

УДК 376.5; 159.928

Соловьева Светлана Николаевна,
Чаленко Ольга Александровна

ДЕТСКАЯ ОДАРЕННОСТЬ И ГОТОВНОСТЬ УЧИТЕЛЕЙ К РАБОТЕ С ОДАРЕННЫМИ СТАРШЕКЛАССНИКАМИ

В статье авторы анализируют специфические особенности одаренной личности ребенка и описывают структуру готовности учителей к работе с одаренными старшеклассниками в специализированном образовательном учреждении.

Ключевые слова: феномен одаренности, учебная мотивация, профессиональная готовность учителя.

Solovyeva Svetlana Nikolaevna, Chalenko Olga Alexandrovna
**CHILD ENDOWMENT AND TEACHERS' READINESS
TO WORK WITH GIFTED SENIOR SCHOOLERS**

The authors analyze specific features of gifted children and describe the structure of teachers' readiness to work with gifted children in a specialized educational institution.

Key words: endowment phenomenon, motivation for education, teacher's professional readiness.

Обучение одаренных детей имеет выраженную специфику, обусловленную особенностями их личности, проявляющимися в процессе учения. В данном контексте детскую одаренность необходимо рассматривать в качестве системы личностных характеристик, от которых зависит продуктивность учебной деятельности. При этом обозначенную систему определяет взаимопроникающая целостность интеллекта и всех других свойств и способностей личности, в частности, эмоциональной сферы, темперамента – эмоциональной впечатлительности, тонуса деятельности и т. д. [10].

Зарубежные и отечественные авторы при исследовании проблемы детской одаренности обосновали ряд социально-психологических характеристик данного явления.

А. М. Матюшкин проанализировал феномен одаренности в качестве детерминанты развития творческой личности подростков. При этом исследователь актуализировал и обосновал в структуре детской одаренности следующие компоненты: 1) познавательная мотивация как психическая доминанта одаренности личности; 2) выраженная творческая активность; 3) интеллектуальные, личностные возможности достижения оригинальных решений поставленных проблем; 4) развитые способности к прогнозированию и предвосхищению; 5) способность создавать идеальные эстетические, нравственные, интеллектуальные эталоны, являющиеся основой возможностей подростка давать адекватные личностные оценки явлениям социокультурного мира [9].

В. Э. Чудновский и В. С. Юркевич обосновывают развитие детской одаренности в контексте наличия у школьника внутренней учебной мотивации и соответствующих положительных эмоций [16].

Роль внутренней учебной мотивации в становлении детской одаренности отмечают многие отечественные исследователи, в частности, В. И. Чирков выделяет следующие преимущества внутренне мотивированного поведения (внутренней учебной мотивации) над внешне мотивированным поведением (внешней учебной мотивации) в развитии личности одаренного школьника:

- 1) тенденции к продолжению деятельности: как только внешнее воздействие исчезает, прекращается и внешне мотивированное поведение ученика. Внутренне мотивированное поведение ученика может быть достаточно долгосрочным даже без наличия внешнего положительного подкрепления;
- 2) предпочтение сложности и объема учебных заданий: в условиях доминирования внешней мотивации школьники делают только то, что положено, по возможности, предпочитая более простые учебные задания. Под влиянием внутренней учебной мотивации учащиеся стремятся выходить за пределы заданного и выполнять наиболее трудные учебные задания;

- 3) степень алгоритмизации деятельности: внешняя учебная мотивация отрицательно сказывается на когнитивной гибкости личности, значительно снижает творческую инициативу учеников, детерминирует их стремление действовать по шаблону в решении учебных задач. В свою очередь внутренняя учебная мотивация положительно влияет на когнитивную гибкость школьников, обеспечивает условия для выполнения учебных действий, требующих эвристичности;
- 4) креативность: внешняя мотивация подавляет креативность учеников, так как не создает условий для необходимой вариативности, спонтанности учебной деятельности. Внутренняя учебная мотивация создает условия для учебного творчества учащихся;
- 5) эмоции: внешне мотивированное поведение учеников в значительной степени управляется отрицательными эмоциями. Внутренняя учебная мотивация вызывает эмоции интереса и удовольствие от процесса учения;
- 6) обучение: внутренняя учебная мотивация способствует более успешному освоению учебной программы;
- 7) самоуважение: преобладание внутренней учебной мотивации повышает самоуважение учащихся [15].

Ряд исследователей в феномене детской одаренности выделяют не только конструктивные, но и деструктивные социально-психологические характеристики личности. В частности Н.С. Лейтес актуализирует следующие положительные и отрицательные черты детской одаренности (см. таблицу) [8].

Таблица

Положительные и отрицательные черты детской одаренности

Детская одаренность	
Положительные черты	Отрицательные черты
Высокие умственные возможности: способность быстро схватывать смысл принципов, понятий, положений; потребность сосредоточиться на заинтересовавших сторонах проблемы и стремление разобраться в них; способность подмечать, рассуждать и выдвигать объяснения.	Повышенная тревожность: обеспокоенность, тревожность в связи со своей непохожестью на сверстников.

В свою очередь А. О. Василенко выделяет следующие положительные социально-психологические характеристики личности одаренных старшеклассников:

- 1) потребность в саморазвитии: стремление к саморазвитию, самоактуализация, самостоятельности;
- 2) склонность к рефлексии: самодисциплина в процессе учения; развитые волевые качества; устойчивость к неопределенным ситуациям; ответственность и интернальный локус контроля;
- 3) креативность и интеллектуальные особенности: устойчивые интеллектуальные мотивы; наличие внутренней мотивации и устойчивая творческая активность; высокий уровень умственного развития; стремление категоризировать материал, выдвигать гипотезы; умение видеть противоречия и проблемы при решении учебных задач; склонность к учебным задачам дивергентного типа; оригинальность и гибкость мышления; легкость генерирования идей; легкость ассоциирования; высокая концентрация внимания, отличная память.

В ряду отрицательных черт личности автор актуализирует следующие социально-психологические характеристики одаренных старшеклассников:

- 1) интеллектуально-социальная диссинхрония: трудности в общении со сверстниками; скрытый или явный конфликт с учителями; социальная автономность; стремление к доминантности;
- 2) эмоциональная уязвимость повышенная чувствительность; недостаток эмоционального баланса; наличие тревожности; завышенная самооценка; обостренное чувство справедливости и т.д. [3].

Работа с одаренными старшеклассниками требует от учителя соответствующей профессиональной готовности. В связи с этим рассмотрим одно из наиболее общих, базовых понятий нашей статьи – категорию готовности, которая была введена в научный оборот Б. Г. Ананьевым в 50–60-е годы XX столетия. Несмотря на то, что обозначенная категория используется в психологии и педагогике достаточно долго, его однозначного понимания в отечественной научной мысли на данный момент нет. Наиболее общая трактовка дефиниции «готовность» дается справочной литературой. Например, психологический словарь под редакцией В. В. Давыдова определяет готовность следующим образом: «Готовность к действию – это состояние мобилизации психофизиологических систем человека, обеспечивающих эффективное выполнение определенных действий». При этом в психологическом контексте феномен готовности имеет три смысловых оттенка: 1) наличие у личности человека необходимых знаний, умений и навыков, являющихся субъективным условием успешности выполнения деятельности; 2) способность к надситуативной реализации нормативной программы действий в качестве реакции на появление неопределенной внешней ситуации; 3) устойчивая мотивация совершить какое-либо действие [4, с. 94].

Данное определение (как и многие другие) дает наиболее общее определение готовности, поэтому конкретизация ее сущностных и структурно-содержательных характеристик, требует более конкретного научно-категориального анализа этого понятия.

При всей множественности подходов к изучению категории готовности, практически все исследователи отмечают ее взаимосвязь с явлением деятельности. В этом плане готовность является определяющим условием эффективности деятельности, т. е. дифференцированной активностью человека, настраивающей его личность на будущую деятельность [7, с. 182].

При этом, важно, что готовность является как целью, так и результатом специализированной подготовки личности к какой-либо деятельности [5].

В свою очередь, М. И. Дьяченко и Л. А. Кандыбович, подчеркивая взаимосвязь деятельности и готовности, связывают последнюю:

- 1) с определенной деятельностной мотивацией;
- 2) качествами личности человека, определяющими возможность выполнения данной деятельности.

При этом, по мнению авторов, в зависимости от условий деятельности личность проявляет как устойчивые, так и надситуативные качества. В этом плане готовность характеризуется процессами адаптации и самореализации личностного потенциала в деятельности, что и является одной из причин деятельностной успешности человека в определенный временной период профессионального становления [6].

Ряд исследователей подчеркивают, что готовность является не только предпосылкой, но и регулятором деятельности, отмечая при этом, что в структуру готовности входят не любые знания, а фонд действенных знаний и не любые свойства личности, а лишь те, которые обеспечивают соответствующей деятельности наибольшую продуктивность [12].

В контексте смыслового содержания категории деятельности и процесса подготовки к деятельности в отечественной науке структурировались два ведущих подхода в понятийном определении явления готовности: функциональный и личностно-деятельностный. При функциональном определении готовности акцент делается на особых состояниях психики, обеспечивающих положительную динамику качественных уровней достижений в какой-либо деятельности. В рамках личностно-деятельностного подхода готовность определяется как качество, устойчивая творчески ориентированная характеристика личности, формирующееся в процессе подготовки к определенному виду деятельности [14].

В частности, Р. Д. Санжаева определяет готовность как сложную динамическую структуру, которая является условием развития и творческой самореализации личности в деятельности [11].

Т. А. Синьковская отмечает, что понятие «готовность к деятельности» является наиболее общим – это готовность к жизненной практике в целом, к вхождению в новую среду, к самореализации в творческой деятельности, к переносу знаний и способов деятельности из одной сферы в другую, к деятельности в новых, постоянно изменяющихся условиях, к адекватной самооценке [18].

Предметное поле нашей статьи обуславливает необходимость рассмотрения понятия «готовность к профессиональной деятельности» в его структурно-содержательном аспекте. Анализ соответствующих источников позволил констатировать, что единого понимания данного понятия (так же, как и понятия готовности) в науке не определено.

Разные авторы вносят следующие сущностные и структурные характеристики в обозначенное понятие:

- 1) готовность как вооруженность обучающегося необходимыми для успешного выполнения знаниями, умениями и навыками, как способность к экстренной реализации имеющейся программы действий [13];
- 2) готовность к профессиональной деятельности как личностное образование, включающее в себя положительное отношение к профессии и достаточно устойчивые мотивы деятельности; черты характера, адекватные требованиям, предъявляемые профессией; специальные способности; устойчивые профессионально-важные особенности восприятия, памяти, внимания, мышления, эмоционально-волевых качеств [6];
- 3) готовность специалиста как профессиональная пригодность и профессиональная подготовленность к деятельности. В структуре обозначенной готовности выделяются три компонента: мотивационно-ценностный, когнитивный, операционно-исполнительский [2];
- 4) готовность к профессиональной деятельности как структурный компонент в модели профессионально-личностного развития специалиста. При этом в структурном плане в данной готовности выделяются нравственно-психологическая, содержательно-информационная и операционально-деятельностная готовность [17];
- 5) профессиональная готовность учителя как ведущий регулятор педагогической деятельности. При этом основу профессиональной готовности педагога составляют знания и свойства личности, обеспечивающие наибольшую продуктивность его профессиональных действий [1].

В свою очередь анализ готовности учителя к педагогической работе с одаренными старшеклассниками в структурно-содержательном аспекте позволяет выделить в данной готовности следующие составляющие:

- 1) положительное отношение к работе с одаренными школьниками и достаточно устойчивые мотивы соответствующей педагогической деятельности;
- 2) черты характера и специальные способности, адекватные требованиям, предъявляемые спецификой педагогической работы с одаренными старшеклассниками;
- 3) устойчивые профессионально важные особенности восприятия, памяти, внимания, мышления, эмоционально-волевых качеств;
- 4) ориентационный компонент: знания и представления об особенностях и условиях работы с одаренными детьми, о требованиях, предъявляемые такой работой к личности учителя;
- 5) операциональный компонент: владение способами и приемами работы с одаренными старшеклассниками;
- 6) волевой компонент: наличие самоконтроля, самомобилизации, умение управлять педагогической действительностью при работе с одаренными школьниками;
- 7) оценочный компонент: самооценка работы с одаренными детьми, способность к анализу ее эффективности и последующей коррекции [6].

Таким образом, личность одаренного старшеклассника обладает выраженными специфическими чертами, что предполагает соответствующую профессиональную подготовленность учителей к работе с такими детьми в условиях специализированных образовательных учреждений.

Литература

1. Андреев В. И. Педагогика высшей школы. Инновационно-прогностический курс: учебное пособие. Казань: Центр инновационных технологий, 2005.
2. Белинская А. Б. Формирование практической готовности социальных педагогов к разрешению конфликтов среди подростков в учебном коллективе: дис. ... канд. пед. наук. М., 1997.
3. Василенко А. О. Психологические условия поддержки психического здоровья старшеклассника в образовательном процессе лица: дис. ... канд. психол. наук. Ставрополь, 2007.
4. Давыдов В. В. Психологический словарь. М.: Педагогика, 1983.
5. Дурай-Новикова К. М. Формирование профессиональной готовности студентов к педагогической деятельности: дис. ... д-ра пед. наук. М., 1989.
6. Дьяченко М. И., Кандыбович Л. А. Психология высшей школы: особенности деятельности студентов и преподавателей вуза. Минск: Изд-во БГУ, 1978.
7. Зритнева Е. И. Воспитание будущего семьянина в современной России: дис. ... д-ра пед. наук. Ставрополь, 2006.
8. Лейтес Н. Легко ли быть одарённым? Проблемы воспитания и обучения одарённых школьников: Заметки психолога // Семья и школа. 1990. № 6.
9. Матюшкин А. М. Загадки одарённости. Проблемы практической диагностики. М.: Школа-Пресс, 1993.
10. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии: в 2-х т. /АПН СССР. М.: Педагогика, 1989.
11. Санжаева Р. Д. Психологические механизмы формирования готовности человека к деятельности: дис. ... д-ра психол. наук. Новосибирск, 1997.
12. Сериков В. В. Формирование у учащихся готовности к труду (Педагогическая наука – реформе школы). М.: Педагогика, 1988.
13. Столяренко Л. Д. Основы психологии: учебное пособие. Ростов н/Д: Феникс, 2003.
14. Францева Е. Н. Психологическая готовность к инновациям в профессионально-педагогической деятельности у будущих учителей: дис. ... канд. пед. наук. Армавир, 2003.
15. Чирков В. И. Самодетерминация и внутренняя мотивация поведения человека // Вопросы психологии. 1996. № 3.
16. Чудновский В. Э., Юркевич В. С. Одарённость: дар или испытание. – М.: «Знание», 1990.
17. Шмелева Н. Б. Профессионально-личностное развитие специалиста социальной работы. Ульяновск, 1997.
18. Синьковская Т. А. Проблема готовности будущего учителя информатики к использованию технологий дистанционного обучения. Конгресс конференций «Информационные технологии в образовании» («ИТО-2003»). <http://ito.edu.ru/2003>.