

## ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ СПЕЦИАЛИСТОВ, РАБОТАЮЩИХ ОДАРЕННЫМИ ДЕТЬМИ

*Идрисова Разият Ниязбековна*

канд. пед. наук, доцент, и.о. руководителя Республиканского центра

координации работы с одаренными детьми

Дагестанский институт повышения квалификации педагогических кадров

г. Махачкала, Республика Дагестан

### ПРОБЛЕМЫ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ РЕСПУБЛИКИ ДАГЕСТАН К РАБОТЕ С ОДАРЕННЫМИ ДЕТЬМИ

*Аннотация:* в статье рассматриваются вопросы подготовки педагогов к выявлению и разработке основных направлений работы с одаренными детьми в начальных классах. Описываются методы оценки уровня профессиональной подготовки учителей начальной школы Республики Дагестан к работе с одаренными детьми. Анализируются результаты проведенного исследования комплексной оценки подготовки преподавателя начальных классов.

*Ключевые слова:* одаренные дети, работа по выявлению и развитию одаренности, профессиональная подготовка.

Научно-технический прогресс, стремительное развитие принципиально новых технологий во всех сферах человеческой деятельности повлекли за собой резкое возрастание потребности общества в творческих людях, способных создавать новое в производственной и социальной жизни, умеющих ставить и решать новые проблемы, актуальные для современного общества и для будущего [3, 4].

Проблема выявления и развития одаренности каждого ребенка очень сложна: и видов одаренности много, и степень сформированности одаренности различна (она может быть актуальной и потенциальной), и форма проявления одаренности может быть явной или скрытой, и проявляться одаренность может как общая или как специальная, и от особенностей возрастного развития зависит раннее или позднее проявление одаренности [1, 4]. Несомненно, что без учителя, специально подготовленного к работе по выявлению и развитию талантов каж-

дого ребенка, эта проблема не может эффективно решаться. В связи с этим, проблема готовности учителя к работе по выявлению и развитию способностей и дарований детей и подростков приобретает сегодня особую значимость не только для общества, но и для личности каждого ребенка, независимо от того, где он учится: в городской гимназии для одаренных детей или в малокомплектной школе в высокогорном ауле.

По мнению исследователей, в большинстве случаев детская одаренность затухает к 10-12 годам, не получив адекватных условий для развития [1, 2, 5;]. Таким образом, если в младшем школьном возрасте применять соответствующие формы и методы работы, в средней и старшей школе количество успешных, реализовавших свои способности и таланты детей возрастет в разы. Исходя из этого, мы выбрали в качестве объекта пилотного исследования учителей начальных классов в 16 школах республики. При выборе школ руководствовались территориальным принципом: старались охватить всю территорию Республики Дагестан, как города, так и районы. Были проведены 11 диагностических методик, полученные в ходе исследования данные были дополнены информацией, полученной в ходе бесед и анкетирования слушателей курсов повышения квалификации ДИПКПК по направлению «педагог-психолог».

В диагностическом срезе приняли участие 119 учителей начальных классов 24 слушателя курсов повышения квалификации ДИПКПК по направлению «педагог-психолог».

*Цель исследования:* выявить уровень готовности учителей начальной школы Республики Дагестан к работе по развитию детской одаренности.

Основные проблемы одаренных детей возникают и проявляются чаще всего при их взаимодействии с учителями. Остановимся на некоторых из них.

Ведущие специалисты предполагают у учителя, работающего с одаренными детьми, наличие следующих характеристик [2, 4], которые представляются абсолютно необходимыми:

- высокий интеллект и глубокие знания своего предмета;
- эмоциональная зрелость в сочетании с сильной я-концепцией;
- способность принять другого человека как личность и его право на свою точку зрения.

К приоритетным умениям учителя для одаренных можно отнести следующие:

- склонен скорее вести, направлять, чем управлять или оказывать давление;
- демократичен, а не авторитарен;
- внимателен как к процессу обучения, так и к его результату;
- склонен к новаторству, экспериментам, но не к подражанию образцам;
- стремится решить стоящие перед ним педагогические задачи, а не делать необоснованные выводы;
- стремится вовлекать других в поиск, а не давать готового решения.

Недостаток психологических знаний у учителя, незнание личностных особенностей одаренного ребенка и особенностей его возрастного развития приводят к тому, что педагоги нестандартность в поведении и мышлении ученика воспринимают как демонстративность, упрямство, нежелание подчиняться, что порождает негативное отношение к таким детям. На это обращают внимание многие исследователи [2, 4, 5, 6].

Проведенное нами исследование в основном подтвердило эти выводы и дало возможность увидеть еще ряд аспектов.

Анализ психологической подсистемы взаимодействия учитель – ученик на уроке проводился по методике Б.С. Тетенькина.

Завуч по начальным классам оценивал работу учителя по пятибалльной шкале по 17 показателям; выводился средний балл группы и делались выводы. Следует отметить, что абсолютно все завучи очень высоко оценили работу своих коллег, почти по всем показателям были выставлены «5», в редких случаях – «4».

Поскольку эти баллы не коррелируют с результатами других диагностических методик, можно сделать вывод, что дружеские личные взаимоотношения повлияли на объективность выставленных оценок.

Анкета «Выявление способности педагогов к саморазвитию» показала следующие результаты:

9 чел. – остановившееся развитие.

103 чел. – отсутствует сложившаяся система саморазвития, ориентация на развитие сильно зависит от условий.

7 чел. – активное развитие.

В числе препятствующих факторов чаще всего назывались отсутствие поддержки и помощи в этом вопросе со стороны руководителей, недостаток времени, ограниченные ресурсы, обстоятельства жизни.

Для определения социально-психологических предпосылок избирательного предпочтения того или иного стиля педагогической деятельности использовался чешский вариант «ориентировочной анкеты» жизненных ориентации В. Басса.

Нами была разработана «Анкета для самооценки толерантности учителя» – результаты анкеты показали 20-30 балла, которые характеризуют педагога как вполне удовлетворительно овладевшего приемами общения. Его коммуникативная деятельность довольно свободна по форме, он легко входит в контакт с обучаемыми. Но не все оказываются в поле его внимания. В импровизированных дискуссиях он опирается на наиболее активную часть собравшихся, остальные же выступают большей частью в роли наблюдателей. Занятие проходит оживленно, но не всегда достигает поставленной цели. Содержание занятия может произвольно приноситься в жертву в форме общения. Здесь возможны проявления элементов моделей дифференцированного внимания и негибкого реагирования.

Для оценки нервно-психической устойчивости педагога использовалась методика, разработанная в ЛВМА им. С.М. Кирова; она позволяет выявить отдельные признаки личностных нарушений, а также оценить вероятность их развития и проявлений в поведении и деятельности человека, особенности поведения и состояния психической деятельности в различных ситуациях.

По результатам исследования у большей части учителей (62 из 119) нервно-психические срывы маловероятны. В то же время у 35% (42чел.) нервно-психические срывы вероятны, особенно в экстремальных условиях.

Что особенно тревожно, 15 педагогов показали высокую вероятность нервно-психических срывов. Очевидно, что общение с такими учителями не сулит ничего хорошего ребенку ни в плане развития его способностей, ни в создании доброжелательной спокойной атмосферы на уроках.

Для исследования степени значимости для учителя некоторых аспектов педагогической деятельности (склонность к организаторской деятельности, направленность на предмет), его потребность в общении, в одобрении, а также значимость интеллигентности его поведения была использована методика «Исследование профессиональной направленности личности учителя» (Рогов Е.И.).

Оценивались такие позиции опросника, как «Организованность», «Направленность на предмет», «Коммуникатор», «Мотивация одобрения», «Интеллигентность».

72 учителя (44%) набрали количество баллов, приближенное к характеристике «ярко выраженная направленность педагогической деятельности». Можно выделить значимость для учителей таких аспектов, педагогической деятельности, как «организованность», «мотивация одобрения», «коммуникатор».

Методика диагностики уровня эмоционального выгорания В.В. Бойко проводилась для диагностики такого психологического феномена как «синдром эмоционального выгорания», возникающего у человека в процессе выполнения различных видов деятельности, связанных с длительным воздействием ряда неблагоприятных стресс-факторов. Эмоциональное выгорание – это выработанный личностью механизм психологической защиты в форме полного или частичного

исключения эмоций в ответ на избранные психотравмирующие воздействия; «выгорание» отрицательно сказывается на исполнении профессиональной деятельности и отношениях с партнерами.

У большинства обследованных наблюдается сложившийся синдром переживания психотравмирующих обстоятельств, состояние тревоги и депрессии. Также среди сложившихся симптомов можно выделить эмоциональный дефицит и эмоциональную отстраненность, неудовлетворенность собой.

Однако, по количественным показателям правомерно судить только о том, насколько каждая фаза сформировалась, какие симптомы доминируют; мы не можем судить, объяснимо ли «истощение» факторами профессиональной деятельности, вошедшими в симптоматику «выгорания», или субъективными факторами; в каких направлениях надо влиять на обстановку в профессиональном коллективе, чтобы снизить нервное напряжение; какие признаки и аспекты поведения самой личности подлежат коррекции, чтобы эмоциональное «выгорание» не наносило ущерба ей, профессиональной деятельности и партнерам. Чтобы делать подобные выводы и заключения, необходимо дополнить исследование рядом сведений (стаж работы, семейные обстоятельства и др.).

Для оценки способности правильно решать педагогические проблемы использовалась методика «Педагогические ситуации», по которой высокоразвитые педагогические способности были определены у 62 из 119 учителей.

Для изучения ценностно-мотивационной сферы педагогов использовалась методика «Ценностные ориентации» М. Рокича.

Система ценностных ориентаций определяет содержательную сторону направленности личности и составляет основу ее отношений к окружающему миру, к другим людям, к себе самой, основу мировоззрения и ядро мотивации жизненной активности, основу жизненной концепции и «философии жизни». Разработанная М. Рокичем методика, основана на прямом ранжировании списка ценностей. М. Рокич различает два класса ценностей: терминальные и инструментальные. Это деление соответствует традиционному делению на ценности-цели и ценности-средства.

Проведенное исследование показало, что преобладает (85%) нацеленность на развитие и результат. Педагоги отличаются преобладанием мотивов, связанных с достижением учебной группой поставленной цели. Они берут в свои руки руководство классом, когда речь идёт о выборе задачи. У них практически не бывает проблем с организацией ученического коллектива на уроке. Учителя могут работать интенсивно и увлечённо, успешно овладевая новыми навыками и умениями, добиться высоких достижений в учебной работе у своих учеников. С учениками держаться строго и официально, стремятся отстраниться от личных проблем и переживаний.

Приоритетными терминальными ценностными ориентациями являются: здоровье, счастливая семейная жизнь, любовь, материально обеспеченная жизнь, наличие хороших и верных друзей, активная деятельная жизнь.

Инструментальными: воспитанность, честность, образованность, аккуратность, ответственность, самоконтроль.

Для оценки уровня общительности учителя использовалась методика В.Ф. Ряховского.

По результатам проведенной методики большая часть педагогов (76 из 119) весьма общительны (порой, быть может, даже сверх меры), любопытны, разговорчивы, любят высказываться по разным вопросам, что, бывает, вызывает раздражение окружающих. Охотно знакомятся с новыми людьми, любят бывать в центре внимания; не отказывают в просьбах, хотя не всегда могут их выполнить. Им недостает усидчивости, терпения и настойчивости при столкновении с серьёзными проблемами. Также можно сделать вывод о достаточном уровне коммуникабельности педагогов, они любознательны, достаточно терпеливы в общении с другими, без неприятных переживаний идут на встречу с новыми людьми. В то же время в большинстве не любят шумных компаний; экстравагантные выходки и многословие собеседников вызывают у них раздражение.

Приступая к диагностическому исследованию, мы, прежде всего, выясняли, хотят ли учителя работать с одаренными детьми, и считают ли они себя готовыми к этой работе, кого они считают одаренными. На первый вопрос большинство, как правило, отвечают утвердительно (надоело возиться с отстающими, слабыми). На второй вопрос ответ был тоже положительный, но менее уверенный. Отвечая на третий вопрос, большинство учителей дали примерно одинаковое определение одарённости: «Одарённость – это сверхспособности, которые получает ребёнок при рождении, которые вследствие надо развивать; одаренный ученик «схватывает на лету», учится отлично без особых усилий». Затем мы просили учителей ответить на вопрос, с какими учащимися им больше всего нравится работать. Подавляющему большинству учителей нравится работать с учениками дисциплинированными, организованными, эрудированными, стабильно хорошо успевающими, умеющими поддерживать общее дело, быстро схватывающими новое, приятными в общении, ясно и понятно выражающими свои мысли. Почему именно эти качества выбрали учителя? Сработал годами и десятилетиями формировавшийся при традиционном обучении стереотип хорошего ученика, (модель ученика, выпускника школы). Перед педагогами ставилась задача воспитать ученика именно с теми качествами, о которых говорилось выше. И они приняли эту модель, так как с такими детьми легче и приятнее работать. Кроме того, именно этих учеников учителя считают (85% учителей) одаренными.

Отличную успеваемость не считает главным признаком одаренности 18 учителей из 119. Характерным для опрошенных учителей было высказывание, что нестандартность мышления является одной из главных характеристик одаренности ученика, но в нестандартности поведения подавляющее большинство учителей признаков творческой одаренности не увидели (91% опрошенных).

Многими учителями недооценивается эмоциональная и мотивационно-волевая сферы психики, очень трудно выявить и развивать одаренность, особенно потенциальную, скрытую. Эта ситуация усугубляется еще и тем обстоятельством, что развивать творческие способности учащихся считают необходимым всего 16% учителей.

Таким образом, результаты наших исследований свидетельствуют о недостаточной готовности учителей к выявлению и развитию детской одаренности. Необходима серьезная теоретическая и методическая подготовка: во-первых, усвоение психолого-педагогических знаний по проблеме детской одаренности, творческого развития личности; изучение методов и технологий творческого развития личности ученика, их теоретических основ.

Во-вторых, важным становится наличие профессионально-личностной позиции педагога, позволяющей успешно реализовывать не только традиционный тип обучения, но и также успешно активизировать и развивать детскую одаренность.

Подготовка педагогов для работы с одаренными детьми требует обязательного учета разного рода факторов. В качестве основных, по нашему мнению, можно выделить:

- 1) профессионально-личностную позицию педагогов;
- 2) комплексный (психолого-педагогический и профессионально-личностный) характер образования педагогов;
- 3) создание системы консультирования и тренингов для формирования необходимых учителю навыков самопознания, самоконтроля, а также потребности саморазвития;
- 4) создание психолого-педагогических условий (системы изучения передового педагогического опыта, обмена опытом в различных формах для развития профессионального мастерства и др.).

Система подготовки учителей, работающих с одаренным ребенком, должна быть многоступенчатой и сочетать теоретическую и практическую подготовку с преобладанием последней. В процессе подготовки к работе с одаренными детьми

учителю необходимы конкретные рекомендации, которые он сможет использовать как инструментарий в педагогической деятельности. На наш взгляд, для эффективной подготовки необходимо также выявить такие характеристики учителя, как способность успешно работать с одаренными детьми. К сожалению, не каждому учителю можно доверить работу с одаренным ребенком. Важно также определить содержание его работы и детализировать всю систему подготовки учителя для взаимодействия с одаренными детьми и их родителями.

Таким образом, если мы хотим получить учителя, способного увидеть и развивать детскую одаренность, то должны обеспечить развитие его профессиональной компетентности и содействовать становлению профессионально-личностных качеств.

### ***Список литературы***

1. Богоявленская Д.Б. Основные современные концепции творчества и одаренности. – М., 1997.
2. Матюшкин А.М., Яковлева Е.Л. Учитель для одаренных. М., 1991.
3. «Концепция общенациональной системы выявления и развития молодых Талантов» (утв. Президентом РФ 03.04.2012).
4. Рабочая концепция одаренности: 2-е изд. расш. и перераб. М., 2003.
5. Психология одаренности детей и подростков / под ред. Н.С. Лейтеса. М., 1996.
6. Савенков А.И. Развитие детской одаренности в образовательной среде // Развитие личности. – 2002. – № 3. – С. 113-114.