

## СОЦИАЛЬНЫЕ ОЖИДАНИЯ И ГОТОВНОСТЬ ПЕДАГОГОВ К РАБОТЕ С ОДАРЕННЫМИ ДЕТЬМИ

*Н. А. Соловова, Е. А. Павлова*

Ставится проблема готовности педагогов к работе с одаренными детьми. Профессиональная и эмоциональная готовность педагога складывается из базового и специфического компонентов. Принцип отраженной субъектности позволяет утверждать, что особенности личности педагога «впитываются» учащимися вместе с образовательным содержанием. Эмпирическое исследование самооценки, творческой креативности, эмоционального выгорания и удовлетворенности избранной профессией педагогов позволило составить обобщенный портрет педагогов школ. К распространенным проблемам готовности педагога к работе с одаренными детьми относится заметно выраженный уровень редукции личных достижений и личностной отстраненности, средняя невербальная креативность педагогов. Ставится задача по организации серьезной работы по повышению профессиональной компетентности педагогов для работы с одаренными детьми, психологического сопровождения профессионального развития учителей.

**Ключевые слова:** одаренный ребенок, психологическая готовность педагога, образование одаренных детей, эмоциональное выгорание, профессиональная компетентность педагог, социальные ожидания.

*Исследование подготовлено при поддержке РГНФ, проект 15-06-10726*

В последние годы наблюдается повышение интереса к детям с выдающимися способностями. Так, заметно выросло число медиапроектов, всевозможных конкурсов талантов, и высокий рейтинг этих программ свидетельствует о соответствии их социальным ожиданиям, социальному заказу. Появились образовательные учреждения, учебные и социальные программы, общественные организации и фонды, ставящие основной своей целью выявление, обучение и развитие одаренных детей, так как в технологизированный век невозможно обойтись без сохранения и умножения интеллектуального потенциала страны. Образовательные учреждения имеют определенный опыт построения обучения одаренных детей. Однако многим из них в условиях массовой общеобразовательной школы не удалось выработать стройную систему

*Об авторах:*

*Соловова  
Надежда Алексеевна  
доцент, канд. психол. наук,*

*Самарский областной институт повышения квалификации и переподготовки работников образования.*

*Павлова  
Елена Александровна*

*старший преподаватель  
кафедры общей психологии Самарского национального исследовательского университета им. Академика С. П. Королева*

*Адрес для переписки:  
Россия, 443011, г. Самара,  
ул. Акад. Павлова, д. 1,  
каб. 504ф.  
Email: plen@samsu.ru*

*ББК 88.53  
УДК 159.9*

работы по реализации принципов дифференциации и индивидуализации для выявления и развития одаренности детей. Этот факт обусловлен многими причинами, среди которых можно указать на многовариантность понимания феномена одаренности в науке и методологическую неоднозначность в подходах к ее выявлению и феноменологии. Анализ методов организации работы с одаренными детьми позволяет судить о многообразии подходов к пониманию содержания и форм дифференциации обучения детей с разнообразными способностями. Вместе с тем отсутствие образовательного стандарта в данной образовательной области, наличие альтернативных взаимоисключающих психолого-педагогических концепций одаренности приводит к возникновению психолого-педагогических проблем в организации работы с одаренными детьми в условиях школ. Кроме того, ярко проявляются пробелы в квалификационной подготовке педагогов к психолого-педагогическому сопровождению развития и обучения детей с высоким потенциалом.

Показатели готовности педагогов к работе с одаренными детьми многие исследователи делят на базовые и специфические. В «Рабочей концепции одаренности» выделены основные компоненты профессиональной квалификации педагога для работы с одаренными детьми [Богоявленская, 2004].

Базовый компонент профессиональной квалификации педагогов для работы с одаренными детьми — это общая профессиональная подготовка (предметные, психолого-педагогические знания и умения), а также основные профессионально значимые качества личности педагога. Базовым компонентом личности учителя для одаренных детей является также наличие одаренности самого педагога в определенной области одаренности ребенка (в познавательной, практической, художественно-эстетической, коммуникативной и духовно-ценностной видах деятельности).

Специфический компонент профессиональной квалификации составляют:

- а) специальные знания психологии и педагогики одаренности;
- б) профессионально-личностная позиция, реализация которой позволяет не столько методично преподавать предмет, сколько организовать процесс познания науки в обогащенной учебной среде, предоставлять свободу учиться;
- в) профессионально значимые личностные качества (высокий интеллект, внутренняя мотивация профессиональной педагогической деятельности, эмпатия, внутренний локус контроля, высокая адекватная самооценка, творческое мировоззрение, хорошее здоровье и жизненная стойкость, живой и активный характер, чувство юмора и др.).

Как видим, учителю одаренных детей нужна психологическая, теоретическая и практическая готовность к работе. Ведь педагог — это профессиональная роль, заключающаяся в принятии ответственности за условия, характер и перспективы развития личности воспитанника. Педагогу необходимы осознание и постоянная тренировка качеств личности для работы с одаренными детьми: эмоциональная стабильность,

умение создавать «вдохновляющую» атмосферу, уважение желания ребенка работать самостоятельно, умение создавать раскрепощенную обстановку; умение анализировать и оценивать успехи школьника (не перехваливать одаренного ребенка, не принижать, не унижать его); умение убедить ребенка, что учитель — его единомышленник.

В анализе значимости личности педагога для развития личности ребенка стоит основываться на принципе отраженной субъектности [Петровский, 1996]. Этот принцип означает, что особенности личности педагога становятся в той или иной мере особенностями личности его воспитанников. Основным «инструментом» работы с детьми во все времена была и остается личность педагога, поэтому важно, чтобы он был здоров, свободен от возможных проявлений синдрома психологического выгорания профессиональных деформаций личности. Один из важных компонентов в структуре здоровья учителя — это его психологическое здоровье, состояние здоровья его души. Совершенно очевидно, что педагоги, оказывающие столь сильное влияние на формирование личности одаренных воспитанников, должны сами быть одаренными, интересными, увлеченными и высокопрофессиональными людьми — именно тогда можно говорить о возможности раскрытия потенциала способностей детей. И здесь необходимо осознание и рефлексия принадлежности педагогов к определенному типу учителей для одаренных детей.

Одаренный учащийся в массовой школе является зачастую «нестандартным явлением» и требует особой педагогической эффективности во взаимодействии с ним. Соотношение интеллекта, креативности и других данных в структуре способностей одаренного ребенка приводит к особенностям формирования характеристик его личности как личности с гармоничным или дисгармоничным типом развития (последнее может повлиять на возникновение трудностей выявления одаренных учащихся и создание барьеров педагогического общения с одаренными детьми). В психолого-педагогическом сопровождении развития одаренных детей необходима интеграция усилий всех воспитывающих взрослых. Научкой доказана необходимость взаимосвязи когнитивных и эмоциональных процессов в обучении одаренных учащихся. В практике работы с одаренными детьми применяются две педагогические стратегии: стратегия ускорения (всевозможные формы экстерната) и стратегия обогащения, которая выражается в необходимости создания обогащенной среды для развития одаренного ребенка в школе и дома. Основные формы реализации стратегии обогащения обучения одаренных школьников — кружки, факультативы, научные лаборатории, школы выходного дня, профильные классы, мини-курсы, корректирующие, развивающие и интегративные программы. Сюда же можно отнести включение учащихся в работу региональных и межрегиональных научных, творческих лагерей и школ в каникулярное время; организацию квалифицированного научного руководства исследовательскими и практико-ориентированными проектами учащихся, наставничество, тьюторство и др.

Как показывает практика, педагоги массовых школ испытывают трудности аналитико-рефлексивной деятельности по оценке эффективности работы с одаренными детьми в образовательном учреждении, в

подборе диагностических методик по выявлению одаренности, в разработке проектов и реализации дифференциации обучения учащихся. Учителя часто затрудняются использовать типичные ситуации образовательного процесса для поддержки детской инициативы, опасаются нерегламентированной активности детей [Гудзовская, 2015]. Поэтому существует необходимость повышения компетентности педагогов в организации образовательного пространства для одаренных детей, диагностике и развитии детских способностей.

Оптимизации проблемы может способствовать углубление, систематизация теоретических знаний о внутренней природе одаренности, о сущности одаренности как системного качества психики и овладение технологиями поддержки и развития одаренности детей и подростков в условиях образовательного учреждения, что и является целью курсов повышения квалификации педагогов. Опыт работы автора статьи на таких курсах позволяет высказать некоторые соображения по поводу готовности учителей к обучению и воспитанию одаренных детей. Важно сразу подчеркнуть, что удельный вес практических занятий на наших курсах очень значителен, что позволяет получить обратную связь, протестировать педагогов, провести тренинг профессиональных умений, а все это дает богатейший материал для научного осмысления. Большое количество контактов с учителями, беседы и дискуссии с ними во время тренингов привели нас к осознанию проблем современных педагогов в работе с одаренными детьми, к обоснованию необходимости проведения исследования этих проблем.

Задавшись целью получить ответ на вопрос, насколько необходимо специальное формирование готовности педагогов к работе с одаренными детьми, мы провели небольшое исследование с использованием методик, которые, по нашему мнению, раскрывают некоторые аспекты такой готовности:

- методика диагностики самооценки Дембо-Рубинштейн [Яншин];
- тест творческого мышления Торренса (адаптация А. Н. Воронина) — фигурная форма [Диагностика, 2006];
- тест на эмоциональное выгорание В. Бойко [Бойко];
- удовлетворенность избранной профессией (А. А. Реан, модификация методик В. А. Ядова, Н. В. Кузьминой) [Бордовская, 2000, с. 244].

Общая выборка педагогов, участвовавших в исследовании, составила 200 человек. Диагностика проводилась анонимно, в группах, собранных из учителей разных школ области (на курсах повышения квалификации), что способствует объективности полученных данных. Педагоги в школах имеют средний возраст 44,5 лет, стаж педагогической деятельности составляет в среднем 20,5 лет. Коллективы школ — в основном «женские» (87% из числа опрошенных — женщины), 70% респондентов признают, что чувствуют себя психологически комфортно в своих образовательных учреждениях. 81% педагогов согласны участвовать в специально организованной работе с психологом, что может быть интерпретировано как признание ими наличия психологических проблем и необходимости их коррекции. Представим последовательно результаты диагностики учителей по этим методикам.

1. Среднестатистические данные самооценки и притязаний располагаются в пределах нормы. Но тревожит факт, что по некоторым показателям притязания ниже, чем самооценка. При подробном анализе этих цифр выяснилось, что 20% педагогов хотят быть менее добрыми, 40% — менее скромными, 40% — менее альтруистичными и 20% учителей хотят быть менее общительными. Кроме того, 60% педагогов переоценивают свою доброту, 50% преувеличивают свою скромность, 40% — трудолюбие, 30% — альтруизм (т. е. по этим показателям у них завышенная самооценка). Доказательств заниженной самооценки получено меньше: у 15% педагогов занижена самооценка по качеству «общительность», у 10% — «трудолюбие», у 10% — «оптимизм».

Конечно, хорошо, когда педагог имеет высокую адекватную самооценку. Тем не менее наблюдается противоречие между тем, высказываясь на тренингах о нехватке доброты, сочувствия, понимания людей, педагоги сами хотят быть более «жесткими» (т. е. меньше иметь доброты, скромности, альтруизма).

2. Проведение теста творческого мышления, в котором испытуемым необходимо было дорисовать картинку до некоторого осмысленного изображения, позволяет оценивать такие два показателя креативности, как оригинальность и уникальность. Использование данной методики позволило сделать выводы о средней степени развития невербальной креативности у педагогов. Практика показала, что действительно новое, уникальное могут создать немногие.

3. Опросник на «выгорание» В. Бойко позволил исследовать эмоциональную сферу учителей. При нормальной удовлетворенности собой педагогам свойственна редукция личных достижений, другими словами, снижение качества работы (19 баллов в среднем из 30 максимально возможных), а также личностная отстраненность (деперсонализация) (13 баллов), что означает нежелание выходить на личностный уровень общения. Высокие показатели, особенно по параметру «редукция личных достижений», говорят о неудовлетворенности своими достижениями в личном и профессиональном плане. Эти показатели выгорания означают, что учителя испытывают состояние утомления, ощущение, что их не ценят, неудовлетворенность результатами труда.

Такие достаточно высокие показатели профессионального выгорания не могут не сказаться на психологическом и физическом здоровье учителей и, как следствие, учеников. Этот факт вызывает тревогу, особенно в ситуации, когда сами педагоги беспокоятся о проблемах здоровья современной молодежи. Утверждающаяся в социуме склонность к конкурентному, жесткому общению в плане профессиональной самопрезентации, достижению материальных выгод порождает многие дисфункции в личностном развитии и взаимодействии, основанные на противоречиях морально-нравственной сферы и сферы удовлетворенности жизнью. Видимо, невозможность полного удовлетворения материальных потребностей педагога сказывается и на степени удовлетворенности выбранной профессией.

4. Для оценки удовлетворенности профессией педагога была использована методика, в которой степень удовлетворенности профес-

сией выражается в цифрах индекса удовлетворенности (ИУ). Он по нашим данным составляет 2,7 балла по пятибалльной шкале, что соответствует среднему уровню удовлетворенности избранной профессией. Результаты свидетельствуют, что педагоги в целом любят свою специальность, но недостаточно удовлетворены работой учителя как таковой.

Можно суммировать данные всех диагностических процедур и составить обобщенный портрет педагогов школ. Итак, в общеобразовательных учреждениях в основном работают педагоги:

- достаточно зрелого возраста,
- эмоционально «выгорающие» специалисты;
- с проблемами самооценки и притязаний;
- в основном женщины (чаще они демонстрируют детям «женский» тип мышления, а в их «женских» коллективах — особая психологическая атмосфера);
- примерно со средним уровнем удовлетворенности возможностями профессиональной самореализации;
- со средними творческими способностями;
- имеющие представление о том, каким должен быть учитель для одаренных детей, но понимающие, что эти представления не вполне совпадают с истинными ощущениями положения дел в их коллективах (как правило, они говорят о невозможности реализации принципа «презумпции одаренности» в условиях общеобразовательной школы);
- большая часть которых не удовлетворена взаимоотношениями с коллегами, осознавая, что общность целей, ценностей, мотивов педагогической деятельности в коллективах не всегда присутствует.

Очевиден тот факт, что у педагогов есть субъективная психологическая готовность к работе с одаренными детьми, но зачастую они нуждаются в серьезной работе по повышению профессиональной компетентности (аналитико-рефлексивной деятельности, подборе диагностических методик для оценки эффективности работы с одаренными детьми, разработке проектов реализации дифференциации обучения учащихся и т.д.). Отдельным направлением подготовки педагогов к работе с одаренными детьми может быть «обогащение» их представлений о личности одаренного ребенка, позволяющее снять «ментальные барьеры, затрудняющие межличностное взаимодействие в учебном процессе, препятствующее формированию субъект-субъектных отношений учитель-ученик, в конечном итоге сдерживающее развитие одаренности детей» [Гудзовская, 2015, с. 213].

Завершая анализ результатов исследования, можно утверждать, что данные диагностики полностью обосновывают необходимость психологического сопровождения профессионального развития педагогов. Они зачастую нуждаются в серьезной психологической поддержке. Из ситуации, когда одаренный ребенок может представлять «угрозу» рядовому учителю, видится один путь — профессиональный рост учителя, превращение его из рядового в одаренного. Всегда ли возможно такое превращение?... Это вопрос для будущих дискуссий.

### Список литературы

- 1 Бोगоявленская Д. Б. Рабочая концепция одаренности // Вопросы образования. — 2004. — № 2. — С. 46–68.

- 2 Бойко В. В. Методика диагностики уровня эмоционального выгорания. URL: <http://psylist.net/praktikum/19.htm>.
- 3 Бордовская Н. В., Реан А. А. Педагогика: учебник для вузов. — СПб.: Питер, 2000. — 304 с. (Серия «Учебник нового века»).
- 4 Гудзовская А. А. Верификация социальных ожиданий педагогов в отношении личности одаренного ребенка // Психолого-педагогическое сопровождение одаренных детей: опыт, проблемы и перспективы: материалы Всероссийской научно-практической конференции. — Махачкала: АЛЕФ (ИП Овчинников М.А.), 2015. — С. 213–219.
- 5 Гудзовская А. А. О готовности педагогов к современным стратегиям воспитания растущего человека // Социализация растущего человека в контексте прогрессивных научных идей XXI века: социальное развитие детей дошкольного возраста: сборник научных трудов I Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. — Чебоксары: ЦНС Интерактив плюс, 2015. — С. 225–228.
- 6 Диагностика вербальной креативности (тест С. Медника, взрослый вариант, адаптация А. Н. Воронина) // Сборник психологических тестов. Ч. II / сост. Е. Е. Миронова. — Мн.: Женский институт ЭНВИЛА, 2006. — С. 127–137.
- 7 Петровский В. А. Личность в психологии: парадигма субъектности. — Ростов н/Д, 1996.
- 8 Яньшин П. В. Клиническая психодиагностика личности: учебно-методическое пособие. — 2-е изд., испр. — СПб.: Речь, 2007. — С. 320.