

Аксарина Дарья Владимировна

магистрант

ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет»

г. Тюмень, Тюменская область

DOI 10.21661/r-554102

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ ДЕФИЦИТЫ ПЕДАГОГОВ-СЛОВЕСНИКОВ ПРИ РАБОТЕ С ФИЛОЛОГИЧЕСКИ ОДАРЕННЫМИ ОБУЧАЮЩИМИСЯ

***Аннотация:** в статье осмысливаются профессиональные дефициты педагогов-словесников, связанные с диагностикой филологической одаренности обучающихся; оцениваются умения педагогов различать филологическую одаренность и обученность; определяются основные направления специальной профессиональной подготовки учителей-словесников в этой сфере.*

***Ключевые слова:** одаренность, предметная одаренность, филологическая одаренность, обученность, филологические способности, филологические компетенции, диагностический признак, диагностика.*

В настоящее время работа педагогов с одаренными обучающимися приобретает особое значение. Эта работа представляется объективно востребованной и обоснованной – с учетом как общественного, так и государственного заказа. В качестве основного «ресурса» страны сейчас рассматривается интеллектуально гибкий, мобильный, гармонично и комплексно развитый и образованный индивид. Таким образом, одной из главных задач современного образования становится воспитание и обучение такого индивида.

Несмотря на всю важность и стабильность нового образовательного курса, работа с одаренными детьми является пока только развивающейся сферой педагогической деятельности. Относительно устойчиво, хоть и не без вариативности, толкуется понятие общей одаренности, однако в значительно меньшей степени оказываются понятны и изучены отдельные типы одаренности – одаренность в определенной сфере деятельности, области, так называемая предметная

(специальная) одаренность. Различные типы одаренности отличаются спецификой своего проявления и развития и требуют различного подхода к их выявлению и поддержке [2, с. 10].

Первым и важнейшим этапом в работе с одаренными обучающимися является корректная диагностика одаренности педагогом. Диагностические ошибки, конечно, могут быть разной степени «тяжести» – от неверного выбора диагностических параметров, приводящего к неверной интерпретации способностей и возможностей ребенка, а следовательно, и к выстраиванию педагогом непродуктивной или даже вредной образовательной стратегии до вовсе неверного диагностического вывода о наличии или отсутствии одаренности.

Филологическая одаренность является одним из наиболее сложно диагностируемых типов одаренности, требующим при этом от педагога высокого уровня как педагогических, так и предметных компетенций – заниматься диагностикой и развитием этого типа одаренности может только специально подготовленный педагог-словесник. Акцентируем внимание на том, что педагог должен обладать специальными знаниями и умениями, формирование которых в настоящее время не включено в основную программу профессиональной подготовки педагога. На сегодняшний день эти специальные знания и умения находятся в сфере профессиональных дефицитов учителя-словесника.

Для диагностики филологической одаренности наиболее часто педагоги прибегают к специальным тестам и заданиям, которые требуют определенных временных затрат вне учебного плана, а также далеко не всегда могут дать достаточно полное представление об объективных филологических способностях ребенка. Кроме того, сам педагог не всегда оказывается способен адекватно интерпретировать полученные результаты. Не вызывает сомнений тот факт, что систематическое, стабильное наблюдение за ребенком с последовательным сбором и анализом диагностических данных более эффективно. Однако встает вопрос: как реализовать такое наблюдение в рамках стандартного школьного образовательного процесса. Если речь идет об индивидуальной работе с ребенком, вопросов и проблем по подбору средств и методов диагностики чаще всего не

возникает. Но, работая с большим и, как обычно бывает, «неоднородным» (дети с разным культурным фоном и уровнем, различными способностями, уровнем социализации, физическими и интеллектуальными характеристиками) классом, педагог не имеет ни такого количества времени, какое ему доступно при индивидуальной работе с ребенком, ни нужного набора удобных для индивидуальной работы диагностических средств. Педагог не может заниматься одним-двумя детьми, когда в классе тридцать, не может «отступать» от программы, уходить от предмета, темы. Таким образом, перед педагогом ставится задача организации соответствующего всем требованиям занятия, но имеющего при этом «диагностический потенциал».

Признаков филологической одаренности много. Некоторые педагог может обнаружить только при систематическом наблюдении за ребенком (например, это некоторые «коммуникативные повадки» ребенка, которые он демонстрирует не всегда, а в определенном кругу лиц, при определенном регистре общения и т. п.), но многие при наличии у педагога достаточного уровня компетенций (в том числе предметных!) возможно обнаружить в ходе стандартной урочной деятельности. Н.А. Аксарина и Е.Н. Володина выделяют двадцать два признака филологической одаренности. Мы приведем те, которые педагог с наибольшей вероятностью сможет обнаружить у обучающегося в процессе обычного урока: наличие собственного яркого идиостиля; развитая речевая память, в том числе спонтанная; владение коммуникативным контролем и потребность в нем; выраженная склонность к саморедактированию; способность распознавать внутреннюю форму слова; владение всеми способами семантизации слова; свободное извлечение из текста параллельных логических, тематических, образных цепочек; способность свободно проследивать семную рекуррентность; владение ритмико-фонетической стороной речи; владение ритмико-интонационной стороной речи; способность и склонность к спонтанным стилистическим преобразованиям, имитациям и компиляциям; выраженная склонность к самостоятельной языковой игре; литературно-художественный вкус; склонность к монологической парадигме общения; способность увлекаться чужим словом; лингвистическое

«занудство» – тщательность выбора языковых единиц; склонность к индивидуальному речевому творчеству; наличие большинства признаков элитарной речевой культуры [1, с. 9].

Наиболее продуктивной формой для оценки филологических способностей обучающихся будет устный и письменный художественный текст. То есть такие задания, как написание сочинения или устный рассказ, имеют огромный диагностический потенциал, поскольку весьма полно демонстрируют как *лингвистические навыки* обучающихся, так и их *филологические способности*. Важно понимать, что при диагностике филологической одаренности педагогу следует обращать внимание не только на признаки как таковые, но и на степень их выраженности и их сочетание. Например, проявление некоторых признаков «автономно» еще не свидетельствует о *филологической одаренности*, а с большей вероятностью говорит об *обученности* ребенка, его *мотивированности к обучению*. Заметим, что неразличение одаренности и обученности характерно для всех предметных сфер в целом [3, с. 12].

Достаточно часто педагоги неверно оценивают показатели филологической одаренности, причисляя к филологически одаренным обучающимся детей, являющихся мотивированными к обучению. Мотивированные к обучению дети – это отдельный тип учащихся, который, конечно, педагог не должен оставлять без внимания. Однако мотивированные к обучению дети не являются филологически одаренными, их успехи – это следствие их упорной, целенаправленной работы, а не врожденных особенностей мышления и восприятия. С такими детьми работа будет проходить иначе. Педагог, не сумевший отличить один тип обучающегося от другого, будет либо работать с ребенком малоэффективно (поскольку, как мы ранее сказали, подходы к обучению несколько отличаются), либо вовсе навредит. Главной причиной диагностической ошибки является неразличение педагогом признаков *филологической одаренности* и признаков *филологической компетентности*. Нередко происходит так, что к «филологически одаренным» педагог относит детей именно компетентных, а обучающиеся, действительно являющиеся филологически одаренными остаются педагогом

незамеченными. Так, по результатам опросов учителей-словесников и студентов направления «Педагогическое образование: русский язык, русская литература», нередко за признаки филологической одаренности принимаются показатели обученности, качественной предметной подготовки школьника – такие как орфографическая и пунктуационная грамотность; наличие сформированных предметных знаний по изучаемым разделам языкознания; активное цитирование литературно-художественных и кинематографических произведений; активное использование книжной, в том числе высокой, лексики; опора на стандартные структурные синтаксические элементы, к которым также можно отнести наиболее регулярно используемые модели инверсии; эксплуатация специальной терминологии и научных понятий; жанровая устойчивость (способность следовать требованиям жанра на протяжении всего текста); способность различать типы речи и дифференцированно их использовать; грамотное, корректное оперирование общеязыковыми клише (в том числе общеупотребительными метафорами и эпитетами, которые учителя склонны ошибочно принимать за индивидуальное речевое творчество). Приведем пример такого ошибочного отождествления клише с индивидуальным творчеством. В ходе апробации экспериментального курса «Основы диагностики и развития филологической одаренности обучающихся» при работе со студентами старших курсов направления «Педагогическое образование» – будущими учителями-словесниками студентам, большинство из которых уже имеют педагогический опыт, было предложено выделить во фрагменте текста конкурсного сочинения школьника показатели (слова, сочетания слов, элементы языковой игры и т. д.) речевой творческой индивидуальности. Рассмотрим этот фрагмент:

«Стоят последние погожие деньки лета. В огороде созрел богатый урожай: на зимний стол август готовит разносол. Не грядки, а загляденье! Последние хрустящие пупырчатые огурчики, темно-фиолетовые, будто лакированные, баклажаны, тугие, кудрявые кочаны капусты, а зерна фасоли – как драгоценные камешки...

Люблю помогать маме на грядках! Мы собираем помидоры и рассуждаем о том, что каждый огородник – это настоящий волшебник. Да-да, он не просто сажает семена в рыхлую почву, не просто поливает посеы и защищает их от сорняков и вредителей, а совершает магический ритуал. Ведь в каждом семечке спрятана крохотная жизнь, и ухаживая за ним, мы пробуждаем эту жизнь и превращаем кроху в цветущее, пышущее здоровьем взрослое растение».

Примечательно, что все выделенные единицы испытуемые приняли за элементы индивидуальной образности и выразительности языка школьника, тогда как на самом деле каждая из этих единиц либо является общезыковым клише (*последние погожие деньки, как драгоценные камешки и др.*), либо строится из сочетаний таких клише (*не просто сажает семена в рыхлую почву, в каждом семечке спрятана крохотная жизнь*), либо воспроизводит модель клише (темно-фиолетовые, *будто лакированные, баклажаны*).

Важно, что некоторые признаки – например, владение сложным синтаксисом – могут в разных обстоятельствах указывать на одаренность либо на хорошую обученность ребенка.

Собственный уровень предметных компетенций педагога, безусловно, имеет при диагностике филологической одаренности обучающихся огромное значение. Нередки случаи, когда проявление ребенком филологической одаренности в процессе самостоятельного речевого творчества (при написании сочинения и др.), например, языковая игра, и вовсе истолковываются педагогом как ошибки. Это говорит о собственной профессиональной некомпетентности педагога как «предметника». Исходя из сказанного, можем заключить, что необходимый уровень профессиональных, как предметных, так и педагогических, компетенций педагога-словесника, работающего с одаренными обучающимися, должен быть даже выше того уровня, какой сейчас считается достаточным для профессиональной деятельности.

Таким образом, встает вопрос не только о подборе качественного диагностического инструментария и методик диагностики и в дальнейшем работы с филологически одаренными обучающимися, но и о необходимости специальной

дополнительной подготовки педагогов, либо о «расширении» их основной обязательной программы подготовки. Несмотря на то, что «дополнительные» материалы – диагностические признаки филологической одаренности и основные методы работы с филологически одаренными обучающимися – вполне уместны в средней емкости дополнительный курс, открытым остается вопрос предварительной базовой подготовки, необходимой для освоения этого курса. Под базовой подготовкой мы в данном случае понимаем необходимый уровень собственных филологических компетенций педагогов. При недостаточном уровне этих компетенций попытки освоения методики диагностики и работы с филологически одаренными обучающимися малопродуктивны. Для освоения педагогом-словесником навыков диагностики филологической одаренности и, далее, работы с филологически одаренными обучающимися *необходим высокий уровень филологических компетенций*.

С учетом всего сказанного, основными проблемами, стоящими перед современными педагогами-словесниками в сфере поддержки и развития филологической одаренности, являются:

- 1) необходимость поиска продуктивных форм работы с филологически одаренными обучающимися в рамках стандартного образовательного процесса в школе;
- 2) идентификация педагогами диагностических признаков филологической одаренности обучающихся;
- 3) повышение профессионального уровня педагогов, их собственных филологических компетенций, для полноценной профессиональной деятельности – качественной работы с филологически одаренными обучающимися.

Особое внимание к детской одаренности как государства, так и педагогического сообщества (в том числе научно-исследовательского) определенно свидетельствует о значительных положительных сдвигах в привычном механизме обучения и воспитания. Образование постепенно становится все более гибким и человечным, но, вместе с тем, и более требовательным, в частности к педагогическим кадрам, уровень ответственности которых постепенно становится все

выше. В настоящее время педагог действительно оказывается ответственным не только за обучение, но и за формирование человека. И чтобы справляться с такой сложной, комплексной задачей, он сам нуждается в поддержке – освоении новых, необходимых ему знаний, умений и навыков, предоставлении ресурсов, создании условий для профессионального самосовершенствования.

Список литературы

1. Аксарина Н.А. Организационные условия, формы и методы развития филологических способностей обучающихся, поддержки одаренных детей в условиях мультикоммуникативного образовательного пространства: учебно-методическое пособие / Н.А. Аксарина, Е.Н. Володина. – Тюмень: Изд-во ТОГИРРО, 2019. – 20 с.

2. Мазниченко М.А. Выявление и поддержка одаренных детей средствами сетевого взаимодействия / М.А. Мазниченко, Н.И. Нескромных, О.П. Садилова [и др.] // Science for Education Today. – 2021. – №2. – С. 7–31 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://sciforedu.ru/system/files/articles/pdf/07_maznichenko_2–21.pdf

3. Юркевич В.С. Одаренный ребенок. Иллюзии и реальность / В.С. Юркевич. – М.: Просвещение, 1996 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.litmir.me/br/?b=139672&p=1>