

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ОДАРЁННЫХ ДЕТЕЙ

Козырева Н.А.

МОУ "Физико-технический лицей № 1, Саратов

В настоящее время весьма актуальной является задача поиска, отбора, поддержки и развития интеллектуально одарённых детей. «Трёхкольева модель одарённости» Рензулли включает следующие компоненты: высокий уровень интеллекта, креативность и усиленную мотивацию. Такие дети требуют дифференцированных учебных программ и особой педагогической поддержки. В современной практике обучения используются педагогические стратегии и программы, которые предусматривают высокий уровень развития мыслительных процессов, совершенствование творческих способностей и быстрое усвоение знаний, умений и навыков. Процесс обучения одарённых детей требует создания особой образовательной среды. Ключевой фигурой в создании такой среды является учитель. Функция педагога состоит в сопровождении и поддержке, развитии личности ученика. Продуктивность взаимодействий обеспечивается включённостью ученика и учителя в общую целенаправленную деятельность.

Отличительной чертой современного общества является высокий уровень наукоёмких технологий и их доминирование в экономике развитого государства. Именно поэтому задача поиска, отбора, поддержки и развития одарённых детей в области естественно-математических наук приобретает особую актуальность.

В современной психологии не существует общепринятого определения понятия «одарённость», как и единой теории одарённости. Попытка выработать общий подход к проблеме была предпринята в 1972 году. В специальном докладе государственного отдела образования конгрессу США было предложено следующее определение: «Одарёнными и талантливыми учащимися являются те, кто выявлен профессионально подготовленными людьми как обладающие потенциалом к высоким достижениям в силу выдающихся способностей. Такие дети требуют дифференцированных учебных программ и/или помощи, которые выходят за рамки обычного школьного обучения, для того чтобы иметь возможность реализовать свои потенции и сделать вклад в развитие общества. Дети, склонные к высоким достижениям, могут и не демонстрировать их сразу, но иметь потенции к ним в любой из следующих областей (одной или в сочетании): общие интеллектуальные способности; конкретные академические способности, творческое или продуктивное мышление; лидерские способности; художественные и исполнительские искусства; психомоторные способности».

Российские учёные в рамках Федеральной программы «Одарённые дети» разработали рабочую концепцию одарённости, отражающую как результаты фундаментальных отечественных

исследований, так и современные тенденции мировой науки. В ней дана систематизация основных признаков одарённости, проведённая по двум аспектам деятельности: инструментальному и мотивационному; предложена классификация видов одарённости. В концепции отмечается, что «одарённый ребёнок – это ребёнок, который выделяется яркими, очевидными, иногда выдающимися достижениями (или имеет внутренние предпосылки для таких достижений) в том или ином виде деятельности.» [1] Как видно из приведённых цитат, одарённость – это явление не только педагогическое и психологическое, но и социальное, поскольку речь идёт об успехах в социально значимой сфере деятельности человека.

Особого внимания, на наш взгляд, заслуживает вопрос о практике работы с одарёнными детьми. Анализ исследований зарубежных специалистов позволяет выделить три стратегии обучения: ускорение, дающее возможность детям с сильным опережением в интеллектуальном развитии обучаться по стандартным школьным программам в темпе, соответствующем их индивидуальным возможностям; обогащение предусматривает расширение и углубление содержания изучаемого материала; группирование, которое предполагает объединение одарённых детей в группы по интересам для обучения по различным учебным планам и программам.

В отечественной педагогике кроме этих, рассматриваются стратегии углубления, предполагающие более глубокое изучение тем, дисциплин или областей знаний учениками, у которых обнаружены экстраординарные способности; а также проблематизации, стимулирующей лично-

стное развитие одарённых детей, в том числе развивает способности к дивергентному, творческому мышлению.

В современной практике обучения одарённых детей используются все перечисленные стратегии, что и определяет основные типы существующих программ: обычные учебные программы, программы с обогащением, специализированные программы.

Поскольку программы первых двух типов опираются лишь на одну из множества характеристик, присущих одарённым детям, - высокую способность усвоения информации, то они недостаточно успешно решают задачи развития творческих способностей, интеллектуальной инициативы, критического мышления, социальной адаптации, социальной ответственности, лидерских способностей.

Учебные программы для одарённых детей предусматривают развитие мыслительных процессов более высокого, чем обычно, уровня, психологическое и личностное развитие, совершенствование творческих способностей и, конечно же, более высокого усвоения знаний, умений и навыков. Поэтому при разработке подобных программ одной из основных целей является поощрение продуктивной творческой деятельности. Для её реализации используется схема, основу которой составляет «трёхкольцевая модель одарённости» Рензулли. Она включает в себя следующие три основных компонента: высокий уровень интеллекта, креативность (творческие способности) и увлечённость задачами (усиленную мотивацию). [2] Суть этой модели в том, что учащиеся не ограничиваются приобретением навыков интеллектуальной деятельности, но также имеют возможность вести самостоятельную исследовательскую работу. При этом используется три вида обогащения учебной программы. Познавательная деятельность общего характера предполагает знакомство школьников с интересующими их областями познания.

Групповое обучение обеспечивает развитие таких мыслительных навыков, как анализ, сравнение, классификация, систематизация, формулирование гипотез, построение закономерностей и т. д. Второй вид стратегии обогащения предполагает, что занятия основываются на предметном содержании той области научного познания, которую выбирает ученик в соответствии со своими способностями и интересами (спецкурсы по выбору, кружки).

Третий же вид предназначен для одарённых детей. Это работа, проводимая в малых группах или индивидуально, представляет собой исследование и решение каких-либо задач и позволяет приобщить учащихся к продуктивной творче-

ской деятельности (проектная деятельность: групповая или индивидуальная).

Одарённый ребёнок – это гармоничное сочетание отношений: коммуникативных, интеллектуальных, информационных, эмоционально – личностных. Игнорирование какой – либо сферы отношений ребёнка влияет на гармоничность его развития. Высокий интеллект или академические способности, как показывает практика и научный анализ, не гарантируют успех не только в зрелом возрасте, но и в процессе школьного обучения. Поэтому очень важно, чтобы дидактические построения исходили из понимания единства и сложности личности одарённого ребёнка. Следовательно, образовательный процесс для одарённых детей требует создания особой образовательной среды, которая

1) должна служить средством для раскрытия и развития природных задатков для детей с предодарённостью (среда должна быть максимально вариативной и по содержанию, и по способам деятельности);

2) должна стать средством, дающим возможность проживания состояния творческого акта для детей с ситуативным типом одарённости (среда должна быть насыщена ситуациями, способствующими вхождению в творческое состояние, обязательным является положительное эмоциональное подкрепление при выполнении задачи);

3) должна стать средством удовлетворения потребности в избранной деятельности, средством личностного самоутверждения, средством приобщения к общечеловеческим ценностям для детей с личностным типом одарённости (среда должна быть максимально насыщенной и по предметному содержанию, и по нравственно – этическим представлениям об общечеловеческих ценностях).[3]

Эта развивающая среда, как центральная часть образовательного процесса, интегрирует в себе различные образовательные кредо, их элементы, образовательный материал и субъектов образовательного процесса. Наиболее трудным является гармоничное формирование субъектности педагога и одарённого ребёнка, поскольку не может школьник автоматически стать субъектом учебной деятельности. Превращение ученика в субъект происходит в процессе его учебной деятельности. И нужно иметь в виду, что процесс накопления субъектного опыта – нелинейный процесс. Это влечёт за собой некоторые трудности в осмыслении динамики развития одарённого ребёнка учителем. Ведь учитель тоже развивается как субъект педагогической деятельности. Что же является механизмом, обуславливающим гармоничную сбалансирован-

ность в учебных отношениях «педагог – одарённый ребёнок»?

Взаимопонимание в учебно – педагогической деятельности достигается через взаимную рефлексию (осознанность) посредством информационно – личностных отношений учителя и ученика. То есть обучение одарённого ребёнка возможно при условии значительного развития теоретической и практической рефлексивности учителя. Такая рефлексивность одновременно является и условием создания развивающей среды. Безусловно, ключевой фигурой в создании этой среды является учитель. Именно поэтому высоки требования к его профессиональной и личностной подготовке. Работая с одарёнными детьми, учитель должен уметь вставить в рефлексивную позицию к самому себе. Принятие самого себя, образа своего Я, является необходимым условием для практической реализации принципа «принятия другого», как одного из основных психологических принципов педагогической деятельности. Именно благодаря ему происходит превращение «знаний – умений - навыков» из цели образовательного процесса в средство развития познавательных, личностных и духовных способностей ученика. Опыт работы с одарёнными детьми показал, что учителю необходимо развивать такие «субъект - субъектные» способы восприятия, мышления, общения и поведения, которые опирались бы на своеобразие и индивидуально – психологические особенности обучения и развития одарённых детей. Педагогическая функция видится в сопровождении и поддержке, развитии личности ученика. Развивать же в педагогическом взаимодействии может только такая деятельность и общение, которая вступает в резонанс с внутренними, природными закономерностями. Целостная реализация способностей личности связана с превращением возможностей в конкретно воплощенное действие положительного свойства.

«Взаимодействия создают предпосылки для ближайших достижений учащихся, в связи с чем эффект обучения в системе «учитель - ученик» будет зависеть от того, как организована их совместная деятельность.» [4]

Продуктивность взаимодействий обеспечивается включённостью ученика и учителя в определённую общую деятельность, при осуществлении которой они ориентированы на определённые цели. Только включаясь в разнообразные виды познавательной, трудовой творческой деятельности и, проявляя в этой деятельности высокую активность, ребёнок разовьёт своё личностное начало.

Как же на практике создаются условия, обуславливающие развитие интеллектуально ода-

рённых детей? Речь идёт о работе со старшеклассниками, успешно справляющимися со специализированными программами естественных дисциплин, с уже сформированной культурой выполнения самостоятельной работы, с развитой положительной направленностью на раскрытие своих творческих возможностей в учебной деятельности, обучающихся в современной профильной школе - физико – техническом лицее №1 города Саратова.

Опираясь на способности, интересы, склонности, каждому ученику предоставляется возможность реализовать себя в познании, учебной деятельности и учебном поведении на занятиях групп по образовательным интересам в разнообразных кружках и спецкурсах (программы этих курсов разрабатываются самими педагогами, исходя из реальных возможностей и целей участников проекта). На занятиях этих групп углубляются и расширяются знания, полученные на уроках, что способствует развитию творческих способностей учащихся и позволяет создавать новый для ученика (и учителя) «образовательный продукт»: идею или вопрос, который требует детальной отработки уже по индивидуальному самостоятельному проекту. В этом случае ученик действительно является субъектом образовательной деятельности, поскольку он участвует в поиске и построении новых способов действия в ситуации постановки образовательной задачи.[5]

Чем шире круг знаний учащихся, чем богаче их предшествующий практический опыт, тем более высокий уровень самостоятельности они могут проявить в решении сложных творческих заданий, достигая тем самым более высокого уровня самоутверждения в образовательной деятельности.

Внутри групп, часто возникают творческие микрогруппы. Причём, время их существования, количественный и качественный состав зависят от проблемы, для решения которой образовалась эта группа.

Например, в 2000 году команда участников Международного Турнира «Компьютерная физика», состоящая из одиннадцатиклассников, существовала четыре месяца. Наличие нестандартного мышления, глубоких знаний физики, математики, информатики; умения отстаивать свою точку зрения в дискуссиях; опыта публичных выступлений – необходимые условия для участия в этом уникальном соревновании. За время существования команды школьники, успешно преодолев испытания заочного тура, были приглашены на очный тур. В этом турнире команда завоевала абсолютное первое место. Создавая компьютерные модели физических про-

цессов, ученики самостоятельно изучили некоторые разделы физики, не входящие в школьную программу, а также новые языки программирования. Учителя, поддерживая учащихся, выступали в роли консультантов этого творческого проекта. Все члены команды стали студентами МФТИ и Петербургского института точной механики.

Команда участников Международной олимпиады «Интеллектуальный марафон» (эти олимпиады проводятся в рамках Международной программы «Дети. Интеллект. Творчество») существовала один год, завершив свою деятельность успешным участием в «XI Интеллектуальном марафоне», проведенным в Греции осенью 2002 года. Команда завоевала шесть медалей из девяти разыгрываемых в турах «Физика» и «Математика», а также в личном первенстве. Все члены команды стали студентами МФТИ и МГУ.

Участие в созидательной деятельности таких микрогрупп позволяет школьнику не только максимально эффективно реализовывать свои потенциальные творческие возможности, но и учит его взаимодействию с людьми: позиционировать себя в группе, радоваться успехам партнёров, поддерживать их в случае неуспеха. Приобретая навык самодисциплины, ученик учится управлять собой от момента выдвижения цели до получения результата.

В процессе такой образовательной деятельности разрабатываются индивидуальные проекты, формирующие исследовательское мышление, обеспечивающие не только развитие, но и саморазвитие ученика. Реализация программ сопровождается ситуативной коррекцией, являющейся следствием постоянного анализа противоречий между прогнозируемым и достигнутым результатом. Осуществляя образовательную деятельность, ученики (субъекты образования) являются действующими субъектами, то есть осознают мотивы, цели и результаты своих действий, рефлексивно относятся к своим действиям.[6] Это очень важно, так как от степени развития познава-

тельной и личной рефлексии школьника зависит степень его готовности к самореализации. Следовательно, развитие способности и потребности рефлексировать выступает в роли механизма личностного целенаправленного прогрессивного самоутверждения, предполагающего развитие способности личности к самоизменению.

Эффективность выполняемых проектов проявляется в результативности участия школьников в олимпиадах разных уровней, научных конференциях, самостоятельного обучения в заочных школах ведущих вузов страны. Олимпиады и научные конференции служат независимой экспертизой результативности не только творческой работы ученика, но и творческой работы учителя.

Создание условий для перевода потенциальных способностей в интеллектуальное творчество является одним из перспективных направлений в работе с интеллектуально одарёнными детьми.

Литература

1. Рабочая концепция одарённости / Науч. Ред. В.Д. Шадриков. – М.: ИЧП, изд-во «Магистр», 1998.
2. Renzulli J.S. The Three-Ring-Conception of Giftedness: a Developmental Model for creative Productivity // *Conceptions of giftedness* / Ed. Stenberg R.J., Davidson J.Y.: Cambr. Univer. Press, 1986/ - P. 53-92.
3. Ясвин В.А. Тренинг педагогического взаимодействия в творческой образовательной среде / под ред. В.И. Панова – М.: Молодая гвардия, 1998.
4. Рубцов В.В. Основы социально – генетической психологии. М. – Воронеж, 1996, с. 10.
5. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения. М.: Педагогика, 1986.
6. Аплетаев М.Н. Педагогика нравственного поступка: Этико-философский компонент // Педагог: Наука, технология, практика. – Барнаул, 1997.

Pedagogic encouragement for gifted learners

Kozyreva N.A.

Physics-Technical Lyceum №1, Saratov

The task of finding, selection, encouragement and development of intellectually gifted children is a present-day problem. Renzulli's model of giftedness includes three components: high level of intelligence, creativity and substantial motivation. These children demand diverse curriculum and special pedagogic encouragement. Pedagogical strategies and plans being used in present-day practice provide high level of mental development, perfection of creativity and quick learning. Teaching gifted children demands creation of special education environment, in which the teacher becomes a key figure. His duty is to encourage learner in developing his personality. Productivity of their co-operation is assured by involvement of both teacher and student in common purposeful activity.