

УДК 37.013.75: 376-056.45

Владимир Камышин,
г. Киев,

ЭКОЛОГИЧНОСТЬ ОБУЧЕНИЯ ОДАРЕННОЙ ЛИЧНОСТИ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

У статті розглядається структура понять «екологічність», «особистісна екологічність», «екологічність освіти», «екологічність навчання», визначаються їх основні відмінні характеристики. Аналізуються стратегії збагачення та прискорення навчання обдарованої дитини, які розроблені Дж. Рензуллі, показано взаємозв'язок між стратегіями навчання та екологічністю навчання обдарованої дитини, обґрунтовано принципи здійснення екологічного навчання обдарованої дитини.

Ключові слова: *стратегії навчання обдарованої дитини, екологічність навчання, принципи екологічності навчання.*

The article is devoted to the overview of structure of terms «ecology», «personal ecology», «education ecology», «study ecology», their different basic characteristics. The author analyses strategies of enriching and speed up the education of gifted child as George Ranzully elaborated it. The interrelation between educational strategies and ecology education of gifted child is shown from scientific point of view. In addition, principles of accomplishment the ecology education of gifted child are substantiated in the article.

Key words: *strategies of gifted child education, education ecology, principles of education ecology.*

Вопросы образования одаренной личности всегда интересовали общество и ученых, поскольку они, *во-первых*, для государства имеют стратегическое значение; *во-вторых*, обучение и воспитание, направленное на раскрытие и развитие талантов, инвестиция не только в государство, но и в личное благополучие; а, *в-третьих*, найдя механизмы обучения для одаренных, у которых рано проявляются и ярко выражены таланты, можно разработать модель обучения детей, при реализации которой будут развиваться способности всех детей под тезисом «нет неспособных детей, есть неспособные системы обучения».

На сегодня найдены и широко применяются в практике известные стратегии обучения одаренных детей, которые обосновывались такими исследователями как Дж. Рензулли, А. Савенков [5, 6] и др. К ним исследователи относят стратегии *ускорения, обогащения, углубления, и проблематизации*. Так, Дж. Рензулли [5] предложил практике две стратегии обучения одаренных детей – *обогащения и ускорения*. Далее, работая над концепцией обучения одаренных детей, отечественными исследователями предложенные Дж. Рензулли стратегии были дополнены еще двумя, которые широко цитируются как рядоположные. Чтобы понять их различие посмотрим, в чем их суть и особенности.

Дж. Рензулли и С. Рис [5] предлагая стратегии обогащения и ускорения, рассматривают как взаимодополняющие и взаимодействующие. Стратегия ускорения наиболее распространенная. Исследователь полагает, что она уместна для детей интеллектуально одаренных, которые быстро схватывают суть, выстраивают логический ряд и находят причинно-следственные связи, легко запоминают, воспроизводят, применяют знания для решения различного рода задач. Таким детям в общем потоке обучения находится сложно, поскольку они опережают сверстников по многим показателям, а учитель ориентирован на ученика со средними показателями. Потому и была предложена ученым стратегия ускорения, которая выражается в: 1) дифференцированном подходе к ученикам в классе (интеллектуально одаренным предлагаются более сложные учебные задания); 2) занятиях детей по определенным предметам в классах с детьми старшего возраста; 3) экстернатной форме обучения по индивидуальной программе; 4) перепрыгивании через класс или несколько классов, что стимулирует развитие ребенка, его мотивацию к обучению.

Стратегия обогащения предполагает обогащение программ обучения и содержания образования.

Рассмотрим модель обогащения учебных программ, предложенную Дж. Рензулли, которая включает три вида. Эти виды, можно рассматривать как некие этапы в стратегии обогащения.

Первый вид предполагает очень широкий спектр знакомства детей с видом деятельности, которым они интересуются и который они выбрали сами, усиливая их интерес и мотивацию к деятельности. Дети таким образом обогащают сферу знаний и опыта о виде деятельности, у них развивается устойчивый познавательный интерес, мотивация деятельности. В фокусе *второго* вида обогащения находится развитие мышления ребенка. У ребенка развивают наблюдательность, умение сравнивать, анализировать, обобщать, классифицировать, строить гипотезы, искать альтернативы решений, прогнозировать результаты. *Третий* вид обогащения связан с проявлением и осуществлением самостоятельной познавательной деятельности ребенком посредством решения творческих задач, постановке проблемы, поиске способов решения.

Таким образом, можно заметить, что обращается внимание в этой модели обогащения на содержательную, операциональную и мотивационную стороны деятельности ребенка.

Модель обогащения содержания образования осуществление этого процесса по горизонтали и по вертикали. Понятно, что горизонталь предполагает обогащение для каждого возрастного периода, т.е. класса посредством дополнительных знаний в виде спецкурсов, факультативов, что, собственно, отвечает также стратегии углубления. Так, если в программе обучения не предусмотрено время на более глубокое познание предмета, темы, проблемы, то это возможно сделать при помощи дополнительных занятий во внеурочное время. Таким образом, происходит расширение и углубление знаний, которые приобретают статус специальных или специфических.

Вертикальное обогащение, как указывает А. Савенков, предполагает не столько модернизацию учебного плана, сколько изменения *содержания* учебных программ, которые входят в систему основного и дополнительного, т. е. формального и неформального образования [6]. Исследователь предложил принципы реализации вертикального обогащения содержания образования в четырех сферах развития одаренной личности: когнитивная, творческая, аффективная, организационно-педагогическая деятельность.

При развитии *когнитивной* сферы личности применяются следующие принципы: 1) усложнение содержания учебной деятельности за счет углубления и большой абстрактности предлагаемого материала; 2) приоритет заданий дивергентного и конвергентного мышления; 3) доминирование развивающих возможностей учебного материала над его информационной насыщенностью; 4) осуществление учебно-познавательной деятельности в соответствии с познавательными потребностями детей, а не по ранее разработанной схеме; 5) сочетание уровня развития продуктивного мышления с навыками его практического использования.

Развитие творческой сферы предполагает применение таких принципов: 1) доминирование собственной исследовательской практики над репродуктивным усвоением знаний; 2) ориентация на интеллектуальную инициативу; 3) неприятие конформизма.

При *развитии* аффективной сферы предложены следующие принципы: 1) максимально глубокая проработка изучаемой темы; 2) высокая самостоятельность учебной деятельности; 3) формирование способности к критичности и лояльности в оценке идей; 4) ориентация на соревновательность; 5) актуализация лидерских возможностей.

В организационно-педагогической сфере применяются принципы: 1) информационное обогащение среды; 2) активизация трансформационных возможностей предметно-пространственной среды; 3) гибкость в использовании времени, средств, материалов; 4) сочетание индивидуальной учебной и исследовательской деятельности с ее коллективными формами.

Таким образом, представленная стратегия обогащения отвечает признакам как углубления, так и другим, которые выделяются исследователями в отдельные. Предлагаемые сегодня исследователями стратегии обучения одаренных детей конкретизируют две, предложенные Дж. Рензулли. Так, стратегии углубления и проблематизации отражают стратегию обогащения, которая и предполагает углубление содержания образования. А проблематизацию можно рассматривать как метод работы с содержанием.

С нашей точки зрения, качество обучения одаренной личности зависит не от количества предложенных стратегий, которые повторяют друг друга, а через интеграцию их характеристик и продуманность их применения в системе образования с тем, чтобы не навредить ребенку, подвергая его некоей унификации. Вместе с тем, стратегии обучения одаренных детей должны учитывать экологичность протекания этого процесса. Ребенок включен в систему взаимодействия и от его внутреннего комфорта будет зависеть результативность обучения и личностного развития.

Каждая личность уникальна по своей природе и проявлениям ее отличительных черт в любом виде деятельности. И если рассматривать проявление одаренности через призму взаимодействия личности со средой, то необходимо учитывать факторы, которые для одних являются стимуляторами в развитии, а для других – угнетающее или подавляющее развитие. Именно поэтому встает вопрос об экологичности обучения одаренных детей. Экологичность обучения можно рассматривать как один из принципов, который основывается на индивидуальном подходе к одаренным детям в любом виде деятельности, с учетом их психо-физиологических особенностей. Именно такой подход позволит не только сохранить способности и индивидуальность одаренного ребенка, но и способствовать их гармоничному развитию.

Определимся в понятиях, являющимися ключевыми в этой проблеме: «экологичность личности», «экологичность обучения», «экологичность личности в образовании». Традиционно сложилось, что в гуманитарных науках нет однозначных определений по предмету изучения. Поэтому не удивительно, что в определениях «экология человека», «экология личности», «экология личности в образовании» существует множество точек зрения. В середине XX столетия французский культуролог Мишель Фуко [2] писал, что экология личности – это прежде всего хозяйственное отношение к самому себе, забота о себе, забота о собственном теле и здоровье. В последующем такая точка зрения дополнялась другими сторонами бытия человека. При этом исследователи стали разделять «экологичность человека» и «экологичность личности» [1, 4, 7]. Экология человека рассматривается как более общее понятие, не отождествляя человека и личность.

Изначально экология человека касалась той его среды, которая оказывала воздействие на организацию и сохранность бытия. Из понимания экологии человека впоследствии было выделено более узкое понятие «экология личности», которое касалось более нравственной стороны жизни человека, а также сохранность его психики. Рассматривалось социальное окружение, этническая самобытность, взаимодействие в социальной среде, как факторы, оказывающие влияние на экологичность бытия.

В дальнейшем это понятие стало отражать суть внешнего воздействия на человека и его внутреннее состояние: «Экология – забота о целостности взаимосвязей между существом и окружающей средой. Экологично – бережно в отношении существующего. Экологичны действия те, которые не вызовут последствий, о которых будут жалеть окружающие или сам человек. Экологичность – забота о поддержании природной гармонии, стремление не нарушить ничего, что считается естественным и природным. Внутренняя экологичность: уравновешенность взаимосвязей между личностью и ее мыслями, поведением, способностями, ценностями и убеждениями. То, что вредит вашему здоровью либо отношениям с близкими вам людьми – считается неэкологичным. То, что вызывает внутренний конфликт – неэкологично» [8]. Возьмем за основу это определение, которое достаточно емко отражает суть понятия «экология человека».

Сегодня, в силу активного внедрения компьютерных технологий и технологического продвижения средств массовой информации в жизнь человека, это понятие может быть дополнено интеллектуальной, информационной, физической безопасностью. Поскольку такие средства воздействия оказывают комплексное влияние не только на развитие, формирование личности, но и на внесение в процесс коррекций, изменений в сознание сформировавшейся личности, то их можно рассматривать как значимые факторы, оказывающие воздействие на личность. В таком случае, образование, как социальный фактор, и отражающий тенденции современной жизни, безусловно, отражает экологичность воздействия на личность.

Таким образом, под экологичностью образования автор понимает совокупность факторов, оказывающих воздействие на гармоничное развитие личности и формирования у нее целостной картинки мира.

Современную экологичность образования можно рассматривать минимум, в трех плоскостях. Одна из них отражает *социальную* сущность образования, которая демонстрирует социальное устройство и, соответственно, расслоение в обществе образования на элитарное и общедоступное, что в итоге влияет на качество процесса развития личности. Понятно, что данная грань пока довольно условна в отношении образовательных программ, поскольку современные реформы в данной сфере не способствуют быстрой культивации элитности.

Вторая плоскость касается *субъекта* образования (ученика). Понятно, что образование в любом случае оказывает влияние на развитие личности. Все дело в целях, способах и содержательности такого влияния, его перспектив в плане социальной ориентации в жизни, дальнейшего саморазвития и самореализации.

Третья плоскость касается как раз *процесса организации* и его содержательной стороны, вытекающее из общих целей государства, его глобалистической ориентации в мире. Её отражают современные реформы. Реформы отражают те ценности, которые являются приоритетными для государства. А на современном этапе развития такие ценности ориентированы на интеграционные глобалистические процессы.

Отсюда, экологичность образования связана с такими понятиями как «ценности», «ценностные ориентации». Именно ценности, которые несет в себе образование, формируют не только среду для развития личности, но закладывают векторы для построения жизненной стратегии. Все это обуславливает значимость экологичности образования для развития личности. Проблема эта большая и объем статьи не сможет охватить все ее аспекты. Поэтому мы остановимся на анализе последних тенденций, происходящих в образовании, а именно, характеристике внутреннего образовательного процесса.

На такие тенденции обратил внимание известный английский ведущий специалист в области развития человеческого капитала Сэр Кен Робинсон (Ken Robinson) [3]. Сфера его изысканий – творческое мышление, образование и инновации. Он объясняет суть образования, которое сводится к обслуживанию экономических целей государства. При

этом суть личностного развития, творческих способностей, которые нужны в сферах человеческой деятельности, не принимаются во внимание. Появляется ощущение перевернутости целей и ценностей образования.

С чего начинается школьное образование? С четко поставленной цели, отвечающей вопросам: чему и как учить одаренного ребенка? При этом в этих вопросах заложена не только прагматичная составляющая, но и та, которая относится к сути развития личности ребенка через обучение.

При этом цель должна иметь характеристики конкретности, конструктивности и измеряемости. Иначе любая идея образования реализуется как процесс, происходящий во времени без четких целей. Именно это и наблюдается в современной системе. Дети не понимают, зачем им нужны те или иные знания, где они будут применимы? И только если с учителем повезло, то «просыпается» интерес к предмету и возможно произойдет профориентация. Хотя в современных динамичных социально-экономических условиях, когда рынок труда стремительно меняется – одни профессии исчезают, новые появляются, вряд ли можно в период школьного обучения четко обозначить проекцию полученного образования в конкретный профессиональный выбор учеником.

Отсюда, можно выделить несколько негативных тенденций, проявляющихся в образовании: 1) рассогласованность содержания учебных программ; 2) низкая дифференциация обучения детей по способностям; 3) отсутствие простых диагностических методик для педагогов и родителей, позволяющих определить уровень развития способностей ребенка. Кроме того, для одаренных детей свойственны ряд особенностей, которые непременно сказываются на мотивации обучения и саморазвития. Так, одаренные дети часто сталкиваются с трудностью понимания в коллективе сверстников. Им сложно найти близких по духу друзей. Их часто отвергают сверстники в качестве партнеров в игре, совместной деятельности, отсюда они стараются быть такими как все, чтобы не терять в общении с социумом, но при этом они теряют в своем неординарном развитии. Еще одна проблема, связанная с трудностью обучения в школе, где обеднено интеллектуальное развитие за счет превалирующего репродуктивного обучения.

Эти факторы порождают множественность проблем, которые негативно проявляются на мотивации обучения одаренного ребенка, его темпе развития, социальном благополучии и успешности во взрослой жизни и др. Отсюда, необходимо разработать специальные психолого-педагогические принципы, направленные на реализацию экологичности обучения одаренных детей в предлагаемых стратегиях обучения.

К принципам экологичности обучения одаренных детей мы отнесли:

– Целостность и взаимосвязь между одаренным ребенком и социальным окружением, куда входят педагог, ученики, родители (гармоничность взаимодействия). Фактор гармоничного взаимодействия безусловно оказывает влияние и на мотивацию осуществления деятельности, на ее результат. Комфортное взаимодействие возможно, когда каждый понимает свои функции, владеет правилами этикета и субординации в поведении.

– Целостность и взаимосвязь между одаренным ребенком и процессом обучения (совместимость мотивов и действий). Очень часто процесс обучения, который направлен на ребенка, его развитие, выполняет функцию доминирования, под предлогом опережающего развития. При таком подходе подавляются индивидуальные характеристики ребенка, его темп восприятия, осмысления, что в итоге приводит к торможению развития и к негативному отношению к процессу обучения. Целостность и взаимосвязь между одаренным ребенком и процессом обучения проявляется в индивидуальной ориентации на личностное развитие, сочетание требований к ребенку и его возможностей, поступательности и оправданности нагрузок, взаимосвязи содержания изучаемых предметов. Кроме того, следует учитывать, что мозг человека устроен так, что он способен запоминать то, что структурировано, ассоциативно, взаимосвязано. Потому предметная взаимосвязь является одним из условий комфортного развития одаренного ребенка.

– Опора на познавательную мотивацию и интерес ребенка в процессе обучения. Этот принцип известен со времен Я. Коменского. Вместе с тем, на практике реализуется унифицированный подход к процессу обучения. Одаренный ребенок, проявляющий заинтересованность в определенных областях знаний имеет интерес и мотивацию, которые можно развивать, опираясь на целостность в содержании обучения, межпредметности содержания. Для реализации этого принципа подходит форма проектного обучения, когда детям предлагаются как индивидуальные, так и групповые проекты. Самостоятельная проектная деятельность под руководством учителя будет поддерживать познавательный интерес, мотивацию, транслируя их в смежные области знания.

– Опора на способности ребенка и компенсацию одних способностей другими. Определенный вид способностей, которые проявляет ребенок может быть стартом для развития других видов или развития уже проявляющихся. Развитие имеющихся способностей является залогом комфортного развития в процессе обучения, но и также включение ребенка в новые виды деятельности приведут к востребованности других, пока еще не проявившихся либо к компенсации отсутствующих, что также позволит успешно выполнять любой вид деятельности. Научившись управлять применением своих способностей ребенок будет себя ощущать намного комфортней в учебной и социальной среде.

– Применение индивидуального подхода к процессу обучения для поддержания природной среды развития одаренного ребенка. Этот принцип предполагает выявление, так называемых, точек роста, т.е. зон актуального креативного, творческого, физического и др. видов развития ребенка, что позволит развивать определенные виды способностей, а ребенку чувствовать себя комфортно. Осуществляться это может за счет индивидуальных программ обучения, индивидуальных заданий и т.п.

– Поддержка внутренней экологичности одаренного ребенка (его уравновешенности, умение рефлексировать свое поведение, мысли, эмоции, умение продуктивно и корректно решать конфликтные ситуации).

Предложенные принципы охватывают как внешнюю среду, так и внутренний мир одаренного ребенка. Их реализация в предложенных стратегиях обучения вполне

уместна и не вступает в конфликт. Применение подхода и принципов экологичности образования ребенка позволит в будущем стать успешным человеком, уверенным в своих способностях и развивать внутренний потенциал для дальнейших достижений.

Использованные литературные источники

1. Гирусов Э. В. Основы социальной экологии: Учеб. пособие [Текст] / Э. В. Гирусов М.: Изд-во РУДН., 1998. – 172 с.
2. Ильин Г. С чего начать? [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://jornal.znanie.org/n2/st_eko_lich.html
3. Кен Робинсон. Новый взгляд на систему образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.youtube.com/watch?v=1G3Kyu_UbjQ
4. Лещук И. И. Экология духа (Книга 1). / И. И. Лещук – Одесса : Христианское просвещение, 1998. — 284 с.
5. Рензулли Дж., Рис С. М. Модель обогащенного школьного обучения: практическая программа стимулирования одаренных детей [Текст] / Дж.Рензулли, С.°М.°Рис // Современные концепции одаренности и творчества / Под ред. Д.°Б.°Богоявленской. – М., 1997. – С. 214-226.
6. Савенков А. И. Психология детской одаренности [Текст] / А. И. Савенков. – М.: Генезис, 2010. – 440 с.
7. Селедец В. П., Коженкова С. И. Социальная экология: Учеб. пособие. – Ч. 1 [Текст] / В. П. Селедец, С. И. Коженкова. – Владивосток: Изд-во ВГУЭС, 2005. – 128 с.
8. Энциклопедия практической психологии. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.psychologos.ru/articles/view/ekologichnost>.