



Психолого-педагогические условия развития одарённости учащихся

Л.Н.Тимашкова

(Белорусский государственный университет им. М.Танка)

Разработка концепции одарённости важна не только как фундамент для выявления дидактических аспектов проблемы обучения одарённых детей, но и как основание для построения методической системы, ориентированной на развитие человеческого потенциала в целом.

Психологическим изучением детской одарённости и разработкой психолого-педагогических аспектов обучения и воспитания незаурядных детей до сравнительно недавнего времени в Республике Беларусь занимались мало. Ранее считалось, что нет необходимости выделять особо способных детей, что все они равны и у каждого ребёнка можно сформировать нужные качества. Сказывалось предубеждение, обусловленное недооценкой индивидуально-природных предпосылок развития. В понятиях «задатки», «одарённость» усматривалось нечто идеалистическое.

Одарённые дети — главное национальное богатство, основа будущих успехов государства в различных сферах жизни, залог его процветания. Президент Республики Беларусь А.Г.Лукашенко учредил специальный фонд поддержки одарённых учащихся и студентов (существует с января 1996г.). Главная его задача — стимулирование интеллектуально-творческой деятельности молодёжи в области образования и науки.

Государственная система работы с одарёнными детьми включает несколько уровней. Основой этой системы является общеобразовательная школа. На уровне школы необходимым условием является наличие у педагога навыков определения одарённости учащихся, создание для школьников оптимальных условий в ходе учебно-воспитательного процесса, в отношениях со сверстниками, а при необходимости — направление во внешкольные заведения, работающие с одарёнными детьми.

Важная роль в работе с незаурядными детьми принадлежит школьному психологу, располагающему средствами диагностирования одарённости. Психолог может давать рекомендации по созданию индивидуальных условий, учитывающих особенности того или иного ребёнка, вести работу с учителями и родителями (контроль за нервно-физической нагрузкой школьника, создаваемой деятельностью и требованиями педагогов и родителей; выявление сильных сторон познавательной деятельности школьника, его интересов; помощь педагогу в выборе материала; участие в выработке общей логики обучения одарённого школьника: последовательности тем, темпа их усложнения и т.д.).

Внешкольные кружки, творческие мастерские дают ребёнку возможность реализовать интересы, выходящие за рамки школьной программы.

Важна и разъяснительная работа с родителями. Необходимо, чтобы родители составили адекватное представление о способностях своего ребёнка и о том, что нужно для их реализации.

Существенную роль в организации системной работы с одарёнными детьми играет ранняя профессионализация. Речь идёт о детях, которые рано продемонстрировали способности в какой-либо области и уже в процессе обучения в школе стали получать профессиональную подготовку.

Проблема творческой одарённости традиционно рассматривалась в связи с проблемой способностей. Б.М.Теплов рассматривал



Лилия Николаевна Тимашкова окончила филологический факультет педагогического института в Ростове-на-Дону, аспирантуру БГПУ. В 2001 году защитила кандидатскую диссертацию по специальности «теория и методика профессионального образования».

Сфера научных интересов — формирование коммуникативной компетентности будущих педагогов. Л.Н.Тимашкова — автор 45 научных работ по проблемам коммуникативной подготовки студентов педагогических вузов.

способности как индивидуальные особенности, обуславливающие успешность выполнения какой-либо деятельности [3].

Одарённость может быть определена как обладание большими способностями. А.И.Савенков под одарённостью понимает генетически обусловленный компонент способностей и подчёркивает, что в ходе психогенетических исследований экспериментально доказано, что данный компонент в значительной мере определяет как конечный итог (предел), так и индивидуальный темп развития [1, с. 5].

Исследование личностных особенностей одарённых детей было осуществлено Н.С.Лейтесом, выделившим в качестве базовых факторов интеллектуальной одарённости активность и саморегуляцию [2]. Н.С.Лейтес вводит понятие «возрастная одарённость». Этим термином обозначаются предпосылки подъёма интеллекта, обусловленные свойствами детских возрастов. Понятие «возрастная одарённость» выступает в качестве признания зависимости незаурядных умственных проявлений ребёнка от специфических возможностей детства [2, с. 5].

Подход к одарённости как к интегративному явлению был предложен А.М.Матюшкиным, выдвинувшим концепцию одарённости как общей психологической предпосылки творческого развития [4]. В свете современных представлений творческая одарён-

ность выступает в качестве сложного, интегрального явления, включающего как интеллектуальные, так и личностные аспекты. В ряду наиболее важных способностей и умений, подлежащих развитию у одарённых детей, фигурируют три большие группы: познавательные способности и навыки; творческие способности; особенности эмоциональной сферы, среди которых — реалистическая «Я-концепция», эмпатическое отношение к людям, настойчивость в выполнении заданий, чувство юмора и т.д. [5].

Человеческая неповторимость, индивидуальность проявляются в отношении к окружающему миру. Поэтому развитие творческого потенциала осуществляется и через эмоциональную сферу личности. В связи с этим актуализируется не столько выполняемое человеком задание, сколько эмоциональное отношение к этому заданию и соотношение его с общепринятым отношением.

В качестве основных психологических условий развития творческого потенциала личности Е.Л.Яковлева выделяет *трансформацию когнитивного содержания в эмоциональное* (интеллектуальная проблема трансформируется в эмоциональную, это эмоциональное отношение принимается как самодостаточное проявление индивидуальности); *организацию взаимодействия детей и взрослых в соответствии с принципами гуманистической психологии; использование принципов развивающего обучения* [6].

Обычно применяют при обучении одарённых детей два способа: обогащение и ускорение обучения. Умственное развитие ребёнка выражается не только в усилении общих интеллектуальных возможностей, но и в увеличении компетентности в конкретных областях: математических, гуманитарных наук, искусстве и т.д. Для учителей сложности заключаются в особых потребностях одарённых детей: они стремятся усваивать материал быстрее и глубже, чем большинство их сверстников; нуждаются в нескольких иных методах преподавания и организации особого педагогического взаимодействия.

Рассмотрим некоторые психолого-педагогические условия развития одарённости учащихся, касающиеся коммуникативной стороны учебно-воспитательного процесса.

Стиль взаимодействия с учениками.

Продуктивным во взаимодействии с одарёнными детьми является *демократический стиль общения на основе увлечённости совместной творческой деятельностью и дружеского расположения*, способствующий формированию творческого отношения к учёбе, активной жизненной позиции; позволяющий выстраивать с учениками гуманные отношения, предполагающие адекватную перцепцию.

Учитель не только передаёт определённую совокупность знаний, но и помогает делать самостоятельные выводы и открытия. Примером такой работы может служить метод сократовской беседы (наводящих вопросов). Системой умело поставленных вопросов педагог способствует рождению нового знания. Учитель не устанавливает однозначных оценок правильности, эталона идеального ответа. Ученики в ходе спора оценивают различные варианты ответов.

Подбор учителей.

Б.Блум выделил три типа учителей, способных развивать одарённость учащихся: учитель, вводящий ребёнка в сферу учебного предмета и создающий атмосферу эмоциональной вовлечённости, возбуждающий интерес к предмету; учитель, закладывающий основы мастерства, отрабатывающий с ребёнком технику исполнения; учитель, выводящий на высокопрофессиональный уровень [7, с. 168]. Сочетание в одном человеке всех этих сторон чрезвычайно редко.

Готовность педагога к работе с одарёнными детьми определяется следующими уровнями: мотивационным, личностно-характерологическим, знаниевым [11, с. 9—13]. Для формирования созидательных возможностей учащихся важно наличие у них образцов творческого поведения значимых взрослых. Подбор учителей должен учитывать методическое мастерство педагога [9; 10], фактор личной творческой (понятие, введённое Д.В.Ушаковым), яркость кандидата.

Разработкой теоретических основ дополнительного образования педагога в сфере организации учебно-воспитательного процесса с одарёнными учащимися занимаются преподаватели кафедры педагогики БГПУ.

Специально подготовленные учителя ведут себя как психотерапевты: они не комментируют каждое высказывание, а внимательно и с интересом выслушивают ответы учеников, не оценивая их, а находя другие способы показать, что они их принимают. Такое поведение приводит к тому, что учащиеся больше взаимодействуют друг с другом, прислушиваются к идеям и мнениям одноклассников и тем самым меньше зависят от учителя, становятся более самостоятельными в своих суждениях. Управлению межличностными взаимоотношениями противопоставлено насилие. Главное в педагогическом взаимодействии — очеловечивание взаимоотношений. Регулятором межличностных отношений выступает не внешнее принуждение, а свободный нравственный выбор.

При грамотном раскрытии педагогом своего богатого внутреннего мира перед учащимися можно говорить о *конгруэнтном самовыражении*. По мнению К.Роджерса, конгруэнтность (полное соответствие, совпадение, подобие) — существенная черта гуманистического общения [8]. Это полное соответствие того, что человек предполагает сообщить с помощью тона голоса, движений тела и головы, содержанию его слов, внутренним убеждениям. К.Роджерс показывает, что конгруэнтность даже только одного партнёра по общению улучшает взаимопонимание собеседников, сближает их, т.е. оптимизирует глубокое личностное общение. Конгруэнтность учителя определяет и более ясную коммуникацию, и отсутствие необходимости у ребёнка защищать себя, а следовательно, и большую свободу для внимательного восприятия педагога, не ограниченного заботами о защите себя.

Коммуникативное поведение учителей, работающих с одарёнными детьми в школе, имеет следующие характеристики: создание тёплой, эмоционально безопасной атмосферы в классе; предоставление учащимся обратной связи; использование различных стратегий обучения; уважение к личности; формирование положительной самооценки ученика; уважение его ценностей; поощрение творчества и работы воображения; стимулирование развития умственных процессов высшего уровня; проявление уважения к индивидуальности ученика [7, с. 171—173].

Рефлексивно-деятельностный подход к отбору методов обучения.

В рефлексивно-деятельностном обучении педагогическая деятельность практически преобразуется. Педагог моделирует возможные ситуации общения, предусматривает вероятные позиции учащихся, мысленно выстраивает свою позицию, способен видеть себя глазами ребёнка и воспринимать поступки детей с их позиций.

Использование педагогами такого подхода к отбору методов обучения способствует раскрепощению ребёнка, обретению им свободы общения и движения; развитию рефлексивной позиции; повышению его эмпатийности, умения слушать и слышать другого; формированию направленности на целостное, эмоционально-ценностное восприятие личности другого человека.

Формирование корректных отношений между учениками.

Творческая личность характеризуется умением самостоятельно выбирать сферу деятельности и двигаться к цели. Однако установка на лидерство и соревнование не должна переходить в агрессивные формы поведения учеников. Коммуникативное табу должно быть наложено на любую вербальную и физическую агрессию. Организация равноправного диалогического общения предполагает необходимость уделять внимание всем учащимся, находить время для личного контакта с каждым, учитывать их инди-

видуальные особенности, создавать ситуации успеха, обеспечивать психологический комфорт. В межличностной сфере учителя получают удовольствие от обучения со своими учениками как с интересными людьми. Они чаще обсуждают темы, прямо не связанные с учебными занятиями, демонстрируют большое уважение к своим собеседникам, свободно обмениваются мнениями.

Индивидуальная психологическая мощь.

Талантливый ребёнок осознаёт скорее не свою одарённость, а свою непохожесть на других. Даже при самой рациональной организации учебного процесса нельзя исключить возникновение личностных проблем у одарённых учащихся. Поддерживающую, гармонизирующую психопрофилактическую работу с одарёнными учащимися проводит школьный психолог. Социально-психологическое индивидуальное или групповое обучение одарённых детей позволяет заблаговременно снять многие проблемы.

Не всегда одарённость растущего человека в обычных условиях сама собой созревает и расцветает. Иногда внутренние силы ребёнка необходимо активно стимулировать. Изложенные выше условия образуют своего рода программу-минимум для такой стимуляции. При выполнении её педагоги становятся ценными специалистами, помогающими ребёнку проявить свою уникальность, которая наполняется новым смыслом.

1. Савенков А.И. Детская одарённость: развитие средствами искусства. — М.: Пед. общ. России, 1999. — 220 с.
2. Лейтес Н.С. Возрастная одарённость школьников: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. — М.: Академия, 2000. — 320 с.
3. Теплов Б.М. Избранные труды: В 2 т. — М.: Педагогика, 1985. — Т. 1.
4. Матюшкин А.М. Концепция творческой одарённости // Вопросы психологии. — 1989. — № 6. — С. 29—33.
5. Одарённые дети / Под ред. Г.В.Бурменской, В.М.Слуцкой. — М.: Прогресс, 1991. — 376 с.
6. Яковлева Е.Л. Психология развития творческого потенциала личности. — М.: Флинта, 1997. — 224 с.
7. Психология одарённости детей и подростков: Учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / Ю.Д.Бабаева, Н.С.Лейтес, Т.М.Марютина. — М.: Академия, 2000. — 336 с.
8. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека / Пер. с англ. — М.: Изд. группа «Прогресс», «Универс», 1994. — 480 с.
9. Цыркун И.И. Система инновационной подготовки специалистов гуманитарной сферы. — Мн.: Тэхналогія, 2000. — 326 с.
10. Цыркун И.И., Ревуцкая Ж.И. Методическое творчество // Адукацыя і выхаванне. — 2000. — № 7. — С. 22—26.
11. Гавриловец К.В., Тимашкова Л.Н. О состоянии готовности педагога к взаимодействию с одарёнными учащимися в учебно-воспитательном процессе // Адукацыя і выхаванне. — 2003. — № 2. — С. 9—13.