



Людмила Ивановна Круг,
 магистр психологии и педагогики
 образования одарённых детей,
 учитель начальных классов,
 педагог-организатор центра поддержки
 одарённых детей ГБОУ СОШ
 с углубленным изучением
 английского языка № 1338
 г. Москва, Россия

УДК 37.015.311

ОБЫДЕННЫЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ УЧИТЕЛЕЙ ОБ ОДАРЁННЫХ ДЕТЯХ И УСЛОВИЯХ ИХ ОБУЧЕНИЯ

В статье представлен обзор исследования, посвященного изучению системы знаний учителей об одарённости, особенностях одарённых школьников, профессионального опыта обучения одарённых детей. В качестве основных методов изучения представлений выбраны анкетирование, метод «Свободное описание», наблюдение, поскольку они в свернутом виде отражают структурирующие опыт и убеждения. Показано, что обыденные представления педагогов неполны, противоречивы, часто далеки от научных фактов. Представления об одарённости у педагогов начальной школы и учителей-предметников различны. Рассматриваются соотношения между представлениями учителей об одарённости и условиями обучения одарённых школьников, опытом профессиональной деятельности, между результатами оценки педагогов одарённости школьников и данными психологической службы школы.

Ключевые слова: одарённость, одарённый ребенок, представления, обыденные представления об одарённости, обучение одарённых детей, учитель для одарённых школьников.

The article presents a review of research on the study of the system of training for teachers on gifts, peculiarities of the gifted students, professional experience, and education of gifted children. As basic methods of studying the representations of the selected questionnaire method «Free description», observation, as they rolled reflect structuring experience and beliefs. It is shown that the ordinary notions of teachers incomplete, contradictory, often far from the scientific facts. View the talent of teachers of primary school and teachers are different. There is a discussion the correlation between the perceptions of teachers about the gift and conditions of education of the gifted students, professional experience activities. There is discussion between the results of the evaluation of teachers of gifted pupils and data of school psychological services.

Key words: endowment, gifted child, conceptions, everyday conception of endowment, gifted children education, teacher for gifted pupils.

Цель статьи – изложить содержание обыденных представлений учителей об одарённости, ее внешних проявлениях и особенностях обучения одаренных школьников.

Необходимость обратиться к исследованию обыденных представлений учителей об одарённости объясняется, во-первых, наличием несогласованных требований к учителю в основных документах, регламентирующих деятельность образовательного учреждения. Во-вторых, противоречием между необходимостью создания условий для реализации одарённости и отсутствием целенаправленной подготовки кадров для исследовательской и практической работы с одарёнными учащимися.

Исследование основывалось на двух гипотезах:

1. Обыденные представления учителей об одарённости и ее проявлениях характеризуются неполнотой и противоречивостью.

2. Учителя-предметники имеют более адекватные представления об одарённых детях.

Анализ научных подходов и концепций в определении понятия «одарённость», представленных в отечественной и зарубежной литературе, демонстрирует многоаспектность этого понятия. В качестве основного показателя одарённости все исследователи выделяют способность (определенную способность или их группу). Широкое распространение получило понимание способности, как синтеза свойств человеческой личности, отвечающий требованиям деятельности и обеспечивающий высокие достижения в ней [2].



Важно, что понятие «способность» не отождествляется с результатом накопленного опыта. Термин «способности» относится к рассмотрению тех индивидуальных различий, которые не сводятся к различиям в научении.

Определение одарённости было взято из «Рабочей концепции одарённости», разработанной коллективом ведущих специалистов под руководством В. Д. Шадрикова и Д. Б. Богоявленской, в которой одарённость рассматривается, как системное, развивающееся в течение жизни качество психики, дающее возможность достижения человеком более высоких результатов деятельности [5]. Одарённость рассматривается, как понятие, включающее не только высокий уровень развития способностей, но и внутреннюю установку, направленность развивающейся личности.

Согласно мнению ученых, непосредственное развитие одарённых учащихся во многом зависит от личности и профессионализма учителя [4]. Очевидно, что эффективность выявления и обучения одарённых учащихся зависит от представлений учителей об одарённости.

Одной из составляющих компетентности учителя является проведение педагогической диагностики: ему необходимо отслеживать не только процесс усвоения учебной информации, формирования знаний, умений и навыков, но и развитие интеллекта учащихся, определенных черт личности (компетентность, инициатива, творчество, саморегуляция, уникальный склад ума) [6]. Проблема выявления учителем одарённых учащихся заключается в отсутствии портативного и мобильного комплекта диагностических методик, позволяющего эффективно отслеживать динамику развития внутреннего потенциала личности своих учеников. Ключевую роль в выявлении одарённых учащихся играет система знаний учителя об одарённости.

Знания учителей об одарённости могут быть и научными, и обыденными. В психологии часто возникает вопрос о соотношении теоретического и житейского понятий. Ценность эксплицитных теорий состоит в том, что они были разработаны учеными, компетентными специалистами в рамках науки и научно обоснованы, подтверждены эмпирическими исследованиями. Имплитные теории существуют, как феномен обыденного сознания, оказывают влияние на восприятие, понимание и оценку людьми друг друга, являясь основой для предубеждений личности.

Современные исследования показали, что обыденные представления об одарённости – это собственное понимание, знания человека о детерминации одарённости, ее проявлениях, факторах, влияющих на ее развитие, также о характеристиках одарённых детей [1]. Каждый человек имеет свое представление об одарённых детях. Это представление у каждого педагога создается на основе опыта общения с учащимися, их сравнении между собой, наблюдений за их развитием, чтения литературы о жизни замечательных людей, СМИ. Однако эти представления неизбежно несут субъективный характер, отражая личностные

особенности, предпочтения и конкретные ситуации, с которыми люди сталкиваются в жизни, поэтому прямо не связанные с научной концепцией одарённости.

В исследовании приняли участие педагоги начальной школы и учителя-предметники московских образовательных учреждений, имеющие высшее педагогическое образование, первую или высшую квалификационную категорию. В связи с тем, что никто из респондентов не получал специальной подготовки по проблеме одарённости, мы изучали именно обыденные представления.

С целью получения статистических данных о содержании обыденных представлений учителей об одарённости был использован метод анкетирования. Полученные результаты были обобщены по следующим основаниям:

- отношение педагогов к одарённости;
- представления о когнитивных особенностях одарённых школьников;
- представления о личностных качествах одарённых детей;
- представления о взаимодействии одарённых школьников и учителей;
- представления об условиях обучения одарённых школьников.

Результаты анкетирования позволили сделать вывод об общей противоречивой характеристике обыденных представлений педагогов об одарённости и одарённых учащихся. С целью уточнения и дополнения данных был использован метод «Свободное описание». Участникам исследования предложили описать одарённого человека. Полученные данные исследовали с помощью метода контент-анализа.

Когнитивные особенности заняли первое место (42%) в описаниях одарённого человека с высокой частотой упоминания. Это свидетельствует о том, что в описаниях педагогов одарённого человека больше присутствует когнитивная сфера. Наиболее часто встречающимися оказались: высокоразвитый интеллект (86,9%), легкость в усвоении знаний (78,2%), познавательная потребность (73,9%). Полученные результаты согласуются с данными анкетирования. Другие, не менее важные, свойства когнитивной сферы отмечались редко, например, хорошо развитая память (21,7%) или вовсе не назывались, например, способность к прогнозированию.

На втором месте оказались личностные особенности. Часто упоминались целеустремленность (47,8%), чувство справедливости (43,4%), перфекционизм (37,4%). Некоторые личностные качества одарённого человека, выделенные научными исследованиями, не были названы, например, потребность в самоактуализации.

Эмоциональные особенности составили 21% обнаруженных характеристик с невысокой частотой упоминания. Содержание эмоциональной сферы составили позитивные и негативные проявления чувств. Часто называемыми являются своенравие (39,1%), чувствительность (34,7%), ранимость (21,7%).



Все описания были проанализированы с позиций специализации. Учителя начальной школы чаще выделяли такие особенности одарённого человека, как легкость в усвоении знаний ($p < 0,05$), познавательную потребность ($p < 0,05$), самостоятельность ($p < 0,01$), а педагоги–предметники упоминали оригинальность мышления ($p < 0,01$), интеллект ($p < 0,05$), перфекционизм ($p < 0,05$). Сравнительный анализ описаний педагогов–предметников и учителей начальных классов выявил значимые отличия в представлении о когнитивных и личностных особенностях одарённых школьников.

Для изучения обыденных представлений об условиях обучения одарённых школьников результаты описаний одарённого человека были соотнесены с наблюдениями о создании условий для выявления и развития одарённых школьников. Было посещено 80 уроков в течение 6 месяцев.

Анализ результатов выявил отличия в поведенческих чертах педагогов разных специализаций. Для учителей начальных классов характерно меньшее распределение времени на активность детей во время уроков, использование закрытых форм вопросов, подробное объяснение учебного материала, что снижает количество решаемых дополнительных заданий, поиск нового способа действия. Отметим более частое обращение к интерактивным технологиям: организацию работы в информационном образовательном пространстве. Учителя–предметники больше распределяют время на активность, меньше объясняют, больше слушают детей, с увлечением обсуждают тему, предлагают решить задачу новым способом.

Были определены корреляционные связи между представлениями об одарённости и особенностях их обучения. Педагоги, выделяющие развитие интеллекта в качестве главного условия проявления высоких способностей, стремятся использовать активные формы взаимодействия на уроках ($p < 0,01$).

Результаты проведенных методик показали, что педагоги имеют противоречивые обыденные представления об одарённости, одарённых детях и условиях их обучения. Нами были выявлены различия в практической деятельности учителей начальной школы и учителей–предметников. В этом исследовании было важно показать, какие представления педагогов оказываются полезными в выявлении и обучении одарённых детей, выявить те представления, которые нуждаются в корректировке. Мы соотнесли полученные результаты со сведениями психологической службой каждого образовательного учреждения.

Как известно, психологическая служба школы решает функциональные задачи психологического сопровождения всех участников педагогического процесса, в том числе и одарённых школьников. Для выявления детей с высокими способностями, школьные психологи используют психометрические тесты. Традиционно используется комплекс методик, направленных на изучение определенного показателя: интеллектуальных способностей, когнитивных психических

процессов, творческого потенциала, лингвистических способностей, мотивации, лидерских способностей.

В ходе интервью педагогам было предложено назвать тех детей, кто мог быть отнесен к категории «одарённые». С помощью собственных представлений респонденты выделили 56 школьников (17 учеников начальной школы, 23 ученика среднего звена, 6 детей старшей школы), по их мнению, имеющих признаки одарённости. Это составило 18% от числа всех учащихся, с которыми работают педагоги. По данным психологической службы количество одарённых учащихся составило 32 человека: 13 учащихся начальной школы, 17 учащихся средней школы, 2 ученика старшей школы.

Количество выявленных педагогами учащихся не соответствовало количеству одарённых детей, выявленных психологической службой. Для изучения совпадений были сопоставлены списки детей. Число совпадений невысоко: в начальной школе – 7, в средней и старшей школе – 11.

Наиболее частые совпадения мы обнаружили у учителей, чей опыт работы составил от 11–30 лет педагогической деятельности. В связи с тем, что в исследовании принимали участие только 4 педагога, чей опыт работы составил более 30 лет, мы не говорили о закономерном снижении эффективности в выявлении одарённых детей. Более того, мы наблюдали повышение эффективности выявления одарённых детей под влиянием опыта работы. Несовпадения у опытных учителей могли свидетельствовать о возможных проблемах в сфере рефлексии собственного опыта.

Были проанализированы обыденные представления об одарённости тех учителей, чьи мнения и данные психологической службы совпали. К этой группе были отнесены педагоги, которым свойственны:

- желание общаться и работать с одарёнными детьми, совершенствовать свои профессиональные умения;
- умение «увидеть» не только познавательные, но и творческие и организаторские способности;
- внимательное отношение к личностным и эмоциональным особенностям одарённых детей;
- использование интерактивных методов обучения;
- владение коммуникативными навыками.

Результаты эмпирического исследования обыденных представлений учителей об одарённости, особенностях одарённых детей и условиях их обучения позволили сформулировать следующие выводы.

Обыденные представления учителей об одарённости индивидуальны. Индивидуальность выражается в собственном, субъективном понимании сущности понятия «одарённость», знании особенностей одарённых учащихся.

Обыденные представления учителей об одарённости неоднородны. Неоднородность проявляется в наличии у одного субъекта разных и похожих представлений об одарённых детях. Письменные описания одарённого человека не соответствуют их вербальной форме по полноте содержания.



Представления учителей об одарённости противоречивы, что обнаруживается в несоответствии с реальной практикой учителя. Так, соглашаясь с необходимостью использования специальных методов и форм обучения одарённых школьников, педагоги осуществляют процесс обучения в традиционной парадигме.

Выявлено противоречие в представлении о гендерном аспекте одарённости. Подтвержден стереотип о более частом проявлении одарённости у мальчиков, чем у девочек.

Показано несоответствие знаний поведенческих особенностей одарённых учащихся с практикой их выявления. Учителя редко анализируют причины проявления упрямства, своенравия, как признаки несоответствия уровня обучения высоким познавательным потребностям учащихся и предпочитают относить таких детей к категории «трудных».

Неполнота содержания обыденных представлений отражается в выраженном когнитивном подходе к выявлению одарённых детей. Интеллект выделяется учителями в качестве основного проявления высоких способностей. Творческие, организаторские способности не получают должного внимания и, соответственно, развития.

Существует зависимость между представлениями об одарённости и особенностями организации процесса обучения. Педагоги, использующие активные формы обучения, успешнее выявляют одарённых учащихся.

Обнаружены некоторые различия в представлениях об одарённости у учителей начальной школы и учителей-предметников. Представления учителей-предметников об одарённости более адекватны. Они более точно и полно описывают одарённых детей, используют разнообразные приемы организации процесса обучения. Выраженная направленность на формирование базовых учебных навыков и неадекватные представления об одарённости учителей начальных классов обуславливают менее успешное выделение поведенческих проявлений одарённости учащихся.

Выявлена неоднозначная динамика представлений об одарённости у педагогов, заключающаяся в изменении представлений об одарённости в процессе приобретения опыта педагогической деятельности. Педагоги, чей педагогический стаж превышает 10 лет, более точно выявляют одарённых учащихся. Педагоги с опытом работы более 30 лет испытывают некоторые трудности в сфере рефлексии своей профессиональной деятельности по отношению к одарённым учащимся.

Изучение обыденных представлений учителей об одарённости, особенностях одарённых детей и условиях их обучения, на наш взгляд, может быть включено в сферу компетентности практического психолога общеобразовательного учреждения, что позволит на практике обеспечить решение задачи просвещения и обучения участников педагогического процесса по проблеме одарённости.

Использованные литературные источники

1. *Белецкая Ю. С.* Имплицированные теории межличностных отношений в организационном взаимодействии / Журнал практического психолога. – № 1. – 2002.
2. *Давыдов В. В.* Психическое развитие и воспитание. Философско-психологические проблемы развития образования / В. В. Давыдов. – М.: ИНТОР, 1994.
3. *Леонтьев А. Н.* О формировании способностей // Вопросы психологии. – 1960. – № 1. – С. 7 – 17.
4. *Попова Л. В.* Учитель для одарённых. Глава 10 / Психология одарённых детей и подростков / Под ред. Н. С. Лейтеса. – 2-е изд. – М.: Академия, 2000.
5. Рабочая концепция одарённости / Под ред. Д. Б. Богоявленской, В. Д. Шадрикова и др. – 2-е изд. – М.: Министерство образования Российской Федерации, 2003.
6. *Холодная М. А.* Психология интеллекта: парадоксы исследования / М. А. Холодная. – СПб.: Питер, 2002.

