

Научная статья
УДК 378.14:331.548
<https://doi.org/10.24158/spp.2022.4.27>

Развитие педагогической одаренности студентов в условиях апостериорной модели профессиональной подготовки в вузе

Инна Викторовна Груздова¹, Вадим Николаевич Ермиков²,
Ольга Петровна Радынова³

^{1,2}Тольяттинский государственный университет, Тольятти, Россия

³Московский государственный институт музыки имени А.Г. Шнитке, Москва, Россия

¹gruzdovaiv@mail.ru, <https://orcid.org/0000-003-0695-2953>

²teatr.tlt@yandex.ru

³olgaradynova@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-8093-0694>

Аннотация. В статье рассматривается содержание понятия «педагогическая одарённость», выделены мотивационно-потребностный, когнитивный и деятельностный компоненты в структуре качеств педагогической одаренности будущего учителя, исследовано содержание научно-методического сопровождения процесса ее развития, представлены результаты реализации апостериорной модели совершенствования педагогической одаренности студентов. При помощи диагностики и анализа количественных и качественных показателей, отражающих динамику развития качеств педагогической одаренности, показана эффективность практико-ориентированного содержания прикладной апостериорной модели профессиональной подготовки будущего педагога. Непосредственное сопровождение практического опыта обучающихся, основанное на механизмах сотрудничества, наставничества и педагогической поддержки, обеспечивает развитие у будущих педагогов лично-значимых смыслов обучения. Практикоориентированность в развитии качеств педагогической одаренности позволяет значительно расширить практический опыт будущего педагога за счет самоуправления своей образовательной деятельностью и сформировать те качества, которые позволят уверенно двигаться по пути саморазвития и самосовершенствования в педагогической профессии.

Ключевые слова: развитие талантов у молодёжи, профессиональная подготовка учителя, педагогическая одаренность, апостериорная модель, научно-методическое сопровождение педагогической одаренности, диагностика качеств педагогической одаренности, содержание и этапы сопровождения практико-ориентированной предметной подготовки в вузе

Финансирование: исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта № 20-013-00126 А «Проектирование и научно-методическое обеспечение апостериорных моделей образовательной деятельности вуза по совершенствованию профессиональной подготовки педагогических кадров».

Для цитирования: Груздова И.В., Ермиков В.Н., Радынова О.П. Развитие педагогической одаренности студентов в условиях апостериорной модели профессиональной подготовки в вузе // Общество: социология, психология, педагогика. 2022. № 4. С. 170–178. <https://doi.org/10.24158/spp.2022.4.27>.

Original article

Development of pedagogical giftedness of students under the conditions of a posteriori model of professional training in HEIs

Inna V. Gruzdova¹, Vadim N. Ermakov², Olga P. Radynova³

^{1,2}Togliatti State University, Togliatti, Russia

³Schnittke Moscow State Institute of Music, Moscow, Russia

¹gruzdovaiv@mail.ru, <https://orcid.org/0000-003-0695-2953>

²teatr.tlt@yandex.ru

³olgaradynova@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-8093-0694>

Abstract. The article discusses the content of the concept of «pedagogical giftedness», highlights the motivational-need, cognitive and activity components in the structure of the qualities of the pedagogical giftedness of the future teacher, examines the content of the scientific and methodological support for the development of the pedagogical giftedness of the future teacher, presents the results of the implementation of the a posteriori model for improving the pedagogical giftedness of students. By diagnosing and analyzing quantitative and qualitative indicators that reflect the dynamics of the development of the qualities of pedagogical talent, the effectiveness of the practice-oriented content of the applied a posteriori model of the future teacher's professional training is shown. Direct support for the

practical experience of learners, based on the mechanisms of cooperation, mentoring and pedagogical support, ensures that future teachers develop personally meaningful learning experiences. Practice-oriented development of the qualities of pedagogical giftedness makes it possible to significantly expand the practical experience of a future teacher through self-management of his/her educational activity in order to form those qualities that will allow to move confidently along the path of self-development and self-improvement in the pedagogical profession.

Keywords: youth talent development, teacher training, pedagogical giftedness, a posteriori model, scientific and methodological support of pedagogical giftedness, diagnostics of the qualities of pedagogical giftedness, content and stages of accompanying practice-oriented subject training in HEI

Funding: the research was carried out under RFBR financial support as part of the research project № 20-013-00126 A “Designing and scientific-methodological support of posterior models of educational activity of higher education institution to improve professional training of educational personnel”.

For citation: Gruzdova, I.V., Ermakov, V.N. & Radynova, O.P. (2022) Development of pedagogical giftedness of students under the conditions of a posteriori model of professional training in HEIs. *Society: Sociology, Psychology, Pedagogics*. (4), 170–178. Available from: doi:10.24158/spp.2022.4.27 (In Russian).

Необходимость работы с талантливой молодежью обусловлена обострением конкурентной борьбы за высокопрофессиональных специалистов во всех сферах науки, образования и производства. На этом фоне задача сохранения и приумножения человеческого потенциала в обществе остается приоритетной. Сохранить интеллектуальный потенциал страны представляется возможным за счет выявления активной, творческой, талантливой молодежи, способной к инновациям и истинному новаторству.

Образование человека и развитие его талантов во многом обусловлено профессионализмом учителей, готовых к поиску и реализации новых идей в современном процессе обучения и воспитания, а также созданием условий для сопровождения развивающихся способностей в жизненном цикле профессии педагога. Успешное начало подготовки талантливого учителя для новой школы зависит от многих факторов. Прежде всего требуется разработка теоретико-методологических и практико-ориентированных основ научно-методического сопровождения педагогической одаренности, необходимо создание механизмов построения интенсивных карьерных траекторий одаренных студентов и молодых специалистов, способных успешно и на высоком уровне результативно решать современные проблемы образования. Актуализируется задача выявления профессионально-личностных качеств одаренного учителя, наполнения показателей педагогической одаренности содержательными характеристиками, связанными с новыми функциями и социальными ролями учителя в быстро меняющемся цифровом мире.

Исследование педагогической одаренности предполагает анализ данного понятия. В педагогической энциклопедии¹ одаренность – это системно развивающееся в течение жизни качество психики, которое определяет возможность достижения человеком более высоких (необычных, незаурядных) результатов в одном или нескольких видах деятельности по сравнению с другими людьми.

Для нашего исследования наиболее интересна в плане изучения компонентов одаренности концепция Дж. Рензулли, которая строится на понимании одаренности человека в сочетании трех факторов: интеллектуальных способностей высокого уровня, творчества и настойчивости (Renzulli, 1986).

Классики отечественной педагогики связывали педагогический талант учителя с его мастерством. Так, А.С. Макаренко (2013) писал о том, что от природы талантливых учителей немного, однако владение педагогическим мастерством позволяет учителю проявить самые незаурядные качества, свидетельствующие о высоком уровне педагогической одаренности.

В психолого-педагогической литературе указанный феномен рассматривается сквозь призму универсальных и специальных педагогических способностей. В исследовании Н.В. Кузьминой педагогическая одаренность соотносится со способностями учителя, которые характеризуются особой чувствительностью к протеканию педагогического процесса, позволяющей при решении конкретных задач опираться на общие способности, такие как выразительная речь, богатое воображение, наблюдательность, произвольная память, логическое мышление, а также на комплекс специальных способностей в области конкретного предмета (Кузьмина, 1990).

Современные исследователи проблем педагогической одаренности (А.А. Федоров, Е.Ю. Илалтдинова, С.В. Фролова, В.В. Кисова, Р.У. Ариффулина) рассматривают данную категорию в качестве психологической предпосылки развития педагогических способностей. Педагогическая одаренность трактуется как «сложное взаимодействие универсальных и специальных компонентов, обеспечивающих возможность достижения успеха в педагогической деятельности» (Педагогическая одаренность: актуальные психолого-педагогические решения ..., 2019: 28–29).

¹ Педагогическая энциклопедия: актуальные понятия современной педагогики / под ред. Н.Н. Тулькибаевой, Л.В. Трубайчук. М., 2003. 274 с.

Универсальные компоненты педагогической одаренности проявляются как профессиональные качества личности, которые связаны с уровнем развития творчества, интеллекта, познавательных способностей. Склонность к педагогической деятельности, а также качества, обеспечивающие в ней успех (эмпатия, артистизм, коммуникативные и организаторские способности), рассмотрены в структуре педагогической одаренности в качестве специальных ее компонентов (Педагогическая одаренность: актуальные психолого-педагогические решения ..., 2019: 28–29).

Исследователь О.В. Крючкова осуществила систематизацию качеств педагогической одаренности учителя начальной школы и предложила выделить следующие ее компоненты: мотивационный, креативный, рефлексивный (Крючкова, 2003). Первый из них представляет устойчивую совокупность профессиональных и личностно значимых ценностей, которые основываются на чувственном и эмоциональном принятии содержания педагогической деятельности. Креативный компонент в структуре педагогической одаренности предполагает способность к творческому осмыслению содержания педагогической деятельности, склонность к инновационной деятельности и стремление к новаторству на основе выработки индивидуального стиля в профессии. Рефлексивный компонент связывается со способностью к самооценке и саморазвитию. На основе структурных компонентов педагогической одаренности О.В. Крючковой разработан алгоритм научно-методического сопровождения процесса развития качеств педагогической одаренности будущих педагогов. Он предполагает логически и последовательно выстроенную смену актуализирующей, обогащающей и гармонизирующей стадий в подготовке будущего учителя.

Вопросы совершенствования профессиональной подготовки современного учителя, обладающего определённым набором профессиональных качеств и педагогических способностей, исследуются в русле создания перспективных моделей построения образовательного процесса в вузе. Коллективом авторов разработана типовая апостериорная (от слова *апостериори*, а *постериори* – лат. *a posteriori* – букв. «из последующего», «знание, полученное из опыта») модель подготовки будущих педагогов к профессиональной деятельности (Теоретико-методологические основы построения апостериорных моделей образовательной деятельности вуза ..., 2020). Цель ее – сформировать у будущего педагога индивидуальный профессиональный опыт как источник саморазвития и достижения высоких личностных результатов в профессии.

Прикладные апостериорные модели, разработанные на основе типовой модели Т.В. Емельяновой (2021), А.А. Ошкиной (2021), И.В. Руденко (2021), Д.А. Писаренко (2021), И.В. Груздовой (2021), выступают технологическим инструментом реализации идеи усиления практической подготовки в вузе, ведущей к самоуправлению студентами своей образовательной деятельностью.

При создании прикладной апостериорной модели развития педагогической одаренности будущего учителя обосновывается необходимость опоры на аксиологический, системный, деятельностный подходы в развитии профессиональных качеств у будущих учителей (Груздова, 2021).

Системный подход объясняет механизм развития педагогической одаренности. Появление новых качеств педагогической одаренности рассматривается нами как развивающиеся в течение жизни способности педагога (личностные и профессиональные), совокупность которых не может быть сведена к простой сумме компонентов. Взаимообусловленность структурных компонентов педагогической одаренности характеризуется динамично развивающейся интеграцией и появлением в системе новых качеств, которые изменяются во времени и жизненном цикле педагогической деятельности. Система качеств одаренности преобразует характеристики и связи между входящими в нее компонентами, но при этом сохраняет базовые функции.

Деятельностный подход обеспечивает наиболее динамичный процесс накопления опыта профессиональной деятельности, приращение качеств педагогической одаренности в условиях обогащения и усложнения профессионального опыта личностно-значимыми ценностями и смыслами педагогической профессии.

Гуманистические принципы непрерывности, практикоориентированности в подготовке будущего педагога гарантируют право на самостоятельность и творческое развитие студентов. Поэтому мониторинг качеств педагогической одаренности будущих учителей в процессе их профессиональной подготовки должен стать не целью отбора, а средством совершенствования научно-методического сопровождения практического обучения в вузе с целью увеличения числа обучающихся с явными признаками развития педагогических талантов и способностей.

Практико-ориентированная (апостериорная) модель развития педагогической одаренности будущего учителя рассматривается нами как структурная и функциональная иллюстрация профессиональной подготовки, направленная на стимулирование потребности к самостоятельной образовательной деятельности по приобретению индивидуального профессионального опыта.

Модель носит процессуальный характер. Суть ее заключается в организации практико-ориентированного обучения студентов с усиленной составляющей их субъектно-деятельностной по-

зии. Содержание этапов обучения (мотивационного, рефлексивного, аффективного, интеграционного, проективного и результативного) связано с формированием у студентов эмоционально-ценностного отношения к профессии учителя, с повышением мотивации к саморазвитию, развитием рефлексивных способностей, способностей интегрировать знания в опыте профессиональной деятельности, работать над созданием индивидуального стиля в профессиональном поведении, в том числе при решении инновационных исследовательских задач.

Реализация апостериорной модели профессионального образования максимально ориентирована на внутреннюю активность обучающихся и их самостоятельность в том виде педагогической деятельности, которая является актуальной и значимой для будущего педагога. Личностно-значимые смыслы в содержании профессиональной подготовки будущего педагога выступают мотивирующим механизмом, поддерживающим интерес к профессии учителя и увлеченность педагогической деятельностью.

Разработка содержания процесса развития педагогической одаренности будущих учителей предполагает организацию целенаправленной совместной практической деятельности в режиме профессионального развития будущего педагога. Осуществляется она в виде поэтапно организованной помощи, основанной на механизмах сотрудничества, наставничества и партнерства, призванной помочь в разрешении проблем профессионального и личностного роста. Направленность научно-методического сопровождения связана с развитием профессиональных компетенций будущих педагогов, вершину которых составляют качества, характеризующие педагогическую одаренность.

Принципами научно-методического сопровождения процесса развития педагогической одаренности выступают: индивидуально-личностный подход в обучении, мотивация самостоятельного поиска знаний, востребованных практикой, педагогическая гибкость в принятии профессиональных решений. Программа научно-методического сопровождения педагогической одаренности предполагает технологию разрешения проблемных задач профессионального развития будущего педагога в процессе накопления разнопланового профессионального опыта, позволяющего осуществлять перенос полученных знаний на решение иных практических задач.

Алгоритм научно-методического сопровождения процесса развития качеств педагогической одаренности строился в соответствии с этапами разработанной прикладной модели (мотивационный, рефлексивный, аффективный, интеграционный, проективный, результативный) (Груздова, 2021).

Первый этап его связан с проблемным характером обучения, когда оно мотивируется нехваткой имеющихся в опыте знаний, потребностью их получения в процессе решения практических задач. Осознание недостаточности знаний и необходимого опыта побуждает студентов к поиску решений, которые на этом этапе несут зачастую репродуктивный характер. Формат работы - индивидуальный и подгрупповой.

Консультации преподавателя в режиме онлайн, электронное сопровождение процесса самостоятельной работы (например, лекции, размещенные на цифровой платформе дистанционного обучения; ресурсы электронной библиотечной системы (ЭБС) вуза; материалы, размещенные в репозитории университета) позволяют сориентировать будущего педагога в проблемной ситуации и ее нормативных характеристиках, овладеть умением самостоятельно принимать компетентные профессиональные решения, развивают способность к рефлексивным действиям и оценке.

Достижение промежуточных результатов первого этапа сопровождения процесса развития качеств педагогической одаренности логично переходит в следующий этап, который связан с развитием способности самостоятельно проектировать решение возникающих в практике педагогических проблем. Существенным основанием для принятия решений выступает личностный опыт профессиональной деятельности. На основе самооценки и переосмысления своих возможностей обучающимися он расширяется рациональными способами решения профессиональных задач. Формат работы – подгрупповая и коллективная деятельность, механизм реализации – сотрудничество и консультативная помощь. Эффективными формами работы выступают наставничество студентов старших курсов и участие в работе мастер-классов педагогов – руководителей практики студентов.

Третий этап сопровождения процесса развития качеств одаренности у будущих педагогов связан с расширением субъектного опыта профессиональной педагогической деятельности, его реконструированием в связи с приобретением новых знаний и освоением актуальных способов решения педагогических задач. Содержание научно-методического сопровождения ориентировано на адресную помощь студенту в обучении. Предполагается изучение его индивидуальных потребностей в накоплении профессионального опыта, применение адекватных методов, форм и средств помощи в решении возникающих проблем, подключение ресурсов образовательных

организаций при разработке индивидуальных образовательных маршрутов. Формат работы – индивидуальный, характер деятельности – продуктивно-творческий. Сопровождение процесса профессиональной подготовки перестраивается на организацию совместной работы студентов с наставником в ходе производственной практики, осуществление мониторинга профессиональных навыков студентов в процессе индивидуальных консультаций руководителя практики, сотрудничество с образовательными организациями в вопросах совместного решения практико-ориентированных задач.

Четвертый этап предполагает интеграцию знаний в опыт профессиональной деятельности. Формат сопровождения ориентирован на решение студентами творческих профессиональных задач. Механизмом сопровождения педагогической одаренности выступает партнерство, направленное на актуализацию скрытых ресурсов в профессиональном саморазвитии будущего педагога. Студенты вовлекаются в работу творческих групп на базе образовательной организации с целью выполнения исследовательской работы.

Заключительный этап сопровождения нацелен на проектирование и реализацию новых знаний и способов деятельности в профессиональном опыте будущего педагога. На этом этапе механизмы сопровождения персонифицируются, так как они обусловлены уровнем развития качеств педагогической одаренности каждого из обучающихся. Такая стратегия обеспечивает реализацию творческой деятельности студента в форме профессионального самовыражения. Предполагается участие студентов в конкурсах, научных конференциях, форумах, поощряется инициатива в создании сайтов, публикации научных работ, участие в грантах, творческих группах и стажировочных площадках образовательных организаций (база практики, место будущей работы выпускника кафедры). Творческий процесс приобретает внутренний в личностном плане характер, что связано с процессами самообразования и профессионального самосовершенствования, отражающими индивидуальность проявления педагогической одаренности.

В ходе опытно-экспериментальной работы на констатирующем и контрольном этапах педагогического эксперимента нами были исследованы критерии и показатели развития качеств педагогической одаренности бакалавров, обучающихся по направлению подготовки «Психолого-педагогическое образование», профиль «Психология и педагогика начального образования». В качестве критериев оценивания были выделены мотивационно-потребностный, когнитивный и деятельностный компоненты в структуре педагогической одаренности будущего педагога. Исследование проводилось в течение 2019–2021 гг. на базе Тольяттинского государственного университета. В педагогическом эксперименте приняли участие 36 студентов в составе двух академических групп (экспериментальной и контрольной).

На констатирующем этапе педагогического эксперимента проводился срез по выявлению исходного уровня развития качеств педагогической одаренности у участников эксперимента. Результаты оценивались на основе суммы баллов (по трехбалльной шкале), позволяющей выявить высокие, средние и низкие характеристики по каждому из исследуемых показателей. Уровневый анализ наглядно предстает динамике изменений в качественных характеристиках развития педагогической одаренности у респондентов экспериментальной и контрольной групп.

Контрольный срез был осуществлен после завершения формирующего этапа педагогического эксперимента. Содержание его было связано с реализацией разработанной нами прикладной апостериорной модели (Груздова, 2021) и научно-методического сопровождения процесса развития профессиональных компетенций у студентов экспериментальной группы. Сравнение данных констатирующего и контрольного срезов отражает динамику развития профессиональных качеств, составляющих содержание компонентов педагогической одаренности будущего учителя – мотивационного, креативного и рефлексивного.

Исследование мотивов профессиональной деятельности осуществлялось с привлечением опросных методов. Творческий подход к педагогической деятельности изучался в ходе анализа отчетов по учебной и производственной практикам, электронного портфолио студента, тестирования творческих способностей респондентов по методике Е.П. Ильина. Способность к рефлексии диагностировалась путем решения педагогических ситуаций по методике Р.С. Немова, когда испытуемым требовалось на основе анализа своего профессионального опыта и знаний предложить рациональный способ решения задачи.

Обратимся к полученным результатам исходного и итогового уровней развития качеств педагогической одаренности будущих педагогов. Данные, полученные в ходе сравнения результатов констатирующего и контрольного срезов, позволяют доказать обоснованность и эффективность разработанного алгоритма научно-методического сопровождения процесса развития педагогической одаренности у будущих педагогов начального образования.

Результаты проведения комплекса диагностических процедур показали, что у 38,9 % студентов в экспериментальной группе и у 33,3 % – контрольной отсутствует стремление к самостоятельности работы, наблюдается невысокий уровень мотивации к получению специальных знаний в области применения на практике современных технологий и методик организации обучения младших школьников.

Средние показатели (38,9 % – в экспериментальной группе, 44,4 % – в контрольной группе) соотносятся с такими проявлениями качественных характеристик в развитии педагогической одаренности, как наличие мотивации к увеличению профессиональных знаний и стремление их самостоятельно приобретать, но достаточно низкой активностью в реализации этого мотива. При проведении опроса у участников исследования наблюдалась пассивная позиция в отношении накопления знаний в области современных технологий обучения младших школьников, нежелание самостоятельно приобретать опыт применения знаний на практике, мотивы познания основаны у студентов на стандартных ситуациях проявления успешности деятельности. Выделены сложности респондентов в вопросах организации процесса обучения в нестандартных или креативных ситуациях, требующих инновационного мышления или рефлексивного анализа опыта профессиональной деятельности. Опрос показал, что у студентов в ходе практики возникают сложности с организацией внимания, в решении вопросов управления дисциплиной в классах.

Высокий уровень развития качеств педагогической одаренности был констатирован в одинаковом количестве только у 22,2 % студентов экспериментальной и контрольной групп. Диагностика показала, что у будущих педагогов, обладающих высокими показателями в развитии качеств одаренности, ярко выражена потребность в самообразовании и расширении опыта педагогической деятельности во многих видах ее проявления (в воспитании, обучении, организации досуга детей, в семейном воспитании). Высокий уровень развития отдельных качеств одаренности проявился в эмоциональной отзывчивости студентов на проблемы школьной жизни учеников, вопросы развития ребенка в школе и семье, адаптации его к школьному обучению, в проявлении эмоциональной чувствительности к успехам и неудачам воспитанников, способности их предвидеть и вовремя скорректировать педагогическую тактику.

Профессиональные задачи, в том числе и на практике в школе, студенты решают на основе имеющихся теоретических знаний и педагогического опыта. Они проводят анализ работы содержательно и методически грамотно оценивают свои педагогические достижения, проявляют инициативу и творчество в процессе практической работы с детьми. Эта группа участников исследования продемонстрировала готовность совершенствоваться не только для себя, но и для других (своих учеников, коллег) в вопросах практической работы.

Полученные в ходе первичного исследования данные (рис. 1) подтвердили необходимость разработки содержания научно-методического сопровождения процесса развития качеств педагогической одаренности будущего учителя с учетом выявленных проблем профессионального и личностного развития будущих педагогов.



Рисунок 1 – Исходный уровень развития качеств педагогической одаренности в структуре профессиональных компетенций будущих педагогов начального образования, %

Результаты контрольного среза отразили динамику развития качеств педагогической одаренности у будущих учителей после проведения формирующего эксперимента. Разность количественных величин, полученных по результатам констатирующего и контрольного срезов, отражена в табл. 1.

Таблица 1 – Количественные показатели в динамике развития качеств педагогической одаренности по результатам констатирующего и контрольного срезов, %

Группа	Уровни	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Мотивационно-потребностный компонент				
Экспериментальная группа		44,4	16,7	27,7
Контрольная группа		22,3	16,7	11,6
Деятельностный компонент				
Экспериментальная группа		38,9	5,6	44,5
Контрольная группа		22,2	0	22,2
Когнитивный компонент				
Экспериментальная группа		44,5	11,1	33,4
Контрольная группа		16,7	5,6	22,3

Можно констатировать, что по всем составляющим компонентам педагогической одаренности наблюдается увеличение количества студентов, перешедших на высокие показатели в развитии профессиональных компетенций.

Обобщение данных всех процедур контрольного среза показало, что динамика уровней изменений в развитии показателей профессиональной компетенции бакалавров психолого-педагогического образования прослеживается наиболее выражено в отношении высокого уровня развития у респондентов экспериментальной группы. Количественные данные итогового уровня развития профессиональных компетенций отражены на рис. 2.

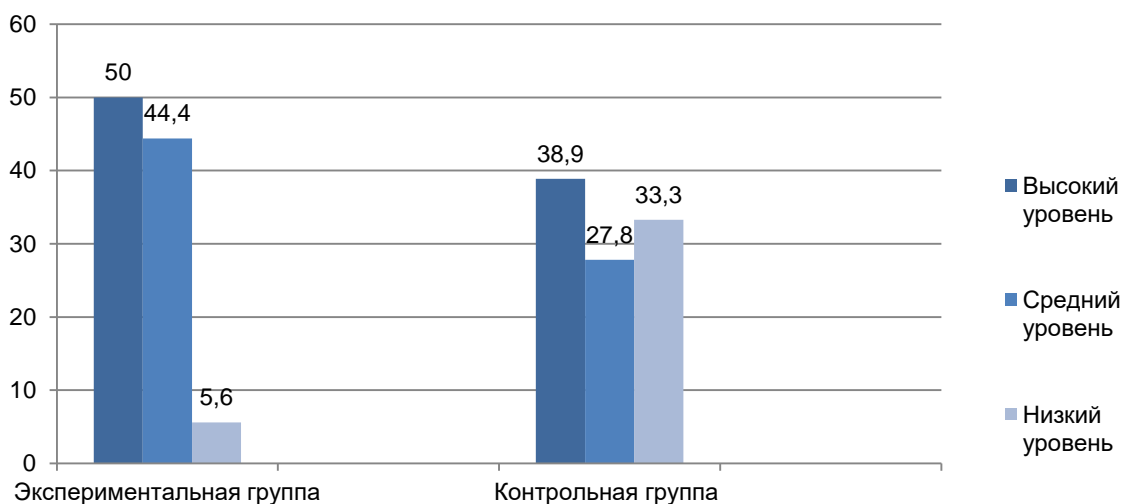


Рисунок 2 – Итоговый уровень развития качеств педагогической одаренности в структуре профессиональных компетенций будущих педагогов начального образования, %

Исследование показало, что в экспериментальной группе доминируют высокий (50 %) и средний (44,4 %) уровни развития качеств педагогической одаренности. Отмечена мотивация к профессиональному росту; вопрос о приобретении профессиональных знаний носит личностно-значимый характер; студенты заинтересованы в расширении опыта профессиональной деятельности и поиске дополнительных ресурсов самообразования; в освоении техник проведения коррекционной работы и диагностики развития младших школьников; проявляется стремление к самоактуализации и саморазвитию, что отражается в научной деятельности и в создании содержательного имиджевого портфолио личных достижений.

Анализ отчетов по производственным практикам (научно-исследовательская работа, преддипломная практика) показал, что в инновационной деятельности студенты, имеющие высокие показатели развития качеств педагогической одаренности, стремятся к изучению актуальных вопросов теории и практики школьного образования. Исследовательская работа нацелена на освоение специфики обучения и воспитания современных детей, технологий применения виртуальных и цифровых ресурсов в школьном образовании, развитие у школьников способностей учиться и творчески себя реализовывать.

Выявленная закономерность позволяет сформулировать вывод о том, что динамика развития качеств педагогической одаренности в условиях реализации апостериорной модели обучения в вузе решает вопросы профессиональной подготовки современного учителя на новом качественном уровне. Высокая мотивация студентов в накоплении лично значимого ценностного опыта педагогической деятельности, опосредованного успехами и достижениями в будущей профессии на этапе обучения, позволит студенту успешно двигаться по индивидуальной программе самообразования и самосовершенствования и в будущем. Опыт самоуправления образованием, полученный в вузе, выступает базовым ресурсом в дальнейшем совершенствовании и развитии качеств одаренности педагога.

Список источников:

- Груздова И.В. Апостериорная модель развития педагогической одаренности в процессе предметной подготовки будущих педагогов в вузе // *Перспективы науки*. 2021. № 10 (145). С. 150–157.
- Емельянова Т.В. Апостериорная модель подготовки будущих педагогов на основе проектной деятельности // *Современное педагогическое образование*. 2021. № 4. С. 75–80.
- Крючкова О.В. Педагогическая одаренность как направление самосовершенствования учителя // *Дополнительное профессиональное образование на современном этапе: концепции, технологии, пути модернизации*. Волгоград, 2003. С. 62–65.
- Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. М., 1990. 119 с.
- Макаренко А.С. Воспитание в семье и школе. СПб., 2013. 26 с.
- Ошкина А.А. Профессиональная подготовка студентов к реализации общепедагогической функции на основе апостериорной модели // *Научное отражение*. 2021. № 3 (25). С. 11–15.
- Педагогическая одаренность: актуальные психолого-педагогические решения / А.А. Федоров [и др.]. Н. Новгород, 2019. 350 с.
- Писаренко Д.А. Психолого-педагогическое сопровождение внеучебной деятельности студентов высшей школы на основе внедрения апостериорной модели // *Педагогический форум*. 2021. № 2 (8). С. 48–52.
- Руденко И.В. Подготовка студентов магистратуры к воспитательной работе в образовательной организации на основе апостериорной модели // *Балканское научное обозрение*. 2021. Т. 5, № 1 (11). С. 9–13. <https://doi.org/10.34671/SCH.BSR.2021.0501.0002>
- Теоретико-методологические основы построения апостериорных моделей образовательной деятельности вуза / И.В. Руденко [и др.]. Тольятти, 2020. 77 с.
- Renzulli J.S. The Three-Ring Conception of Giftedness: A Developmental Model for Creative Productivity // *Conceptions of Giftedness*. Cambridge, 1986. P. 53–92.

References:

- Emelyanova, T. V. (2021) Posterior Model of Training of Future Educators Based on Project Activities. *Sovremennoe pedagogicheskoe obrazovanie*. (4), 75–80 (in Russian).
- Fedorov, A. A., Ilaltdinova E. Yu., Frolova S. V., Kisova V. V. & Arifulina, R. U. (2019) *Pedagogicheskaya odarennost': aktual'nye psikhologo-pedagogicheskie resheniya* [Pedagogical Giftedness: Current Psychological and Pedagogical Solutions]. Nizhniy Novgorod. 350 p. (in Russian).
- Gruzdova, I. V. (2021) The a Posteriori Model of Pedagogical Gift Development in the Process of Subject Training of Future Teachers at University. *Perspektivy nauki*. (10 (145)), 150–157 (in Russian).
- Kryuchkova, O. V. (2003) Pedagogicheskaya odarennost' kak napravlenie samosovershenstvovaniya uchitelya [Pedagogical Giftedness as a Direction of Teacher Self-Improvement]. In: *Dopolnitel'noe professional'noe obrazovanie na sovremennom etape: kontseptsii, tekhnologii, puti modernizatsii*. Volgograd, pp. 62–65 (in Russian).
- Kuz'mina, N. V. (1990) *Professionalizm lichnosti prepodavatelya i mastera proizvodstvennogo obucheniya* [Professionalism of the Personality of the Teacher and the Master of Industrial Training]. Moscow. 119 p. (in Russian).
- Makarenko, A. S. (2013) *Vospitanie v sem'e i shkole* [Education in the Family and School]. Saint-Petersburg. 26 p. (in Russian).
- Oshkina, A. A. (2021) Professional Training of Students for the Implementation of the General Pedagogical Function Based on the a Posteriori Model. *Nauchnoe otrazhenie*. (3 (25)), 11–15 (in Russian).
- Pisarenko, D. A. (2021) Psychological and Pedagogical Support of Extracurricular Activities of University Students on the Basis of Implementing the Aposterior Model. *Pedagogicheskii forum*. (2 (8)), 48–52 (in Russian).
- Renzulli, J. S. (1986) The Three-Ring Conception of Giftedness: A Developmental Model for Creative Productivity. In: *Conceptions of Giftedness*. Cambridge, pp. 53–92.
- Rudenko, I. V. (2021) Preparation of Master Students for Educational Work in an Educational Organization Based on the Aposterior Model. *Balkanskoe nauchnoe obozrenie*. 5 (1 (11)), 9–13. Available from: [doi:10.34671/SCH.BSR.2021.0501.0002](https://doi.org/10.34671/SCH.BSR.2021.0501.0002) (in Russian).
- Rudenko, I. V., Gruzdova, I. V., Emel'yanova, T. V., Oshkina, A. A., Nefedova, N. A. & Pisarenko, D. A. (2020) *Teoretiko-metodologicheskie osnovy postroeniya aposteriornykh modelei obrazovatel'noi deyatel'nosti vuza* [Theoretical and Methodological Foundations of the Construction of a Posteriori Models of Educational Activity of the University]. Tolyatti. 77 p. (in Russian).

Информация об авторах

И.В. Груздова – кандидат педагогических наук, доцент Тольяттинского государственного университета, Тольятти, Россия.

https://www.elibrary.ru/author_items.asp?authorid=304752.

В.Н. Ермиков – аспирант Тольяттинского государственного университета, Тольятти, Россия.

О.П. Радынова – доктор педагогических наук, профессор Московского государственного института музыки имени А.Г. Шнитке, Москва, Россия.

https://www.elibrary.ru/author_items.asp?authorid=596119.

Information about the authors

I.V. Gruzdova – PhD in Pedagogy, Associate Professor, Togliatti State University, Togliatti, Russia.
https://www.elibrary.ru/author_items.asp?authorid=304752.

V.N. Ermikov – PhD student, Togliatti State University, Togliatti, Russia.

O.P. Radynova – D.Phil.in Pedagogy, Professor, Schnittke Moscow State Institute of Music, Moscow, Russia.

https://www.elibrary.ru/author_items.asp?authorid=596119.

Статья поступила в редакцию / The article was submitted 28.03.2022;
Одобрена после рецензирования / Approved after reviewing 19.04.2022;
Принята к публикации / Accepted for publication 26.04.2022.