

РОЗДІЛ III. ПСИХОЛОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ ОБДАРОВАНОЇ ОСОБИСТОСТІ

УДК 153.75 + 370.153

*Людмила Попова,
г. Москва*

ПРОБЛЕМА АДАПТАЦИИ ОДАренных СТУДЕНТОВ

Статья посвящена проблемам адаптации одаренных учащихся на этапе высшего образования. В исследовании выделены трудности в адаптации для разных групп студентов, внутренние ресурсы для их преодоления. Проанализирована роль субъектно-личностных свойств одаренных – саморегуляции, имплицитных теорий, в реализации потенциала в учебной деятельности и их использование психологической службой. Описаны возможности дифференциации и индивидуализации как основы инновационных изменений в организации университетского образования в России.

Ключевые слова: одаренные, субъектно-личностные свойства, университетское образование, психологическая поддержка.

The paper concerns of problems in adaptation of gifted University students. The study reveals different groups of students and their specific difficulties in adaption. Self-regulation, implicit theories of mind are considered as internal resources of students for overcoming difficulties and as the base for their psychological support. Honors programs are presented as a necessary innovation in organization of University education in Russia.

Key words: gifted University students, self-regulation, implicit theories, honors programs, psychological support.

Проблема непрерывности образования для одаренных получает новый аспект рассмотрения в современных условиях. В России обучение на этапе общеобразовательной школы характеризуется высокой степенью дифференциации и индивидуализации по формам и уровню сложности: специализированные школы и классы, лицеи и гимназии, профильные классы и колледжи. Учащиеся имеют возможность выбрать соответствующее их познавательным потребностям и уровню способностей образование, которое выполняет развивающую функцию. В большинстве специализированных школ психологическая служба оказывает помощь в разработке индивидуальной траектории развития. Образовательная ситуация резко меняется на этапе университетского образования,

особенно в первые годы обучения, так как дифференциация, индивидуализация используются весьма редко [2].

Установлено, что одаренные дети характеризуются рядом особенностей. Так, они с увлеченностью и самоотдачей выполняют работу, которая требует от них постоянного умственного напряжения и связана с областью их познавательных интересов. Сложность, проблемность учебного материала и учебной задачи привлекает обучающихся, тогда как уже освоенный материал вызывает скуку и нежелание заниматься повторением «пройденного». Университеты охотно принимают одаренных выпускников школ, но пока не готовы предоставлять им такие образовательные программы, которые позволили бы развивать выдающиеся способности в соответствии с познавательными потребностями. Особенно остро проблема «нестыковки», отсутствия преемственности в школьном и университетском образовании проявляется, в частности, в отношении выпускников специализированных физико-математических школ. «Специальные школы дают подготовку на уровне первого, а то и второго курса университета, в результате чего окончившие их одаренные молодые люди в начале вузовского обучения могут почти не трудиться, за что нередко расплачиваются, когда в дальнейшем неожиданно обнаруживается, что школьных запасов не хватает» [6, 7].

Феномен одаренности имеет долгую историю изучения, однако ее проявление и развитие исследуются, преимущественно, на этапах дошкольного и школьного возраста, почти не уделяется внимание периоду обучения в вузе – юношескому возрасту. Согласно Б. Г. Ананьеву, именно в этот период возрастает функциональная работоспособность и продуктивность, «именно в этом возрастном диапазоне расположены сензитивные периоды, которыми еще не воспользовались при обучении» [1, 346]. Вышесказанное справедливо и в отношении одаренных студентов, чей потенциал может значительно возрасти при условии соответствующего их познавательным потребностям обучения. Именно этим определяется актуальность нашего исследования.

В отличие от российского среднего, высшее образование построено с минимальными вариативными компонентами. Психологическая служба в большинстве университетов отсутствует. Соответственно, в первый же год обучения одаренные студенты испытывают разочарование: недостаточно сложные и углубленные программы учебных курсов, отсутствие индивидуального подхода и возможностей выбора учебных дисциплин (как это практикуется за рубежом, например, в США). Реализация высоких способностей и профессиональная самоактуализация в этой ситуации становятся маловероятными. Таким образом, главная цель образования (творческая реализация высоких способностей в общественно значимых сферах) может быть не достигнутой.

Цель статьи – представить результаты исследования трудностей адаптации, испытываемых одаренными студентами/студентками, и особенностей психолого-педагогических ресурсов в преодолении этих трудностей.

Задачей первого этапа являлось выявление трудностей, с которыми встречаются одаренные студенты в образовательном пространстве российской высшей школы. Для

Розділ III. Психологічні проблеми обдарованої особистості

этого нами совместно с Н. С. Захаровой [2] был составлен полупроективный опросник, направленный на выявление трудностей и определение факторов, влияющих на успешность/неуспешность адаптации. Опрос в письменном виде проводился среди первокурсников после экзаменационной сессии, а затем еще раз – через год, для выявления степени устойчивости трудностей и путей их преодоления. В нем приняли участие студенты московских вузов гуманитарного и технического направления. На основе информации, которую предоставляли о себе респонденты, в выборке были выделены одаренные студенты и студентки. Выделение осуществлялось на основе следующих критериев:

- школьные оценки по основным предметам;
- достижения в различных конкурсах, олимпиадах; самооценка своих способностей;
- тип школы/класса, в которых проходило обучение в старших классах, и описание процедур отбора в них;
- результаты тестирования (если оно проводилось школьными психологами).

Полученные данные проверялись в ходе бесед с вузовскими преподавателями по ведущим дисциплинам.

Методом контент-анализа письменных текстов, полученных в ходе опроса, были определены удовлетворенность и характер трудностей обучения в университете, которые выделили одаренные и обычные студенты. Выделенные параметры обсуждались с респондентами на фокус-группах. Первоначальное предположение касательно различий в этих параметрах для двух групп нашло подтверждение.

Сопоставление ответов (*табл. 1*) показывает, что наибольшее отличие проявилось в отношении ценности познания и требований к себе в учебе [2].

Таблица 1

Типичные ответы одаренных студентов и студентов общей выборки

№ пункта опросника	Одаренные студенты	Обычные студенты
19. «В университетской жизни меня радует...»	..Возможность общаться с теми, кто поддерживает интересы, связанные с познанием, с учебой, с взаимопомощью	Отсутствие контроля со стороны родителей и учителей; возможность проводить время с друзьями
23. «Самое неприятное в университете...»	Формальный подход преподавателей; отсутствие предметов по выбору; наличие «лишних» предметов	Слишком строгие преподаватели; необходимость сдавать экзамены; не связанные с учебой обстоятельства
25. «Я сожалею, что...»	Не удастся совмещать углубленное изучение нескольких предметов; недостаточно хорошо организую время, усилия	Ленюсь; прогуливаю

В большинстве своем обычные студенты удовлетворены университетской жизнью, уровнем обучения, общением с однокурсниками. Среди трудностей можно

выделить неумение распределять свое время и выделять приоритетные задачи. Некоторые упоминают трудности в принятии требований отдельных преподавателей.

Иная картина складывается из ответов одаренных студентов и студенток. В разной форме они пишут о разочаровании из-за неоправдывающихся ожиданиях:

1) многие учебные курсы по содержанию, глубине обсуждения материала ниже того уровня, который уже достигнут;

2) малое число вариативных учебных дисциплин и самостоятельного выбора предметов;

3) ограниченные возможности общения с университетскими преподавателями, ведущими научно-исследовательскую работу в интересующих одаренных студентов областях;

4) в обучении мало используются возможности современных инновационных технологий;

5) попытки выйти за пределы программы, углубиться в изучаемую проблему на занятиях не находят понимания среди однокурсников, а иногда – осуждаются.

Соответственно, после поступления в высшее учебное заведение одаренные учащиеся, изначально высоко мотивированные к познавательной деятельности, могут прекратить заниматься в полную силу, переключиться на другие сферы интересов. Одаренный школьник быстро превращается в «неуспевающего» студента, разочарованного недостаточно напряженной работой на семинарах и практических занятиях. Можно только предполагать, сколько среди отчисленных по неуспеваемости студентов тех, кого в школе считали одаренными (точной статистики не ведется).

На втором этапе исследования была изучена группа одаренных студентов. Были поставлены два исследовательских вопроса:

1) Какие варианты адаптации к обучению показывают одаренные?

2) Какие личностные особенности проявляют успешно адаптированные одаренные студенты?

Нами были выделены три варианта адаптации, которые примерно в одинаковой пропорции представлены среди одаренных. Первый вариант – успешная адаптация: студенты отличаются высокой успеваемостью, стабильной, высокой интеллектуальной активностью в области избранной специализации и настойчивостью в поисках решения возникающих проблемных ситуаций. Следует отметить, что они сами ставят перед собой задачи, ищут источники информации, «надоедают» преподавателям вопросами, большую часть свободного времени отдают самообразованию. Второй вариант – замещающий: не получая возможностей реализации в учебной деятельности, студенты обращаются к другим высоко развитым способностям. Они проявляют активность во внеучебных областях, не связанных с избранной специализацией, среди которых: разные неформальные сообщества (в том числе в Интернете), любительские театры, танцевальные и музыкальные ансамбли и т. д. Успехи в учебе – на среднем уровне, их усилия направлены на получение положительных отметок как возможности сохранять

статус студента. Третий вариант связан с отказом от какой-либо активности в учебной и внеучебной деятельности: пассивность на занятиях, утрата интереса к специальности, «зависание» в Интернете без каких-либо конкретных целей.

Для изучения группы одаренных был использован комплекс методик, который позволил выявить ряд субъектно-личностных свойств: опросник «Стиль саморегуляции студентов» [5]; опросник «ИмPLICITные теории» [4] и т. д. Эти методики были выбраны, так как саморегуляция обуславливает особенности деятельности, а имPLICITные теории интеллекта и личности влияют на целеполагание и инициативность при достижении трудных целей [4; 7].

Сравнение показало, что успешно адаптированные студенты в два раза чаще обладают имPLICITной теорией приращения интеллекта, высоким уровнем саморегуляции и субъектных свойств. При этом уровень имPLICITной теории личности, уровень принятия целей обучения и самооценка обучения этих групп различаются совсем незначительно. В данном случае мы делаем вывод о том, что успешной адаптации способствуют представление о неограниченности возможности интеллектуального развития [7], самостоятельная постановка цели, гибкость в поиске способов ее достижения, развитые навыки саморегуляции.

Следует отметить, что высокая успеваемость не всегда является свидетельством высокой познавательной направленности студента. Соответственно, одаренный студент, который обладает познавательной направленностью, но испытывает трудности в адаптации и не находит возможности самоактуализации в учебе, может иметь низкую успеваемость. Данное положение должно рассматриваться педагогами и психологами как основание для индивидуальной работы со студентами, которые испытывают трудности в адаптации. Недостаточный уровень развития субъектно-личностных свойств требует психологической помощи, которая должна быть направлена на развитие саморегуляции, а также на работу с имPLICITными теориями интеллекта и личности [2].

Нами были проанализированы внутренние, личностные ресурсы, которые способствуют реализации потенциала одаренных студентов. Очевидно, что в процессе инновационных изменений в университетском образовании необходимо использовать также организационные ресурсы, в частности, особые программы повышенной сложности. Исследования зарубежных коллег в США и Европе подтверждает, что одаренные студенты, обучающиеся по программам повышенной сложности (Honors Programs), не только достигают высоких результатов в учебе и науке, но и в развитии личности в целом [3; 8; 9]. Соответствие образовательным запросам одаренных, а также учет их высокой внутренней мотивации лежит в основе такого обучения в высшей школе, что делает сотрудничество педагогов и студентов плодотворным, творческим.

Первые программы для одаренных появились в конце XIX в. в Гарвардском (1873 г.) и Мичиганском (1882 г.) университетах США [3]. Создание программ повышенной сложности стало активно развиваться в США в 1950-е годы. Университетская программа повышенной сложности характеризуется:

1) углубленным, проблемным содержанием, включает семинары, коллоквиумы и определенное количество часов самостоятельной работы;

2) объемом, который составляет не менее 20–25 % от общего количества часов, выделенных на обычную университетскую программу;

3) штатом высококвалифицированных преподавателей, которые ведут активную научно-исследовательскую работу и вовлекают в нее студентов [3].

Программы предназначены привлекать выпускников школ, которые показали высокие результаты в учебе, в интеллектуальных конкурсах и т. п. Важнейшей причиной увеличения числа программ повышенной сложности является стремление каждого университета повысить свою конкурентоспособность, престиж за счет одаренных студентов и студенток и их будущих выдающихся достижений [8]. Важным является то, что на первой ступени программы повышенной сложности основное внимание уделяется развитию умений учиться. Способности к критическому мышлению, выделению основополагающих принципов, проведение разного рода анализа информации, умение организовывать время, навыки пользования Интернет-ресурсами и библиотечными материалами – всему этому необходимо учиться параллельно с усвоением содержания дисциплин [3; 9].

Таким образом, проблема реализации одаренных студентов на этапе университетского образования представляет собой наименее разработанную область психологии одаренности. Одаренные студенты в России сталкиваются с рядом трудностей, среди которых: недостаточный уровень сложности учебных курсов, ограниченные возможности выбора предметов, иные ценностные ориентации в основной студенческой среде. Это может вести к снижению познавательной мотивации, поиску замещающих видов деятельности и отказу от своих профессиональных планов. Система психологической поддержки для одаренных студентов пока не разработана. Выделенные в исследовании субъектно-личностные свойства (саморегуляция, имплицитные теории интеллекта и личности) составляют основу внутреннего ресурса преодоления трудностей в адаптации одаренных студентов и должны быть использованы психологической службой университетов. Также необходимы инновации в организации учебной деятельности университетов по ее дифференциации и индивидуализации путем введения учебных программ повышенной сложности.

Использованные литературные источники

1. Ананьев Б. Г. О проблемах современного человекознания. – М.: Наука, 1977. – 380 с.
2. Захарова Н. С. Субъектно-личностные аспекты адаптации одаренных студентов к обучению в высшей школе // Письма в Эмиссия. Оффлайн. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.emissia.org/offline/2013/1991.htm>
3. Захарова Н. С., Попова Л. В. Программы повышенной сложности для одаренных студентов в университетах США // Преподаватель XXI век. – 2012. – № 4. – Ч. 1. – С. 24–31.

4. Корнилова Т. В., Смирнов С. Д., Чумакова М. В. Модификация опросников / Т. В. Корнилова, С. Д. Смирнов, М. В. Чумакова, Е. В. Новотоцкая-Власова // Психологический журнал. – 2008. – № 3. – Т. 29. – С. 86–100.
5. Моросанова В. И. Саморегуляция и индивидуальность человека. – М: Наука. – 2010.
6. Рубцов В. В., Журавлев А. Л., Марголис А. А., Ушаков Д. В. Образование одаренных – государственная проблема // Психологическая наука и образование. – 2009. – № 4. – С. 5–13.
7. Dweck, Carol S. Self-Theories: Their role in motivation, personality, and development. Philadelphia: Psychological Press, 1999.
8. Hebert, T. P., & McBee, M. T. The Impact of an Undergraduate Honors Program on Gifted University Students // Gifted Child Quarterly. – 2007. – Vol. 51 (2). – P. 136–151.
9. Wolfensberger, Marca V. C. Teaching for Excellence: Honors Pedagogies revealed. – Muenster: Waxman. – 2012. – 209 p.

УДК: 159.95: 001.895:378.147

*Олена Ігнатівич,
м. Київ*

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ПЕДАГОГІЧНОЇ ІННОВАТИКИ

В статтє освещены закономерности, принципы, методы и ключевые понятия, составляющие теоретико-методологические основы педагогической инноватики как учебно-научной дисциплины.

Ключевые слова: педагогическая инноватика, педагогическая инновация, инновационная педагогическая деятельность, инновационная педагогическая технология, инновационный педагогический процесс.

Conformities to the law, principles, methods and key concepts which make theoretical and methodological bases of innovative pedagogics as educational-scientific discipline, are reflected in the article.

Key words: innovative pedagogics, pedagogical innovation, innovative pedagogical activity, innovative pedagogical technology, innovative pedagogical process.

Сучасна педагогічна праця вимагає від особистості нових професійних компетенцій, зосередження зусиль і часу не тільки на їх усвідомлення, а й на опанування та впровадження в педагогічну практику, а це вимагає змін у змісті й технологіях професійної підготовки майбутніх педагогічних працівників, в організації післядиплом-