'nogo razvitiya: sovremennye vyzovy i riski"*. [XII International Scientific and Practical Conference "Psychology of personal and professional development: modern challenges and risks"]. Moscow: Pero, 2016. 355 p.
13. Shcheblanova E.I. Neuspeshnye odarennye shkol'niki [Unsuccessful gifted students]. Moscow: Binom, 2014. 245 p.
14. Baudson T. G., Preckel F. Teachers' conceptions of gifted and average-ability students on achievement relevant dimensions. *Gifted Child Quarterly*, 2016. Vol. 60, pp. 212–225. doi: 10.1177/0016986216647115.
15. Lord E. W., Swanson J. D. (eds.), *A Guide to State Policies in Gifted Education*. 2nd ed. Washington, DC: National Association for Gifted Children, 2016. *Scribd*. Available at: <https://ru.scribd.com/document/342650476/a-guide-to-state-policies-in-gifted-education-2016-2> (Accessed 10.06.2020).
16. Matheis S., Kronborg L., Schmitt M., Preckel F. Threat or challenge? Teacher beliefs about gifted students and their relationship to teacher motivation. *Gifted and Talented International*, 2017. Vol. 32, no. 2. pp. 134–160. doi: 10.1080/15332276.2018.1537685.
17. National Standards in Gifted and Talented Education. Available at: <https://www.nagc.org/resources-publications/resources/national-standards-gifted-and-talented-education> (Accessed 10.06.2020).
18. Preckel F., Baudson T. G., Krolak-Schwerdt S., Glock S. Gifted and maladjusted? Implicit attitudes and automatic associations related to gifted children. *American Educational Research Journal*, 2015. Vol. 52, pp. 1160–1184. doi: 10.3102/0002831215596413.
19. Rimm S. B., Siegle D. B., Davis G. A. *Education of the gifted and talented*. 7th ed. Boston, MA: Pearson, 2018.

Информация об авторах

Шумакова Наталья Борисовна,

доктор психологических наук, ведущий научный сотрудник лаборатории психологии одаренности, Психологический институт Российской академии образования (ФГБНУ ПИ РАО), профессор кафедры возрастной психологии имени профессора Л.Ф. Обуховой, факультет психологии образования, Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), г. Москва, Российская Федерация.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2843-6055>, e-mail: n_shumakova@mail.ru

Information about the authors

Natalia B. Shumakova,

Doctor of Psychology, Leading Researcher, Laboratory of Psychology of Giftedness, Psychological Institute of the Russian Academy of Education; Professor, Department of Developmental Psychology n.a. Professor L.F. Obukhova, Faculty of Educa-

tional Psychology, Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia.
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2843-6055>, e-mail: n_shumakova@mail.ru

Получена 29.06.2020

Received 29.06.2020

Принята в печать 29.07.2020

Accepted 29.07.2020