

УДК 378.147-056.45

ББК 74.57

К143

В. В. Казарина
Иркутск, Россия

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПОДРОСТКОВ С ПРОЯВЛЕНИЯМИ ОДАРЁННОСТИ

Статья представляет результаты исследования, связанного с разработкой модели педагогического сопровождения развития социальной компетентности подростков с проявлениями одарённости. Исследование ориентировано не столько на развитие и выявление проявлений одарённости у детей и подростков, сколько на реализацию их способностей в каком-либо виде деятельности. Актуальность данного эксперимента определяется тем, что вовлечение талантливой молодёжи в социальную практику, информирование её о потенциальных возможностях развития, поддержка созидательной активности одарённых подростков определяются как приоритетные направления государственной молодёжной политики в Российской Федерации. В общем образовании решение этих задач связано с развитием социальной компетентности подростков с проявлениями одарённости.

Ключевые слова: подростки с проявлениями одарённости, развитие социальной компетентности, педагогическое сопровождение.

V. V. Kazarina
Irkutsk, Russia

PEDAGOGICAL SUPPORT OF SOCIAL COMPETENCE DEVELOPMENT OF ADOLESCENTS WITH GIFTEDNESS DEMONSTRATION

The article presents the results of the research associated with the elaboration of pedagogical support model of social competence development of adolescents with giftedness demonstration, which is focused not so much on the development and detection of manifestations of giftedness in children and adolescents, as on the realization of their abilities in any activity. The relevance of this study is determined by the fact that the involvement of talented youth in social practice, their informing about potential development opportunities, support of the creative activity of gifted adolescents are defined as priority directions of the state youth policy in the Russian Federation. In General education the solution of these problems is associated with the development of social competence of adolescents with giftedness demonstration.

Key words: adolescents with giftedness demonstration; the social competence development; pedagogical support

Пристальное внимание учёных, практиков, представителей общественности многих стран в настоящее время обращено к проблеме одарённости детей, решение которой они напрямую связывают с перспективой развития государства. С учётом тенденций социально-экономического и общественно-политического развития вовлечение молодёжи в социальную практику, информирование её о потенциальных возможностях развития, поддержка созидательной активности определяются как приоритетные направления государственной молодёжной политики в Российской Федерации. Необходимость всестороннего содействия подросткам, которые проявляют выдающиеся способности в определённой сфере деятельности, обозначена в Законе «Об образовании в Российской Федерации» (2012), Федеральной программе «Одарённые дети России» (2003), Федеральной целевой программе развития образования на 2011–2015 гг. (2011), Концепции общенациональной системы выявления и развития молодых талантов (2012), Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012–2017 гг. (2012) и других официальных документах.

В национальной образовательной инициативе «Наша новая школа» (2010) в одном из пяти основных направлений – «Развитие системы поддержки талантливых детей» – признана государственная необходимость не только выявления и развития одарённости, но и организации специальной деятельности по успешному введению одарённого подростка в социум, развития его социальной компетентности, проявляющейся в адекватности и эффективности решения им задач социального взаимодействия. Период обучения подростка в общеобразовательной организации является временем интенсивного становления способностей личности, психических процессов, которые характеризуют проявление самого явления – одарённости.

Вместе с тем, анализ педагогической практики свидетельствует о недостаточной готовности одарённых подростков к взаимодействию с постоянно изменяющейся социальной средой. Мониторинг, проведённый сотрудниками Академии повышения квалификации и профессиональной переподготовки в 2006–2007 гг. в рамках приоритетного проекта «Образование» по направлению «Государственная поддержка талантливой молодёжи», показал, что особенности самоопределения, самоутверждения, самосовершенствования одарённых детей требуют их специальной социальной и педагогической поддержки (И. И. Зарецкая).

Степень изученности проблемы. Результаты изучения детской одарённости освещаются в большом количестве работ зарубежных (Ф. Гальтон, Дж. Гилфорд, Дж. Рензулли и др.) и отечественных (Д. Б. Богоявленская, Н. С. Лейтес, А. М. Матюшкин, А. И. Савенков, Б. М. Теплов, В. Д. Шадриков и др.) ученых. В истории зарубежной науки одарённость рассматривалась как результат наследственных свойств (Ф. Гальтон), как результат воспитания (Джон Локк), как особое проявление интеллекта, умственных способностей ребёнка (Дж. Гилфорд). Разработан ряд концепций одарённости (Дж. Фриман, Дж. Рензулли, К. Хеллер, К. Перлет, Т. Кенг Лим и др.). Учеными изучались выдающиеся способности (Н. С. Лейтес, Б. М. Теплов, А. В. Петровский и др.);

психология творческих способностей и одарённости, творческий потенциал одарённых детей (А. М. Матюшкин и др.); возрастные особенности одарённых детей (Н. С. Лейтес, А. М. Матюшкин, А. И. Савенков и др.); развитие одарённости детей в общеобразовательной организации (Н. В. Зайцева, И. И. Зарецкая, В. А. Лазарев и др.). Были разработаны классификации видов одарённости по различным основаниям (Д. Б. Богоявленская и др.). Классифицируя проявления одарённости по успешности деятельности, исследователи (С. Л. Рубинштейн, Б. М. Теплов и др.) выделяют специальную одарённость и общую (способность к различным видам деятельности). Формированию общей интеллектуальной одарённости посвящены работы таких учёных, как Н. С. Лейтес, Дж. Рензулли, В. Штерн и др. Творческую одарённость рассматривали Д. Б. Богоявленская, А. М. Матюшкин, Э. П. Торренс и др.

Таким образом, в настоящее время накоплен большой спектр психолого-педагогических исследований, посвященных выявлению и развитию одаренных детей и подростков в условиях дополнительного образования, спец. школ, школ с углубленным изучением предметов, но мало изучена проблема развития одаренных подростков в образовательном процессе, в общеобразовательной организации.

Многие учёные относят одарённых подростков к группе социального риска. Исследователи (В. Н. Дружинин, А. Маслоу и др.) доказывают, что пренебрежение индивидуальными особенностями подростка зачастую приводит к различным личностным и социально-психологическим проблемам. Решение проблемы социализации прослеживается в трудах А. А. Бодалева, А. В. Мудрика, А. В. Петровского, М. В. Фесенко и др. Положения компетентностного подхода (В. А. Болотов, Е. В. Бондаревская, Э. Ф. Зеер, О. Е. Лебедев, Д. А. Махоткин, Л. И. Новикова, Дж. Равен, В. В. Сериков, Ю. В. Фролов, А. В. Хуторской, В. Д. Шадриков и др.) позволяют раскрыть содержание социальной компетентности как фактора социализации. Проблемы выявления сущности понятия «социальная компетентность» и особенностей её развития носят междисциплинар-

ный характер и исследуются в философском (Г. Э. Белицкая), социально-психологическом (Б. М. Бим-Бад, Б. З. Вульфов, И. А. Зимняя, С. Н. Краснокутская, В. Н. Куницина, Е. В. Прямикова, Т. И. Самсонова и др.) и психолого-педагогическом (Е. И. Зарипова, Н. В. Калинина, С. А. Учурова и др.) аспектах. Влияние окружающей среды, социума на развитие личности одарённого ребёнка рассматривают В. А. Лазарев, А. И. Савенков и др.). Изучались проблемы одарённых детей (Е. В. Елисеева, Г. Д. Пряников, В. С. Юркевич и др.), закономерности социализации одарённых детей (Р. А. Литвак, Т. В. Бондарчук, М. В. Фесенко, Р. Р. Шаяхметова и др.), социальная компетентность одарённых детей (И. П. Гладилина, М. В. Жиркова, О. С. Михно, Г. Л. Парфенова и др.). С одной стороны, имеется много исследований, посвященных социализации и формированию социальной компетентности одарённых детей и подростков. С другой стороны, мало изучена проблема развития социальной компетентности у подростков с проявлениями одаренности в образовательном процессе в массовой школе. Рассматриваем социальную компетентность в процессе её развития у одарённых подростков как особой категории обучающихся.

Сегодня особенно значимо педагогическое сопровождение, ориентированное не столько на развитие и выявление признаков одарённости у детей и подростков, сколько на реализацию их способностей в каком-либо виде деятельности. Исследователи раскрывают проблемы педагогической поддержки (М. В. Богуславский, О. С. Газман, В. А. Сластенин, И. А. Колесникова и др.) и педагогического сопровождения (С. В. Маркова, С. Н. Чистякова и др.) детей. Исследуются вопросы специфики взаимодействия педагога с одарёнными детьми, в том числе педагогическое сопровождение одарённых детей (В. М. Еськов, В. А. Лазарев и др.). Однако проблема педагогического сопровождения развития социальной компетентности подростков с проявлениями одарённости на этапе школьного образования – периода, когда особенно активно формируется их социальная компетентность, – остаётся мало изученной.

В ходе анализа нормативных документов, результатов научных исследований, практики работы с одарёнными подростками, нами были выявлены **противоречия**:

- *на социально-педагогическом уровне* – между общественно-государственной потребностью в развитии социальной компетентности одарённых подростков и недостаточной готовностью одарённых подростков к взаимодействию с постоянно изменяющейся социальной средой;

- *на научно-теоретическом уровне* – между наличием большого массива психолого-педагогических исследований о выявлении и развитии одарённых подростков в учреждениях дополнительного образования, специализированных школах и отсутствием исследований о педагогическом сопровождении подростков с проявлениями одарённости в условиях общеобразовательной организации;

- между необходимостью разработки и реализации научно обоснованной теоретической модели педагогического сопровождения развития социальной компетентности подростков с признаками одарённости и недостаточным теоретическим осмыслением сущности и особенностей педагогического сопровождения развития социальной компетентности подростков;

- *на научно-методическом уровне* – между потребностью в содержательно-методическом обеспечении педагогического сопровождения развития социальной компетентности подростков с проявлениями одарённости и недостаточной разработанностью средств, методов и приемов преодоления социальных проблем одарённых школьников.

Указанные противоречия позволили сформулировать **проблему исследования**: каковы педагогические условия, необходимые для развития социальной компетентности подростков с проявлениями одарённости в условиях общеобразовательной организации.

Учитывая недостаточную теоретическую разработанность, практическую значимость, социальную направленность проблемы, определили тему исследо-

вания: **«Педагогическое сопровождение развития социальной компетентности подростков с проявлениями одарённости».**

Цель исследования: разработать научно обоснованную модель педагогического сопровождения развития социальной компетентности подростков с проявлениями одарённости в условиях общеобразовательной организации и проверить её эффективность в экспериментальном исследовании.

Объект исследования: процесс развития социальной компетентности подростков в общеобразовательной организации.

Предмет: педагогическое сопровождение развития социальной компетентности подростков с проявлениями одарённости в общеобразовательной организации (на материале Иркутской области).

Гипотезу исследования составляет предположение о том, что педагогическое сопровождение развития социальной компетентности подростков с проявлениями одарённости будет эффективным, если:

- используется модель педагогического сопровождения развития социальной компетентности подростков с проявлениями одарённости;
- при включении подростков в различные виды деятельности выявляются проявления одарённости в сферах индивидуальности;
- взаимодействие педагога и подростка с проявлениями одарённости ориентировано на развитие субъектной позиции, на самореализацию и саморазвитие последнего с использованием карты формирования субъектного опыта;
- развитие социальной компетентности достигается через приобретение опыта решения личностных и социально-психологических проблем одарённого подростка, направленного на реализацию таких критериев, как коммуникативные умения, способность к взаимодействию в группе, способность к рефлексии;
- обеспечивается включение подростков с проявлениями одарённости в социально-проектную деятельность, средства и методы которой соответствуют критериям социальной компетентности;

- организуется педагогический мониторинг развития социальной компетентности подростков с проявлениями одарённости с целью выявления и решения их личностных и социально-психологических проблем;
- осуществляется специальная подготовка педагога к реализации модели сопровождения развития социальной компетентности подростков с проявлениями одарённости.

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

1. Исследовать категории одарённости с позиций философии, психологии и педагогики в зарубежных, отечественных теоретических и практических исследованиях и уточнить классификацию проявлений одаренности у подростков в различных видах деятельности.
2. Выявить содержание и структурные компоненты социальной компетентности подростков; определить критерии, показатели и уровни её развития.
3. Разработать модель педагогического сопровождения развития социальной компетентности подростков с проявлениями одарённости.
4. Проверить эффективность разработанной модели педагогического сопровождения в условиях общеобразовательной организации в экспериментальном исследовании.

На общенаучном уровне **методологическую основу** исследования составляет системный подход (Л. С. Выготский и др.), позволяющий рассматривать относительно самостоятельные компоненты не изолированно, а в их взаимосвязи, основываясь на принципе единства педагогической теории, эксперимента и практики.

Педагогический уровень методологии составляют:

- социокультурный подход к образованию детей школьного возраста (А. Г. Асмолов, Е. В. Бондаревская, В. А. Сластенин, Л. В. Трубайчук, Р. Штайнер и др.), позволяющий рассматривать личность одарённого ребёнка через

связь с обществом (системой отношений) и культурой (совокупностью ценностей и норм);

– герменевтический подход, основанный на принципах понимания и интерпретации, позволяющий распознавать проявления одарённости у подростков в различных ситуациях педагогического взаимодействия, выявлять их скрытые способности в любой ситуации, в том числе в ситуации «непонимания» (М. М. Бахтин, А. Ф. Лосев, Л. М. Лисина и др.);

– личностно-ориентированный подход в образовании (М. Н. Берулава, Е. В. Бондаревская, И. И. Зарецкая, В. В. Сериков, И. С. Якиманская и др.), предполагающий ориентацию на личность одарённого ребёнка, учёт особенностей ее индивидуального развития; основополагающий принцип о личностной обусловленности всех психических явлений человека, его деятельности, его индивидуально-психологических особенностей (К. К. Платонов);

– личностно-деятельностный подход, позволяющий в своем личностном компоненте рассматривать одарённого ребёнка, его мотивы, цели в центре образовательного процесса; в деятельностном позицию одарённого ребёнка как активную, начиная от выбора целей до рефлексии результата рассматриваемого процесса (К. А. Абульханова-Славская, А. Г. Асмолов, Л. И. Божович, А. В. Брушлинский, Л. С. Выготский, П. Я. Гальперин, Н. А. Горлова, В. В. Давыдов, И. А. Зимняя, А. Н. Леонтьев, А. К. Маркова, А. В. Петровский, К. К. Платонов, С. Л. Рубинштейн, Д. Б. Эльконин и др.);

– акмеологический подход, положения которого закрепляют необходимость изучения личностных, индивидуальных характеристик одарённых подростков в единстве, во всех взаимосвязях с целью содействия достижению ими высших уровней успешности (Б. Г. Ананьев, О. С. Анисимов, А. А. Бодалев, А. А. Деркач, Н. В. Кузьмина и др.).

Теоретической основой исследования явились:

– теории развития личности и деятельности, раскрывающие сущность процессов личностного самоопределения, самосознания, различных проявлений

социальной активности (К. А. Абульханова-Славская, Б. Г. Ананьев, А. Г. Асмолов, Е. В. Бондаревская, Л. С. Выготский, В. В. Давыдов, А. Н. Леонтьев, Д. И. Фельдштейн, Д. Б. Эльконин и др.);

- исследования, отражающие социально-психологические проблемы детей (Б. С. Братусь, А. М. Прихожан и др.);

- исследования отечественных и зарубежных учёных (Д. Б. Богоявленская, А. М. Матюшкин, А. И. Савенков, Б. М. Теплов, С. Л. Рубинштейн, М. А. Холодная, Дж. Гилфорд, Дж. Рензулли, В. С. Юркевич и др.), теоретически обосновывающие выявление и развитие подростков с проявлениями одарённости;

- исследования в области компетенций и компетентностного подхода к результатам образования (В. С. Безрукова, Э. Ф. Зеер, Н. В. Кузьмина, Дж. Равен, А. В. Хуторской, В. Д. Шадриков и др.);

- труды, посвящённые проблемам социализации, социальной адаптации подростков, старших школьников (А. А. Бодалев, И. И. Зарецкая, Я. А. Колominский, А. В. Мудрик, А. А. Реан и др.), социальной компетентности (И. А. Зимняя и др.);

- теоретические работы по педагогической поддержке (О. С. Газман, И. А. Колесникова, В. А. Сластенин и др.), о сущности и механизмах педагогического сопровождения (Л. В. Байбородова, А. В. Мудрик, М. И. Рожков и др.).

Для проверки гипотезы и решения поставленных задач нами были использованы следующие **методы**:

- теоретические: сравнительный анализ для интерпретации и обобщения научных данных в философской, педагогической, социологической и психологической литературе по проблеме исследования; систематизация; сравнение; терминологический анализ; педагогическое моделирование;

- эмпирические: создание педагогических ситуаций, включённое наблюдение, изучение документов, продуктов и результатов деятельности подростков

с проявлениями одарённости, анкетирование, тестирование, беседы, интервью, социометрия и другие.

Базой исследования явились: МБОУ средняя общеобразовательная школа № 14 с углублённым изучением отдельных предметов г. Иркутска; МБОУ Белореченский лицей Усольского района; МБОУ гимназия № 9 г. Усолье-Сибирское.

В исследовании приняли участие подростки с проявлениями одарённости (мальчики и девочки от 11 до 16 лет) – 121 человек, педагоги – 64 человека, педагоги МБОУ гимназия № 44 г. Иркутска, а также учащиеся МБОУ СОШ № 76 г. Иркутска, МОУ «Еланцынская СОШ» Ольхонского района Иркутской области. Общее число респондентов составило 426 человек.

Выбранная методология и поставленные задачи определили **ход исследования**, которое проводилось в четыре этапа с 2005 по 2014 гг.:

- поисково-теоретический (2005–2007 гг.) – изучение и анализ философской, социологической, психолого-педагогической литературы по теме исследования, изучение и обобщение опыта работы педагогов, сбор эмпирических данных;
- прогностический (2007–2008 гг.) – постановка целей, определение задач, формулировка гипотезы, выбор методов, прогнозирование ожидаемых результатов;
- экспериментальный (2008–2012 гг.) – организация опытно-экспериментальной работы, проверка гипотезы, стартовая и итоговая диагностики, отслеживание текущих результатов, проверка эффективности модели педагогического сопровождения развития социальной компетентности одарённых подростков;
- обобщающий (2012–2014 гг.) – анализ и обобщение полученных результатов, соотнесение их с поставленными целями и задачами, формулировка выводов и рекомендаций, оформление текста диссертации.

Научная новизна исследования заключается в том, что:

- раскрыта сущность педагогического сопровождения как процесса взаимодействия субъектов, направленного на приобретение одарённым подростком опыта решения проблем личностного и социально-психологического характера через включение его в социально-проектную деятельность;

- разработана модель педагогического сопровождения развития социальной компетентности подростков с проявлениями одарённости, раскрывающая взаимосвязь структурных компонентов (содержательно-целевого, функционально-деятельностного, пространственного и управленческого) на диагностическом, поисковом, деятельностном и рефлексивном этапах реализации.

Теоретическая значимость исследования состоит в том, что:

- уточнено понятие «подросток с проявлениями одарённости»;
- на основе видов деятельности и сфер индивидуальности разработана классификация видов одарённости, которые могут проявляться у подростков;
- конкретизировано понятие «социальная компетентность подростка с проявлениями одарённости»;
- определены критерии, показатели, уровни развития социальной компетентности подростков с проявлениями одарённости.

Результаты исследования вносят вклад в теорию общей педагогики, дополняя представления об особенностях социальной компетентности подростков с проявлениями одарённости, условиях её развития в системе общего образования. Разработанная модель обогащает теорию и методику общего образования знаниями о содержательных компонентах и этапах реализации педагогического сопровождения развития социальной компетентности подростков с проявлениями одарённости.

Практическая значимость исследования заключается в разработке, описании и экспериментальной проверке эффективности модели педагогического сопровождения развития социальной компетентности подростков с проявлениями одарённости в условиях общеобразовательной организации. В ходе исследования разработана **карта формирования субъектного опыта**, с помощью кото-

рой на основании выявленных типичных личностных и социально-психологических проблем подростков с проявлениями одарённости определяются задачи, методы, проектируемые качества личности подростка с признаками одарённости.

На основе теоретических умозаключений подготовлен содержательный аспект технического задания для разработки программного продукта по учёту, обработке и хранению информации о внеучебных достижениях обучающихся на уровне общеобразовательной организации, муниципального образования, региона. Разработаны **критерии эффективности** педагогического сопровождения. Материал исследования был использован при формировании региональной, муниципальных и школьных баз данных одарённых детей, в деятельности базовых опорных и педагогических площадок региона. Разработаны **методические рекомендации** для педагогов, работающих с одарёнными подростками. Представлен **пакет диагностических методик** оценки уровней развития социальной компетентности подростков с проявлениями одарённости на основе овладения ими социальными ролями в различных видах деятельности по выделенным критериям и показателям.

Практические результаты исследования могут быть использованы в системе дополнительного профессионального образования, постдипломного образования и в методической деятельности педагогов, работающих с одарёнными подростками.

На защиту выносятся следующие положения:

1. «Подросток с проявлениями одарённости» – субъект взаимодействия, проявляющий себя в саморегуляции, мотивационной, предметно-практической сферах индивидуальности при условии его включения в практическую, художественно-эстетическую, познавательную, коммуникативную и социально-значимую деятельность.
2. Развитие одарённости обусловлено ориентацией взаимодействий на развитие субъектной позиции подростка, его самореализацию и саморазвитие,

на приобретение им субъектного опыта. Отличительными особенностями одарённого подростка являются: наличие познавательной потребности, высокие интеллектуальные способности, несоответствие между их социальным, физическим и интеллектуальным развитием, обострённое чувство справедливости, стремление к совершенству, творческий характер выполнения деятельности.

3. Пренебрежение индивидуальными особенностями подростка с проявлениями одарённости приводит к личностным и социально-психологическим проблемам, которые могут проявляться в снижении мотивации к учебной и/или другим видам деятельности; в трудностях нахождения близких по духу людей, в принятии других; во взаимодействии и общении со сверстниками; в неадекватной (заниженной или завышенной) самооценке; в неприятии себя.

4. Социальная компетентность подростков с проявлениями одарённости как фактор социализации есть интегративное личностное качество, готовность к преодолению типичных для них проблем личностного и социально-психологического характера в результате взаимодействия со значимым Другим. Содержание социальной компетентности определяет мотивационно-ценностный, деятельностный и рефлексивный компоненты. Критериями социальной компетентности подростков с проявлениями одарённости являются: коммуникативные умения, способность к взаимодействию в группе, способность к рефлексии хода и результатов деятельности.

5. Развитие социальной компетентности подростков с проявлениями одарённости возможно при функционировании специально выстроенного педагогического сопровождения. Педагогическое сопровождение развития социальной компетентности подростков с проявлениями одарённости есть процесс взаимодействия субъектов, направленный на приобретение одарённым подростком опыта решения проблем личностного и социально-психологического характера через включение его в социально-проектную деятельность.

6. Модель педагогического сопровождения развития социальной компетентности подростков с проявлениями одарённости определяет взаимосвязь со-

держательных компонентов (содержательно-целевого, функционально-деятельностного, пространственного и управленческого), последовательно реализуемых на диагностическом, поисковом, деятельностном и рефлексивном этапах.

7. Результативность педагогического сопровождения развития социальной компетентности подростков с проявлениями одарённости обеспечивается ориентацией на осуществление:

- личностно-ориентированного взаимодействия в социально-проектной деятельности, методы и средства которой соответствуют критериям социальной компетентности;

- педагогического мониторинга развития социальной компетентности с целью выявления и решения личностных и социально-психологических проблем подростков с проявлениями одарённости;

- специальной подготовки педагога к реализации модели педагогического сопровождения развития социальной компетентности подростков с проявлениями одарённости в общеобразовательной организации.

8. Критериями эффективности педагогического сопровождения являются:

- положительная динамика уровня развития социальной компетентности одарённого ребёнка;

- положительная психозмоциональная обстановка в социальных группах, в которых взаимодействует одарённый подросток;

- отсутствие отрицательной динамики развития проявлений одарённости;

- использование педагогами личностно-ориентированных методов взаимодействия;

- участие педагогов в расширении воспитательного пространства, использовании его ресурсов для становления личности и развития социальной компетентности подростков с проявлениями одарённости.

Достоверность результатов исследования обеспечена обоснованностью методологии исследования; проведением исследования на теоретическом и

практическом уровнях; адекватностью использованных для избранной сферы анализа взаимодополняющих методов исследования; репрезентативностью объёма выборки; экспериментальной апробацией основных положений; использованием различных методик количественной и качественной оценки и интерпретации эмпирических результатов.

Личное участие автора состоит в получении научных результатов, изложенных в диссертации и опубликованных в печатных работах; экспериментальной апробации выдвинутых положений; а также опытом работы автора в качестве руководителя экспериментальных площадок в образовательных организациях г. Иркутска и Иркутской области в рамках Федеральных целевых программ Министерства образования и науки РФ.

Апробация и внедрение результатов осуществлялись на основе непосредственной педагогической деятельности диссертанта в качестве учителя и классного руководителя в профильных классах гимназии № 44 г. Иркутска; методиста по выявлению и развитию одарённости школьников; руководителя муниципального информационно-методического центра Иркутского района Иркутской области (направление деятельности – организация сетевого взаимодействия учреждений образования при реализации различных моделей профильного обучения); при подготовке, проведении и организации Международных и Всероссийских игровых конкурсов в рамках проекта «Продуктивное обучение» Института продуктивного обучения РАО (г. Санкт-Петербург) в Иркутской области в течение восьми лет; руководителя центра информационно-аналитической и образовательной деятельности Областного государственного автономного образовательного учреждения дополнительного профессионального образования (повышения квалификации) специалистов «Институт развития образования Иркутской области» (ОГАОУ ДПО ИРО).

Результаты исследования нашли отражение в материалах и выступлениях на научных и научно-практических конференциях различного уровня: VII Международной конференции «Психолого-педагогические проблемы одарённости:

теория и практика» (г. Иркутск, 2011 г.); Международной научно-практической конференции аспирантов и соискателей, посвященной 20-летию аспирантуры АПК и ППРО «Педагогика и образование: новые вызовы и перспективы» (г. Москва, 2013 г.); II, III Международных научно-практических конференциях «Непрерывное педагогическое образование в контексте инновационных проектов общественного развития» (г. Москва, 2013, 2014 гг.); Восьмой международной конференции «Психолого-педагогические проблемы одарённости: теория и практика» (г. Иркутск, 2013 г.); Всероссийских научно-практических семинарах «Кенгуру – математика для всех» (Институт продуктивного обучения Российской академии образования, г. Санкт-Петербург, 2009, 2011, 2012 гг.); Всероссийской научно-практической конференции «Психология развития образования» (г. Иркутск, 2010 г.); Межрегиональной конференции «Модернизация системы дополнительного образования в свете реализации приоритетных направлений развития российского образования» (г. Новосибирск, 2006 г.); традиционных годичных собраниях Восточно-Сибирского Центра развития педагогической науки и образования Международной Академии наук педагогического образования (2008–2011 гг.); 1, 2, 3 научно-практических конференциях психологов образования Сибири «Психология образования: состояние и перспективы» (2010, 2012, 2014 гг.); VII, IX областных образовательных форумах «Образование Прибайкалья» (г. Иркутск, 2011, 2013 гг.); на заседаниях кафедры педагогики и психологии ФГОУ ДПО «АПК и ППРО» 2011–2013 гг. Результаты исследования внедрены в практику ОГАОУ ДПО ИРО, МБОУ г. Иркутска СОШ № 14 с углублённым изучением отдельных предметов и др.

Структура диссертации соответствует логике исследования и включает введение, две главы, заключение, библиографический список, состоящий из 219 источников, из них 11 на английском языке; 2 схемы, 14 таблиц, 8 диаграмм, 19 приложений, 5 рисунков.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во введении обоснована актуальность темы исследования, определены объект, предмет, цель и задачи исследования; охарактеризована научная новизна исследования, его теоретическая и практическая значимость; приведены данные об апробации и внедрении результатов исследования, представлены положения, выносимые на защиту.

В первой главе диссертации «Теоретико-методологические основы педагогического сопровождения развития социальной компетентности подростков с проявлениями одарённости» представлен анализ категории одарённости в философии, психологии и педагогике; рассмотрена социальная компетентность как фактор социализации подростков с проявлениями одарённости; определены научные подходы к содержанию и модели педагогического сопровождения развития социальной компетентности подростков с проявлениями одарённости.

В первом параграфе проведён анализ научных исследований, раскрывающих понятие одарённости с позиций философии, психологии, педагогики в зарубежной и отечественной науке, определены методологические основания исследования, уточнено понятие «подросток с проявлениями одарённости», разработана классификация видов одарённости на основе выделенных видов деятельности.

Сложившиеся в философии взгляды на сущность одарённости находят отражение в современной педагогической науке: одарённость есть божественная непредсказуемая сила (Платон), одарённость – это продукт воли и свободы каждого отдельно взятого человека (Аристотель).

В истории зарубежной науки одарённость рассматривалась как результат наследственных свойств (Ф. Гальтон); как результат воспитания (Джон Локк); как особое проявление интеллекта, умственных способностей ребёнка (Дж. Гилфорд).

В XX столетии в зарубежной психологии появляется ряд концепций одарённости: трехкомпонентная концепция одарённости Дж. Рензулли, многофакторная мюнхенская модель одарённости (К. Хеллер, К. Перлет, Т. Кенг Лим).

В нашей стране понятие одарённости долгое время не принималось, практически не проводились исследования детской одарённости, не разрабатывались вопросы обучения и воспитания одарённых детей. Считалось, что от природы одарён каждый ребёнок, а педагог должен создать благоприятные условия для развития его способностей. В XX веке российские учёные начали разработку теорий, обосновывающих развитие одарённости как раскрытие природных задатков, развитие способностей. Отечественные учёные (Б. Г. Ананьев, А. А. Бодалев, Л. И. Божович, Л. С. Выготский, В. Н. Дружинин, Н. С. Лейтес, А. Н. Леонтьев, А. М. Матюшкин, А. В. Петровский, С. Л. Рубинштейн, Б. М. Теплов, Д. И. Фельдштейн, В. Д. Шадриков, Д. Б. Эльконин и др.) внесли огромный вклад в понимание одарённости, что способствовало изменению отношения государства и общества к одарённым детям. В XXI веке проблема одарённости приобрела новый аспект. Появился интерес к генезису одарённости, к факторам и условиям внутриутробного развития плода, приводящим к рождению одарённых детей.

В науке сложилось чёткое представление о связи одарённости и способностей. Формированию общей интеллектуальной одарённости посвящены работы Н. С. Лейтеса, Дж. Рензулли, В. Штерна и др. Соглашаясь с результатами исследований (Н. П. Стасенко, В. С. Юркевич и др.), считаем высокую умственную активность, основанную на познавательной потребности, отличительной чертой одарённого ребёнка. Для нашего исследования значима позиция Зарецкой И. И. о том, что понятие одарённости многогранно и не сводится только к интеллектуальным проявлениям.

Одарённость – относительное понятие (Дж. Рензулли). Развитие одарённости обусловлено ориентацией взаимодействий на развитие субъектной позиции одарённого ребёнка, его самореализацию и саморазвитие.

Обобщая результаты исследований Д. Б. Богоявленской, М. А. Холодной, А. И. Савенкова и др., реализации направлений мониторинга реализации Приоритетного национального проекта «Образование», нами уточнена класси-

фикация видов одарённости. Выделяем пять видов деятельности (практическую, художественно-эстетическую, познавательную, коммуникативную и социально-значимую) и соответствующие им виды одарённости: в ремёслах и техническом творчестве, спортивную, хореографическую, музыкальную, сценическую, литературно-поэтическую, изобразительную, интеллектуальную, лидерскую, аттрактивную, социальную. Подросток с проявлениями одарённости – субъект взаимодействия, который проявляет себя в саморегуляции, мотивационной, предметно-практической сферах индивидуальности при условии его включения в основные виды деятельности.

Одарённых подростков отличают: познавательная потребность, основанная на высоком интеллекте; несоответствие между их социальным, физическим и интеллектуальным развитием; обострённое чувство справедливости; стремление к совершенству; творческий характер выполнения деятельности и другие качества. Пренебрежение индивидуальными особенностями зачастую приводит к личностным и социально-психологическим проблемам. Снять данные риски можно в условиях педагогического сопровождения, выделяя факторы развития одарённости: благоприятная образовательная среда и личностная творческая активность подростка.

Во втором параграфе выделены личностные и социально-психологические проблемы одарённых подростков; структура, содержание и критерии социальной компетентности подростков с проявлениями одарённости.

В соответствии с выделенными отличительными особенностями одарённых подростков мы определили их типичные проблемы: снижение мотивации к учебной и/или другим видам деятельности; трудности в нахождении близких по духу людей, проблемы принятия других; проблемы взаимодействия и общения со сверстниками; неадекватная (заниженная или завышенная) самооценка, проблемы принятия себя.

Нерешённые вовремя проблемы практически невозможно исправить в дальнейшем. Изучено много фактов, когда подростки, проявляющие одарённость,

теряют их во взрослой жизни. Исследователи называют различные причины трудностей одарённых подростков: отсутствие социальной рефлексии, навыков оценки поведения в реальных условиях школьного и общего социума (В. С. Юркевич); влияние окружающей среды, социума, негативные отношения одноклассников, педагогов и родителей к одарённому ребёнку (В. А. Лазарев, А. И. Савенков и др.); особая щадящая среда, гиперопека взрослых, родителей (И. П. Иванов и др.). По мнению И. И. Зарецкой, исходная причина проблем одна – исключительное положение одарённых детей в классе, их отличие и непохожесть от основной массы школьников.

Решение проблем подростков в процессе социализации исследуется в трудах А. А. Бодалева, А. В. Мудрика, А. В. Петровского, М. В. Фесенко и др. Проведенный анализ исследований позволяет нам выделить ряд теоретических оснований для определения путей решения проблем подростков с проявлениями одарённости в процессе социализации: идея о воспитательной функции взрослых (П. Наторп); концепция о «межиндивидуальном взаимодействии», основанном на приобретении прошлого опыта (Дж. Мида); положение о социализирующей функции среды (А. В. Мудрик и др.); принципы организации педагогического процесса (С. Т. Шацкий); активность личности в процессе социализации, её возможности в саморазвитии, самосовершенствовании (П. Наторп, А. В. Мудрик); социальная активность личности, концепция социальных проб (М. И. Рожков); роль деятельности в социальном развитии человека (С. Т. Шацкий, П. Наторп); влияние социальных групп на результативность социализации (С. Т. Шацкий, А. В. Мудрик). Ряд исследователей (В. А. Лазарев, А. И. Савенков и др.) отводят социализации ведущую роль в решении проблем одарённых детей. Проведенный анализ позволяет говорить о специфике работы с одарёнными подростками, ориентированной на развитие социальной компетентности на новый образовательный результат.

Основываясь на мнении Л. Г. Закурдаевой, И. И. Зарецкой, Е. И. Зариповой, Е. М. Ефимовой, Н. А. Рототаевой и др., рассматриваем социальную компе-

тентность как фактор социализации. Изучив теоретические исследования И. А. Зимней, Н. В. Калининой, В. Н. Кунициной, Н. Н. Лумпова, О. Н. Маче-хиной, И. В. Носко, Г. И. Саяховой, С. А. Учуровой, О. В. Чупиной и др., определили содержание социальной компетентности как единство и взаимосвязь мотивационно-ценностного, деятельностного и рефлексивного компонентов. Социальную компетентность подростков с проявлениями одарённости будем рассматривать как интегративное личностное качество, готовность к преодолению их типичных проблем личностного и социально-психологического характера в результате эффективного взаимодействия со значимым Другим. Развитие социальной компетентности возможно при включении подростков с проявлениями одарённости в социально-проектную деятельность, имеющую педагогические возможности развития субъектности подростков с проявлениями одарённости, активизации их творческого мышления.

Анализируя различные представления о критериях и показателях социальной компетентности, изучая используемые диагностики социальной компетентности (В. М. Басова, А. В. Прихожан, Н. А. Рототаева, Н. Н. Толстых, С. А. Учурова, О. В. Чупина, Р. U. Kanning и др.), выделили критерии социальной компетентности подростков с проявлениями одарённости: коммуникативные умения, способность к взаимодействию в группе, овладение рефлексией хода и результатов деятельности.

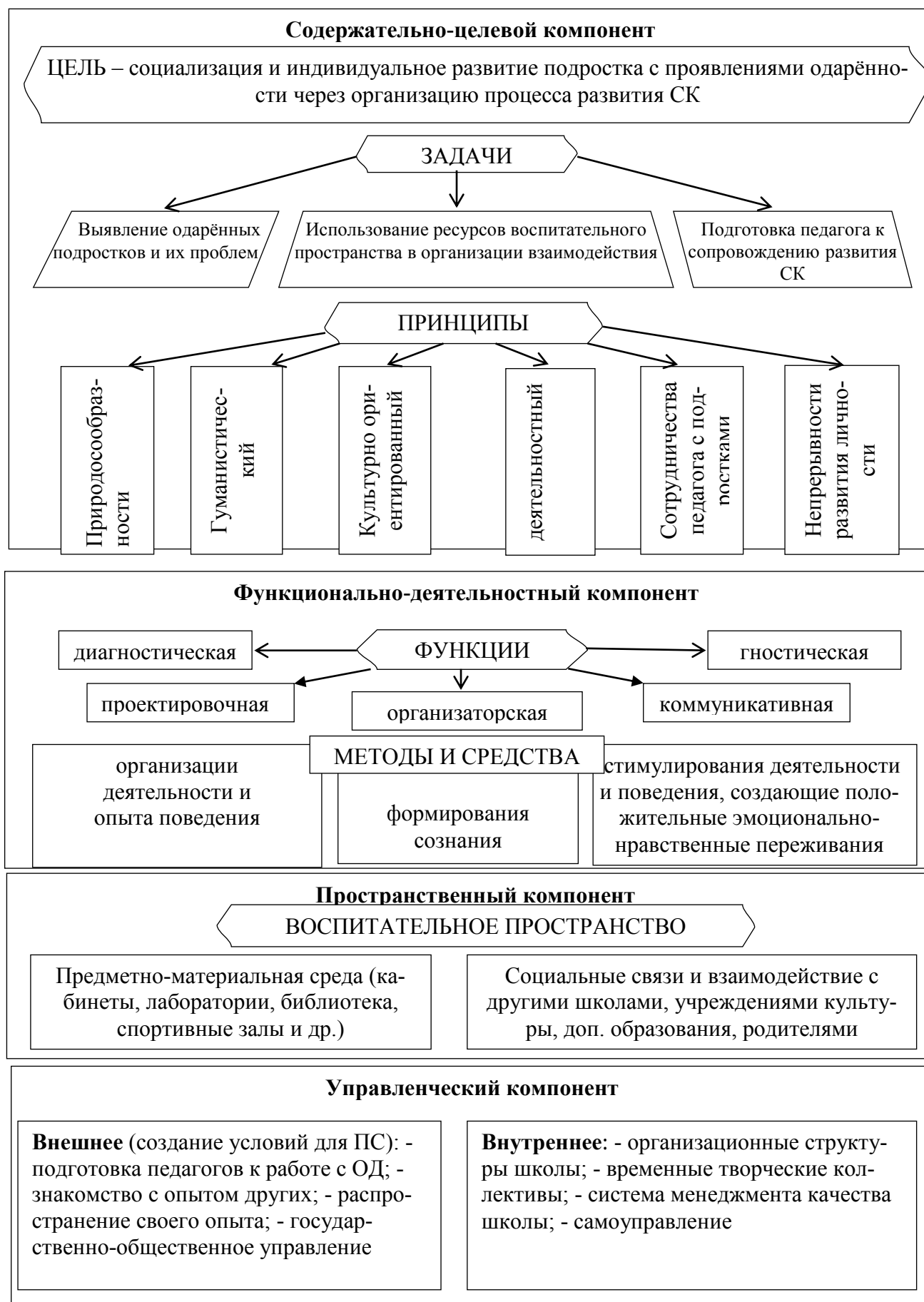
В *третьем параграфе* проведен анализ федеральных документов, характеризующих государственную политику по изучаемой проблеме, определены отличительные особенности педагогической поддержки и педагогического сопровождения; теоретически обоснована модель педагогического сопровождения развития социальной компетентности подростков с проявлениями одарённости; выделены условия результативности и критерии эффективности модели.

Педагогическую поддержку исследователи (А. Маслоу, К. Роджерс и др.) рассматривают как стратегическое направление образования XXI века, основание гуманистической педагогики. В работах Т. В. Анохиной, Е. А. Александро-

вой, О. С. Газмана, И. А. Колесниковой, Н. Н. Михайловой, В. А. Сластенина, С. М. Юсфина и др. дана трактовка понятия «педагогическая поддержка», выделены методы и формы деятельности. И поддержка, и сопровождение последовательно реализуют принципы личностно-ориентированного образования, ориентированы на развитие индивидуальности ребёнка, но являются разными формами педагогической деятельности. Разделяют их по длительности, по возрастным группам (В. А. Сластенин, И. А. Колесникова), различным предметам (С. Н. Чистякова).

Будем говорить о педагогическом сопровождении как процессе заинтересованного наблюдения, консультирования, личного участия, поощрения максимальной самостоятельности подростка в проблемной ситуации при минимальном по сравнению с поддержкой участии педагога (В. А. Сластенин, И. А. Колесникова). Особенности педагогического сопровождения, направленного на развитие социальной компетентности подростков с проявлениями одарённости, характеризуются закономерностями и условиями, целями и задачами, принципами и функциями деятельности педагога; разработкой последовательности, логики, этапов реализации; определением методов и средств взаимодействия субъектов образовательного процесса и обеспечивают интенсификацию проявления одарённости подростков. Нами выделены компоненты педагогического сопровождения развития социальной компетентности одарённых подростков: содержательно-целевой, функционально-деятельностный, пространственный и управленческий (Схема 1).

Схема 1. Модель педагогического сопровождения развития социальной компетентности подростков с проявлениями одарённости



Первый компонент – *содержательно-целевой* – объединяет цели, задачи принципы педагогического сопровождения. В нашем исследовании *цель* – социализация и индивидуальное развитие подростка с проявлениями одарённости через организацию процесса развития его социальной компетентности. Содержание социальной компетентности определяет *основные задачи*: выявление подростков, имеющих проявления одарённости различных видов; определение их типичных затруднений; использование ресурсов воспитательного пространства для личностного развития и развития социальной компетентности подростков с проявлениями одарённости; обеспечение готовности педагога к сопровождению развития социальной компетентности одарённых подростков. Специфические цели и задачи определяют *принципы*: гуманистический, природосообразности культуросообразности, деятельностный, сотрудничества педагога с подростками, непрерывности развития личности.

Второй компонент – *функционально-деятельностный* – характеризует *функции* деятельности педагога-тьютора (диагностическую, проектировочную, организаторскую, коммуникативную, гностическую), методы и средства организации совместной деятельности и общения. В работе с одарёнными подростками педагог самостоятельно определяет *методы* воспитания в соответствии с разработанными критериями социальной компетентности. Обосновано использование: этических бесед, диспутов; упражнений, поручений, создание воспитательных ситуаций, коллективных творческих дел, проектов; создание ситуаций успеха, эмоционально-нравственных переживаний, поощрений, соревнований, сюжетно-ролевых игр. Основываясь на личностно-ориентированном подходе, считаем, что для развития социальной компетентности одарённых подростков необходима интеграция обучения и воспитания через использование метода проектов при сочетании теоретических знаний и их применении при практическом решении задач (С. Т. Шацкий, Е. С. Полат и др.).

Роль педагога состоит не столько в организации своих влияний на одарённого подростка, сколько в предоставлении ему свободного выбора вида дея-

тельности, в координации взаимодействий семьи, школы, других образовательных, культурных учреждений. Эффективными *средствами* сопровождения являются социальные проекты, практики, пробы (по М. И. Рожкову). Средством самоактуализации, инструментом конкретизации целей и оценки результатов деятельности является портфолио (Т. Г. Новикова, А. С. Прутченков).

Третий компонент – *пространственный* – характеризуется совокупностью воспитательного пространства, связями и отношениями школьного сообщества с другими коллективами, с родителями и другими субъектами взаимодействия. Ориентируясь на социальную успешность одарённых подростков, считаем эффективным использовать ресурсы воспитательного пространства для создания условий освоения ими различных социальных ролей новаторского типа (по П. Мерриллу).

Четвёртый компонент – *управленческий* – объединяет в себе внешнее (через создание условий, благоприятных для педагогического сопровождения) и внутреннее (через организационно-структурные компоненты школы) управление педагогическим сопровождением. Одним из элементов является самоуправление – управление подростка собой, а не другими людьми (по В. А. Караковскому).

Процесс педагогического сопровождения развития социальной компетентности подростков с проявлениями одарённости реализуется на диагностическом, поисковом, деятельностном и рефлексивном *этапах*. Подросток с проявлениями одарённости является главной фигурой педагогического сопровождения. Не менее важную роль отводим педагогу-тьютору как организатору педагогического сопровождения. Личностные качества и профессиональные компетенции педагога, в том числе работающего с одарёнными подростками, закреплены в профессиональном стандарте. Относительно немного работ отражает специфику требований к педагогу, работающему с одарёнными детьми (Е. Ю. Ольховская и др.). Личностно-профессиональную готовность педагога к работе с одарёнными подростками рассматриваем как основу реализации гуманисти-

ческого воспитания.

Условиями результативности педагогического сопровождения являются: личностно-ориентированное взаимодействие в социально-проектной деятельности, средства и методы которой определяются критериями социальной компетентности и ориентированы на самореализацию и саморазвитие одарённого подростка, приобретение им субъектного опыта при использовании ресурсов воспитательного пространства; педагогический мониторинг развития социальной компетентности с целью выявления и решения личностных и социально-психологических проблем подростка с проявлениями одарённости; специальная подготовка педагога к сопровождению развития социальной компетентности одарённых подростков.

Критерии эффективности педагогического сопровождения: положительная динамика в изменении уровня развития социальной компетентности подростков с проявлениями одарённости; положительная психоэмоциональная обстановка в школе, классе, временной творческой группе, членом которой является подросток с проявлениями одарённости; отсутствие отрицательной динамики развития проявлений одарённости; использование педагогами личностно-ориентированных методов взаимодействия; участие педагогов в расширении воспитательного пространства, использовании его ресурсов для личностного развития и развития социальной компетентности подростков с проявлениями одарённости.

Во **второй главе** «Реализация модели педагогического сопровождения развития социальной компетентности подростков с проявлениями одарённости в общеобразовательной организации» представлены: анализ практики работы с одарёнными подростками в образовательных организациях Иркутской области; структура и содержание педагогического сопровождения развития социальной компетентности подростков с проявлениями одарённости; проверка эффективности модели педагогического сопровождения.

В первом параграфе второй главы приведён анализ практики работы с одарёнными подростками в общеобразовательных организациях Иркутской области; выделены показатели социальной компетентности подростков с проявлениями одарённости на основании анализа их проблем.

В 2010–2013 гг. последовательно реализовывались ведомственные целевые программы «Одарённые дети». Результативность системы работы педагогов области с интеллектуально одарёнными подростками признаётся на российском уровне: на базе учреждений Иркутской области традиционно проводятся различные соревнования и конкурсы с участием одарённых детей России.

Наряду с высокими результатами существуют проблемы в работе с одарёнными подростками. Установлено, что чаще всего происходит выявление проявлений одарённости и поддержка развития относительно небольшой группы ярко одарённых, талантливых подростков, процент которых в Иркутской области, как и в других регионах, невелик. Преобладающей формой в работе с одарёнными подростками является участие в конкурсах и олимпиадах. Ресурсы школы для включения подростков в различные виды деятельности ограничены, педагоги мало используют воспитательное пространство для развития их социальной компетентности.

В регионе используется форма представления достижений подростков в виде портфолио, однако она не ориентирована на самостоятельность обучающегося. Педагоги используют возможности имеющихся электронных ресурсов. Но структуры региональных баз данных не соответствуют специфике работы с одарёнными.

Опрос 189 педагогов в рамках констатирующего эксперимента показал, что каждый третий респондент (64 чел. – 34 %) тесно работает с ними. По результатам анкетирования, педагоги имеют поверхностные представления об одарённости. В основном оно сводится к пониманию одарённости как характеристики интеллекта (79 % опрошенных). Каждый второй (48 %) отмечал, что проявления одарённости с возрастом или укрепляются, или исчезают совсем. Среди

проблем одарённых подростков педагоги выделяют: непризнание авторитетов (53 % опрошенных); несклонность к конформизму (нонконформизм), обострённое чувство справедливости (34 %); неумение общаться со взрослыми и сверстниками (33 %).

В течение двух недель нами был проведен интерактивный социологический опрос посетителей сайта ОГАОУ ДПО ИРО (www.iro38.ru). Проведя анализ мнений 1 273 респондентов, выявлено, что наиболее значимыми проблемами одарённых подростков они считают неадекватную самооценку (446 человек, 35 %), трудности в общении с учителями и сверстникам (375 человек, 29 %), неумение довести начатое дело до конца (128 человек, 10 %), отсутствие навыков в разрешении конфликтов и сотрудничестве (189 человек, 14 %), в обучении в школе (135 человек, 11 %).

Конкретизация проблем позволила определить критерии и показатели социальной компетентности подростков с проявлениями одарённости (табл. 1).

Таблица 1

Критерии и показатели развития социальной компетентности

Критерии	№	Показатели
Коммуникативные умения	1.	Развитие навыков общения
	2.	Установление контактов
Способность к взаимодействию в группе	3.	Характер поведения в деятельности
	4.	Взаимодействие с Другим
	5.	Ролевая гибкость
	6.	Принятие социальных норм
	7.	Принятие Другого, эмпатия
Способность к рефлексии	8.	Анализ ситуации победы/неудачи
	9.	Адекватная самооценка

Во втором параграфе уточнялись структура и содержание педагогического сопровождения развития социальной компетентности одарённых подростков.

Педагогическое сопровождение реализовывалось нами поэтапно. На *диагностическом* этапе формировалась экспериментальная группа. По информации региональной базы данных, более 400 подростков 11–16 лет из выбранных школ имели внеучебные достижения. В рамках констатирующего эксперимента для диагностики проявлений одарённости использовались: многофакторный опросник Р. Кеттелла (16 PF), методика «Познавательная потребность» (В. С. Юркевич, методика «Направленность на приобретение знаний» (Е. П. Ильин, Н. А. Курдюкова). Было выявлено, что 121 обучающийся обладает проявлениями одарённости различных видов. Педагоги выявили проявления интеллектуальной одарённости (98 человек, 81 % выборки). Остальные виды одарённости были определены по успехам в соответственном виде деятельности, по предпочтениям в выборе факультативов.

С целью диагностирования проблем одарённых подростков было проведено анкетирование всех участников взаимодействия. Анализируя предоставленную информацию, выявили, что учащиеся свои проблемы видят в общении с учителями (21 %), родителями (23 %) и сверстниками (24 %). Подростки говорят о том, что «их недостаточно хорошо, неправильно оценивают» (56 %). Педагоги одной из главных проблем называют несформированность рефлексии одарённых подростков.

На *поисковом* этапе исследования подростки, у которых диагностированы проявления одарённости, были разделены на условные группы. Педагог-тьютор, закреплённый за группой, заполнял индивидуальные диагностические карты подростков, где кроме показателей социальной компетентности указывался вид одарённости, существенные характеристики личности. У каждого ребёнка определялись уровни учебной мотивации (притязание и самооценка), рефлексивности, сформированности коммуникативных навыков. Тьютор, ориентируясь по разработанной нами карте формирования субъектного опыта в процессе педагогического сопровождения одарённых подростков, намечал пути

решения выявленных проблем, определял степень участия педагога в решении проблем одарённого ребёнка.

На *деятельностном* этапе педагог-тьютор выполняет диагностическую, проектировочную, организаторскую, коммуникативную и гностическую функции через отбор содержания педагогического сопровождения в условиях конкретной общеобразовательной организации. Формирование субъектного опыта в соответствии с компонентами социальной компетентности происходило при освоении подростками с проявлениями одарённости программ факультативов. Основным методом освоения программ был метод проектов. В содержание факультатива включались не только интеллектуальные, но и социальные проекты.

В экспериментальной работе мы привлекали одарённых подростков к участию в интеллектуальных конкурсах проекта Института продуктивного обучения Российской академии образования (ИПО РАО, г. Санкт-Петербург) с целью не столько достижения ими высокого рейтингового результата и интеллектуального развития, сколько приобретения опыта взаимодействия с окружающими, с социумом, с миром.

Во время эксперимента мы расширили перечень конкурсов, предлагаемых одарённым подросткам, ввели игровые формы работы с подростками в период подготовки к этим конкурсам и при подведении итогов. В настоящее время подростки с удовольствием участвуют в семи международных игровых конкурсах по различным образовательным предметам. Содержание конкурсных материалов позволяет подростку ощутить себя как часть большого мира, мирового сообщества. Проведение интеллектуальных конкурсов в игровой форме педагогами, получившими методическую поддержку, позволило привлекать к участию в конкурсном движении подростков со скрытой одарённостью, а также целенаправленно решать задачи их социализации.

Взаимодействуя в составе группы в работе творческих инициативных групп (ТИГР), подростки с проявлениями одарённости учатся ставить перед собой цели, оценивать возможности и находить ресурсы для их достижения, при-

нимать на себя ответственность за результат общего дела. На основании разработок П. Меррилла, в деятельности ТИРГов мы предоставляли возможность одарённым подросткам выполнять социальные роли новаторского типа: *творцов* (придумывают новые возможности и способы решения творческой задачи), *следопытов* (проверяли возможность достижения цели намеченным путём и искали способы решения задачи), *командиров* (принимали решения о реализации намеченных путей, выполняли решения на практике), *бойцов* (внедряли решения и добивались результата). Для развития социальной компетентности важна смена социальных ролей, обязанностей.

Особой педагогической заботой являлось выявление ресурсов воспитательного пространства школы для включения подростков в виды деятельности, в которых они могут проявить свою одарённость.

В деятельности ТИГРов подростки получали опыт *управления* собой и другими. Управление деятельностью педагогов в формирующем эксперименте было организовано в соответствии с процессным подходом на основании принципов Всеобщего менеджмента качества (*Total Quality Management – TQM*) и требований международных стандартов ИСО серии 9000, разработанных Международной организацией стандартов (*International Standards Organization – ISO*). В рамках требований стандартов ISO 9001:2008 нами разработан процесс «Развитие социальной компетентности одарённых подростков»: цели-задачи и цели-показатели, организационная структура, контекстная диаграмма, блок-схема, матрица ответственности.

Подготовка педагогов к работе с одарёнными подростками была нацелена на формирование личностно-профессиональной позиции педагогов; комплексный (психолого-педагогический и профессионально-личностный) характер образования педагогов; создание системы консультирования и тренингов, системы факультативов, кружков, секций для развития профессионального мастерства; демократизацию и гуманизацию всех обучающих процедур, создание творческой и свободной атмосферы учения; учёт сферы деятельности (воспита-

тели, учителя-предметники), особенностей контингента учащихся (их возраста, состояния здоровья и т. п.).

Подготовка педагогов к решению проблем подростков с проявлениями одарённости осуществлялась в различных формах: теоретическая подготовка (освоение дополнительных профессиональных образовательных программ) на базе специализированных учреждений дополнительного профессионального образования; совершенствование практических навыков (педагогические советы, практикумы, студии, мастерские) непосредственно в школах и практико-ориентированная подготовка (стажировка) на базе методических центров или других школ.

Результаты реализации модели педагогического сопровождения были учтены при разработке содержания программы повышения квалификации педагогов «Сопровождение одаренных детей в современном образовательном процессе» (72 ч). Практико-ориентированное повышение квалификации группы (31 педагог) проводилось с частичным отрывом от основной деятельности в форме стажировки. Оптимальной формой освоения дополнительных профессиональных программ повышения квалификации для педагогов, работающих с одарёнными подростками, является стажировка. Оправдано использование дистанционных технологий.

В процессе экспериментальной работы стихийно образовавшееся в электронной сети объединение педагогов приобрело форму неформального профессионального сообщества. Диссеминация инновационного опыта педагогической деятельности происходила также на творческих встречах, региональных конференциях.

Портфолио стал эффективным средством самооценки успешности деятельности и самоанализа развития одарёнными подростками на этапе *рефлексии*. Структура портфолио обучающегося разработана с учетом возможностей электронной региональной базы данных. Были разработаны механизмы формирования электронного портфолио обучающихся и базы данных одарённых обучаю-

щихся по внеучебным достижениям. Одарённые подростки и педагоги ТИГРов активно участвовали в обсуждении результатов апробации созданных механизмов на форуме ИРО <http://rdb.iro38.ru/forum/viewtopic.php?f=9&t=74>. По результатам исследования в механизмы внесены значительные коррективы. Разработана единая структура электронного портфолио. Добавлены дополнительные возможности базы внеучебных достижений. Реализованы возможности систематизации информации о достижениях обучающихся, исключены потери информации благодаря системе паролей и доступов к информации, реализованы возможности автоматического формирования папки с электронным портфолио обучающегося по требованию потребителя (одарённого ребёнка, родителя, педагога, работников системы образования и др.), пересылки электронного портфолио по защищённым каналам связи. Разработаны методические рекомендации «Развитие социальной компетентности одарённых детей в общеобразовательной организации», «Механизм формирования электронного портфолио одарённых детей как ресурс развития их социальной компетентности». Нами разработана карта реализации педагогического сопровождения развития социальной компетентности подростков с проявлениями одарённости, позволяющая педагогу систематизировать свою работу по развитию социальной компетентности подростков.

В третьем параграфе доказана эффективность модели педагогического сопровождения развития социальной компетентности подростков с проявлениями одарённости, проведен анализ изменений личностно-профессиональной готовности педагогов к сопровождению развития их социальной компетентности, определена динамика уровня развития социальной компетентности подростков с проявлениями одарённости в процессе педагогического сопровождения.

Качественная характеристика экспериментальной группы на начало эксперимента представлена в *табл. 2*. Диагностика 121 обучающегося позволила определить исходный уровень социальной компетентности подростков с проявлениями одарённости. При использовании методики «Ценностные ориента-

ции», М. Рокича, адаптированный вариант И. П. Ильина; методики «Когнитивная ориентация (локус контроля)» авт. Дж. Роттер, вариант О. П. Елисеева и др. были выявлены типичные проблемы одарённых подростков.

Таблица 2

Характеристика экспериментальной группы обучающихся

№	Вид деятельности	Вид одарённости	Чел.	%
1.	Практическая	Одарённость в ремёслах и техническом творчестве	5	4 %
		Спортивная одарённость	3	2 %
2.	Познавательная	Интеллектуальная одарённость	98	81 %
3.	Художественно-эстетическая	Хореографическая одарённость	3	2 %
		Сценическая одарённость	0	0 %
		Литературно-поэтическая одарённость	0	0 %
		Художественная одарённость	2	2 %
		Музыкальная одарённость	4	3 %
4.	Коммуникативная	Лидерская одарённость	4	3 %
		Аттрактивная одарённость	2	2 %
5.	Социально-значимая	Социальная одарённость	0	0 %
Всего обучающихся			121	100 %

В результате дополнительной диагностики получены данные об индивидуальных затруднениях этих одарённых подростков, которые можно преодолеть в процессе педагогического сопровождения, направленного на развитие коммуникативных умений, способности взаимодействовать в группе. Полученные данные занесены в индивидуальные диагностические карты для систематиза-

ции работы по развитию социальной компетентности подростков с признаками одарённости. Для определения уровня социальной компетентности нами был подготовлен пакет диагностик, позволяющий педагогам определить сформированность показателей социальной компетентности в соответствии с определёнными критериями (табл. 3).

Таблица 3

Пакет диагностик, используемых в эксперименте для выявления значений показателей социальной компетентности одарённых подростков

№	Показатели	Диагностика
1.	Развитие навыков общения	Опросник В. Ф. Ряховского для определения уровня общительности
		Тест оценки коммуникативных умений собеседника
2.	Установление контактов	Методика диагностики «помех» в установлении эмоциональных контактов, авт. В. В. Бойко
3.	Характер поведения в деятельности	Методика «Q-сортировка: диагностика основных тенденций поведения в реальной группе» В. Стефансон
		Методика «Направленность личности», авт. В. Смейкал, М. Кучер
4.	Взаимодействие с Другим	Методика «Конфликтная личность»
		Оценка способов реагирования в конфликте (Т. Н. Томас)
		Методика «Склонность к одиночеству» А. Е. Личко, модификация Е. П. Ильина
		Методика «Исследование восприятия индивидом группы», авт. Е. В. Залюбовская

№	Показатели	Диагностика
5.	Ролевая гибкость	Опросник для выявления доминирующей социальной новаторской роли, авт. Питер Меррилл
6.	Принятие социальных норм	Тест ценностных ориентаций М. Рокича в модификации Фанталовой
7.	Принятие Другого (эмпатия)	Диагностика уровня эмпатии И. М. Юсупова
8.	Анализ ситуации победы/неудачи	Методика «Когнитивная ориентация (локус контроля)» авт. Дж. Роттер, вариант О. П. Елисеева
		Методика «Мотивация успеха и боязнь неудачи», А. А. Реан
9.	Адекватная самооценка	Тест «Умеете ли Вы слушать?»
		Тест «Трансактный анализ общения»
		Тест на оценку самоконтроля в общении, авт. М. Снайдер

Для диагностики развития социальной компетентности определены четыре уровня (α – среднее значение критерия по соответствующим индикаторам):

1 уровень (критический) – критерии и показатели развития социальной компетентности имеют недопустимо низкие значения. Критическим считался уровень развития социальной компетентности, если по какому-либо из критериев результат был менее 1 балла, $\alpha \in (0;1)$.

2 уровень (допустимый) – если результаты диагностики по каждому из критериев от 1 до 2 баллов, $\alpha \in [1; 2)$.

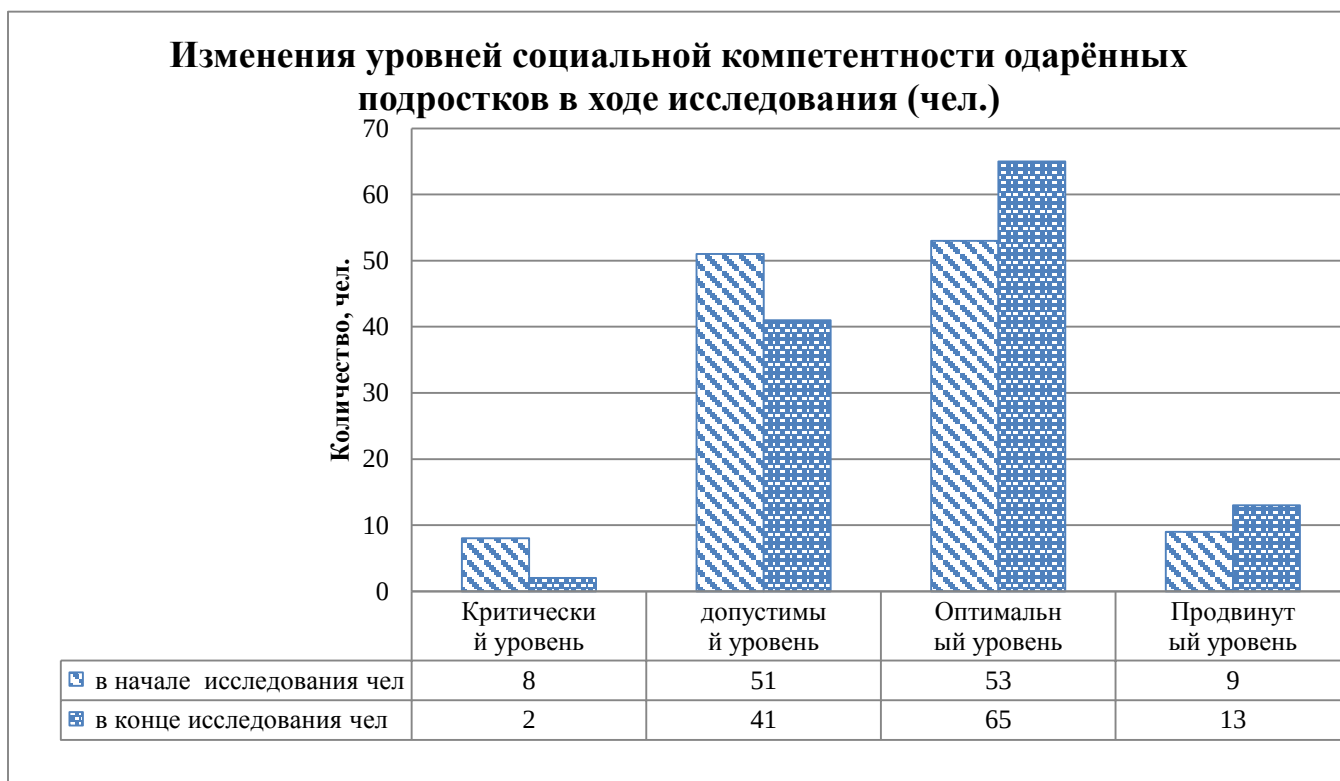
3 уровень (оптимальный) – достигается, если результативность по каждому из критериев от 2 до 2,5 баллов, $\alpha \in [2; 2,5)$.

4 уровень (продвинутой) – достигается, если результативность по каждому из критериев более 2,5 баллов, $\alpha \in [2,5; 3]$; он характеризует возможность опо-

средованного влияния социальной компетентности на самореализацию в будущей деятельности.

По итогам эксперимента, социальная компетентность каждого одарённого подростка повысилась (Диаграмма 1).

Диаграмма 1



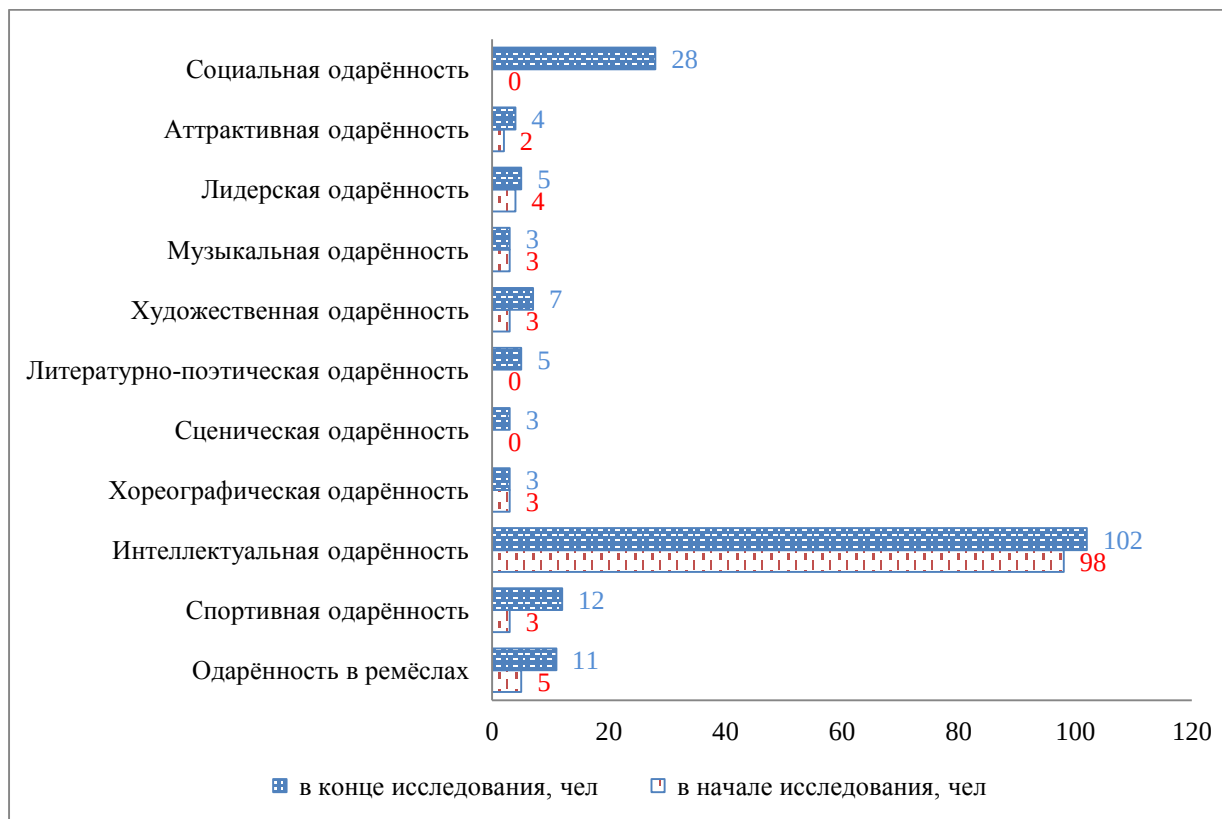
По результатам формирующего эксперимента увеличилось не только проявление интеллектуальной одарённости с 81 % до 84 %, но стали ярче проявления всех видов одарённости (диаграмма 2).

Дополнительным эффектом исследования можно считать выявленную у 62 учащихся одарённость нескольких видов: например, интеллектуальной и лидерской (2 человека), интеллектуальной и социальной (19 человек).

По результатам самооценки в ходе эксперимента педагоги стали доброжелательнее (самооценка этого качества повысилась на 13 %), каждый пятый стал больше чувствовать и принимать одарённых подростков (изменения на 20 %),

улучшения в самочувствии и настроении позволяли проявлять уместное чувство юмора в работе с одарёнными подростками (изменения в 1,8 раза, на 12 %).

Диаграмма 2



Педагоги стали менее авторитарными (снижение на 6 %), не ориентировались на инструкции и прямые указания при взаимодействии с одарёнными детьми (уменьшение на 5 %), стали больше слушать подростков и меньше говорить самим (уменьшение монологичности на 6 %).

В результате проведения формирующего эксперимента повысилась готовность педагогов к работе с одарёнными подростками, знание ими индивидуальных особенностей одарённых подростков (с 53 % до 75 %). В 1,7 раза увеличилось количество учителей, отмечающих снижение стрессообразующих факторов при работе с одарёнными подростками, что свидетельствует о повышении психологической комфортности в работе педагогов. В 2,3 раза увеличилось количество учителей, выражающих удовлетворение организацией деятельности администрации.

Реализация модели педагогического сопровождения расширила воспитательное пространство школ. Педагоги неоднократно представляли свой опыт работы с одарёнными подростками для регионального педагогического сообщества. В начале эксперимента в работе «Трибуны педагогического опыта» (2009) приняли участие 42 педагога из 3 муниципальных образований. В панельной дискуссии по теме «Использование ученического портфолио для одарённых детей в деятельности общеобразовательного учреждения» (2013) приняли участие более 130 педагогов г. Иркутска, г. Усолья-Сибирского, г. Усть-Кута, Иркутского, Куйтунского, Слюдянского, Усольского, Осинского районов.

Об эффективности процесса педагогического сопровождения мы судим также по психоэмоциональной обстановке в группах. По результатам рефлексии (заполнение индивидуальных страничек электронных портфолио) положительная обстановка отмечалась в 60 % классов, где обучались одарённые подростки, в 72 % ТИГРов на начале проектов, 89 % – в конце проектов.

Таким образом, результаты диагностики субъектов образовательной деятельности по итогам экспериментального исследования позволяют говорить об эффективности разработанной модели педагогического сопровождения одарённых подростков, направленного на развитие их социальной компетентности.

В **заключении** диссертации подведены общие итоги исследования, сформулированы основные выводы и показаны перспективные направления исследований по данной тематике.

Исследована категория одарённости с позиций философии, психологии и педагогики в зарубежных, отечественных теоретических и практических исследованиях. Уточнена классификация видов одарённости подростков на основании видов деятельности. Определены отличительные особенности одарённого подростка, их типичные личностные и социально-психологические проблемы.

Выявлена сущность социальной компетентности как фактора социализации. В исследовании конкретизировано понятие «социальная компетентность подростка с проявлениями одарённости». Выделены содержательные компоненты,

критерии социальной компетентности подростков с проявлениями одарённости. Разработана карта формирования субъектного опыта.

Теоретически обоснованы особенности педагогического сопровождения, направленного на развитие социальной компетентности одарённых подростков, позволяющие интенсифицировать проявления одарённости. Выделены содержательные компоненты и этапы реализации педагогического сопровождения. Разработана карта реализации модели педагогического сопровождения развития социальной компетентности подростков с проявлениями одарённости. Представлены результаты педагогического эксперимента, доказывающие эффективность разработанной модели. Определены условия результативности и критерии эффективности педагогического сопровождения развития социальной компетентности подростков с проявлениями одарённости. Доказана эффективность предложенной модели. В ходе эксперимента подтверждена необходимость специальной подготовки педагогов к сопровождению с целью развития социальной компетентности одарённых подростков.

Таким образом, результаты экспериментального исследования позволяют констатировать, что гипотеза исследования подтвердилась, цель достигнута, задачи реализованы. Сформулированы основные выводы по работе и показаны перспективные направления исследований по данной тематике. Предложен обоснованный способ разрешения проблемы, поэтому данное исследование можно считать завершённым.

Вместе с тем, проведённое исследование не претендует на целостное раскрытие заявленной проблемы. Дальнейшая её разработка может идти в направлении более детального рассмотрения каждого отдельно взятого структурного элемента модели педагогического сопровождения развития социальной компетентности подростков с проявлениями одарённости, решения проблемы в плоскости междисциплинарных интересов, разработки технологий конкретных методов и средств взаимодействия педагогов и одарённых подростков с целью обеспечения их позитивной социализации и других направлений.