

Психология. Социальная психология

УДК 159.9

Л.И. Акованцева

ОДАРЕННОСТЬ, МОТИВАЦИЯ, УСПЕВАЕМОСТЬ: ТРУДНОСТИ И КОНФЛИКТЫ¹

Современное состояние психологии одаренности, и в отечественной, и в зарубежной науке характеризуется крайней фрагментарностью, дискуссионностью и разнообразием подходов и направлений. Тем не менее, в ней можно выделить два направления: одаренность выдающихся людей и одаренность детей. Многие авторы предлагают определять детскую одаренность лишь как потенциал: благоприятные внутренние условия для будущих высоких достижений. В многочисленных исследованиях показано, что одаренные дети для раскрытия своего высокого потенциала нуждаются в обучении, соответствующем их особым познавательным возможностям, потребностям и интересам. В большинстве европейских стран одаренные учащиеся обучаются в обычных классах массовой школы. Цель нашего исследования – выявить одаренных обучающихся и определить уровень их мотивации, успеваемости, психологического благополучия/неблагополучия. В исследовании показано, что психологическое благополучие учащихся представляет собой специфическое эмоциональное состояние, обусловленное переживанием состояния защищенности, комфорта, отсутствием тревожности, страха, фрустрации и стрессов. Показатели психологического благополучия учащихся – отсутствие страха перед педагогами; самостоятельность и независимость учащихся от мнения окружающих; успешное построение взаимоотношений со сверстниками; удовлетворенность условиями школьной среды; низкий уровень тревожности, напряженности и стрессов. Эти показатели зависят от характера общения и взаимодействия учителя и учащихся, а также от способности педагога поддерживать творческую (креативную) атмосферу на уроке. На основе концепции личностно-профессионального развития нами разработана и внедрена в образовательный процесс школы специальная коррекционно-развивающая программа «Учитель – Одаренный ребенок».

Ключевые слова: одаренные дети, трудности одаренных учащихся, психологическое благополучие, концепция и технология личностно-профессионального развития учителя, полисубъект «учитель – одаренный ученик».

Современное состояние психологии одаренности и в отечественной, и в зарубежной науке характеризуется крайней фрагментарностью, дискуссионностью и разнообразием подходов и направлений. Тем не менее в ней можно выделить два направления. Объектом одного из них является одаренность выдающихся людей, экстраординарные достижения которых уже высоко оценены современниками и/или потомками. Во втором – речь идет об одаренности детей, неординарность достижений которых относительна и определяется главным образом их отличием от возрастной нормы.

Многие исследования демонстрируют ярко выраженную специфику детских достижений, их неразрывную связь с возрастными особенностями и влиянием окружения. Поэтому их авторы предлагают определять детскую одаренность лишь как потенциал – благоприятные внутренние условия для будущих высоких достижений (Б.Г. Ананьев, Н.С. Лейтес, А.М. Матюшкин, К.К. Платонов). В таком случае остро встают вопросы о признаках этой одаренности, внутренних и внешних факторах ее развития в разных возрастах. Препятствием для их решения является разобщенность трех относительно самостоятельных, хотя и взаимосвязанных, современных направлений в изучении одаренности, условно называемых когнитивным, личностным и образовательным подходами.

В многочисленных исследованиях показано, что одаренные дети для раскрытия своего высокого потенциала нуждаются в обучении, соответствующем их особым познавательным возможностям, потребностям и интересам (А.М. Матюшкин, Дж. Рензулли, Дж. Фримен, К.А. Хеллер, Н.Б. Шумакова, Е.И. Щепланова, В.С. Юркевич, В.М. Экземплярский).

Вместе с тем существует и более широкая классификация подходов к изучению одаренности: тестологический (А. Бине, Д. Векслер, Е.В. Воробьева, А. Гезел, Р. Кеттелл, Э. Клепаред, Дж. Равен, Т. Симон, Ч. Спирмен, Л. Терстоун, В. Штерн, Э. Эббингауз и др.); психогенетический (Ф. Гальтон, М.С. Егорова, П. Пломин, И.В. Равич-Щербо, В.М. Русалов, Г. Ньюмен, и др.); общепсихологический, ориентированный на изучение мышления и когнитивных функций (Э. де Боно, Л.Ф. Бурлачук, Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, Дж. Гилфорд, К. Клюге, А. Осборн, С.Л. Рубинштейн, Н.И. Чуприкова, и др.);

¹Работа выполнена при финансовой поддержке РГНФ (проект № 15-06-10888).

процессуально-деятельностный (Д.Б. Богоявленская); системный подход (И.В. Абакумова, Е.М. Азарко, В.Н. Дружинин, В.П. Зинченко, И.И. Ильясов, М.Е. Корневская, Л.В. Попова, О.В. Тельнова, В.Д. Шадриков, В.С. Юркевич, Д.В.Ушаков и др.); возрастно-психологический подход (Л.И. Божович, Л.А. Венгер, Г.Г.Кравцов, Е.Е.Кравцова, В.Т.Кудрявцев, Л.Ф.Обухова, Д.Б. Эльконин, и др.); психофизиологический, ориентированный на изучение взаимосвязей между уровнем достижений одаренных людей и показателями функционирования отдельных структур центральной нервной системы (М.М. Безруких, Э.А. Голубева, Л.А. Дикая, П.Н. Ермаков, А.Н. Лебедев, Т.М. Марютина, В.С. Мерлин, В.Д. Небылицын, Т.А. Ратанова, В.М. Русалов, Б.М. Теплов, Д.А. Фарбер, Н.И. Чуприкова и др.).

Важно подчеркнуть, что в большинстве европейских стран одаренные учащиеся обучаются в пределах массовой школы и, что еще важнее, в обычных классах. Большинство специальных образовательных условий для таких детей предоставляется в форме дополнительных (как правило, внеклассных или сверх программы) образовательных ресурсов, а не путем дифференциации собственно процесса их обучения.

Однако выдающиеся достижения сами по себе составляют далеко не единственный признак одаренности. Их проявление в детском или юношеском возрасте вовсе не гарантирует творческих успехов во взрослой жизни и профессиональной карьере (Е.И. Щепланова, Н.Б. Шумакова и др.).

Более того, одаренные учащиеся составляют группу психолого-педагогического риска, связанного с дисинхронией развития, трудностями установления коммуникативных контактов, развитием одаренности по типу скрытой, а также с известным феноменом «снятия» одаренности с возрастом (М.Е. Богоявленская, Л.И. Ларионова, Н.С. Лейтес, М.А. Холодная). Не получен пока и ответ на вопрос о нервно-психической цене, которую платит ребенок за достижение высоких результатов в учебной деятельности.

Опыт работы зарубежных специалистов (Одаренные дети, 1991) указывает на такие характерные черты одаренных детей, которые могут привести к трудностям в их социальной адаптации и конфликтам:

1. Неприязнь к школе, в первую очередь из-за несоответствия учебного плана способностям ребенка, что вызывает скуку.

2. Одаренные дети отдают предпочтение сложным играм, им неинтересны игры, которыми увлекаются их сверстники, что приводит одаренных детей к изоляции.

3. Одаренные дети часто отвергают стандартные требования и тем самым не склонны к конформизму.

4. Повышенный, по сравнению с другими детьми, интерес к философским проблемам.

5. Несоответствие между физическим, интеллектуальным и социальным развитием.

6. Стремление к совершенству, внутренняя потребность совершенства, которая проявляется весьма рано.

7. Ощущение неудовлетворенности, критическое отношение к собственным достижениям, вследствие чего у таких детей могут возникать ощущение собственной неадекватности и низкая самооценка.

8. Одаренные дети часто ставят перед собой завышенные, нереалистические цели; отсюда – переживания по поводу невозможности их достижения и внутриличностные конфликты. Но, с другой стороны, стремление к совершенству и есть та сила, которая приводит к высоким достижениям.

9. Сверхчувствительность.

10. Потребность во внимании взрослых часто приводит одаренных детей к его монополизации, что вызывает раздражение других детей.

11. Недостаточная терпимость по отношению к детям, стоящим ниже в интеллектуальном развитии часто вызывает межличностные конфликты.

К этому букету негативных проявлений можно добавить эмоциональную неуравновешенность, резкие перепады в отношении к самому себе и к другим, невротизм и т.п. психологические и физиологические индивидуальные особенности (Т.В. Хромова, 1997).

Отсюда возникает проблема психологического благополучия одаренного ребенка в образовательной среде, прежде всего – во взаимоотношениях с учителями.

Личностно-ориентированный образовательный процесс предполагает деятельность педагога, которая бы способствовала позитивному личностному развитию одаренных детей, сохранению их физического и психического здоровья. Обеспечение учителем психологического благополучия ода-

ренных учеников способствует переживанию ими положительных эмоций, оптимизму, жизнеутверждающей активности, вере в себя, в свои силы и возможности, конструктивному разрешению внутренних и межличностных конфликтов.

В связи с этим заостряется вопрос об ответственности и влиянии учителя на психологическое благополучие одаренных обучающихся. Это выдвигает повышенные требования к эмоционально-волевой, познавательной, творческой, коммуникативной и другим сферам деятельности педагога; необходима психолого-педагогическая помощь и поддержка в работе с одаренными детьми.

Целью нашего исследования было выявление одаренных обучающихся и определение уровня их психологического благополучия/неблагополучия. В исследовании приняли участие ученики ГБОУ г. Москвы «Многопрофильный лицей №1799», а именно – структурные подразделения: Лицей на Плянке (ГБОУ Лицей № 1548), Лицей Плехановец (ГБОУ Лицей № 1546), Школа на Ордынке (ГБОУ СОШ № 1323), Школа № 19 (СОШ № 19 им. В.Г. Белинского). Всего обследовано 800 учащихся 7–10-х классов. В обработку включены результаты 735 из них, так как в анализ по разным причинам (не все данные, испорчен бланк, повышена вероятность списывания) вошли не все протоколы.

В качестве диагностического инструментария использовались: тест «Аврора», разработанный специалистами Йельского университета (США), адаптированный Городским ресурсным центром одаренности МГППУ; адаптированные методики: «Шкала психологического благополучия» К. Рифф, тест школьной тревожности Филлипса и диагностика учебной мотивации.

В результате проведенного исследования было показано, что в специализированных школах количество одаренных и высокомотивированных детей в среднем почти в 2,5 раза превышает количество таких детей в общей выборке, что связано не столько с наличием конкурсного отбора, сколько с использованием эффективных образовательных стратегий обучения и развития детей.

Только 25 % одаренных школьников одерживали победы на так называемых интеллектуальных состязаниях (в олимпиадах и на конкурсах). В соответствии с нашими данными эти состязания выявляют лишь небольшую часть детей, и необходимо использовать специальные методы выявления одаренных и высокомотивированных детей, в частности, интеллектуальные тесты и соответствующие психологические методики.

Проведя сравнительный анализ, мы обнаружили умеренную связь одаренности и высокой мотивации со школьной успеваемостью. При этом 30 % высокомотивированных детей имеют низкую успеваемость по основным школьным предметам. Показано негативное влияние на успешность в учебе диспропорций в развитии вербальных и невербальных способностей одаренных учащихся. В 7–8 классах вербальные способности оказались в большей степени связаны со школьной успеваемостью, чем невербальные, связь которых с успеваемостью усилилась в 9–10 классах. Таким образом, успеваемость не может служить адекватной характеристикой развития способностей и (или) мотивации саморазвития школьников.

При обучении одаренных детей и подростков необходимо поддерживать и развивать систему четырех базовых мотивационных кластеров, и в первую очередь – внутреннюю мотивацию, содержательно представленную мотивацией познания, созидания, достижения и саморазвития.

Поддержке и развитию внутренней мотивации в наибольшей степени способствуют проблемные, исследовательские методы обучения, использование коллективных дискуссий, отказ от методов принуждения, а также различные варианты безотметочной системы обучения. Желательно отслеживать конкретные интересы детей и помогать им ставить перед собой индивидуально сформулированные цели все более и более высокого уровня сложности. Необходимо поддерживать оптимистическую веру в себя, замечая реальные успехи и продвижения ребенка и регулярно давая позитивную обратную связь информирующего характера. Простая же поддержка настойчивости и трудолюбия, весьма распространенная во многих отечественных школах для одаренных, не основанных на внутренней мотивации, самостоятельно поставленных целях, вере в собственный потенциал и самоэффективности, может оказаться непродуктивной с точки зрения дальнейших достижений одаренного ребенка и его психологического благополучия.

Как показано в исследовании, психологическое благополучие учащихся представляет собой специфическое эмоциональное состояние, обусловленное переживанием состояния защищенности, комфорта, отсутствием тревожности, страха, фрустрации и стрессов.

Показателями психологического благополучия учащихся являются:

– отсутствие страха перед педагогами, свободное сотрудничество с ними;

- самостоятельность и независимость учащихся от мнения окружающих;
- успешное построение взаимоотношений со сверстниками;
- удовлетворенность условиями школьной среды;
- низкий уровень тревожности, напряженности и стрессов.

Эти показатели зависят от характера общения и взаимодействия учителя и учащихся, а также от способности педагога поддержать творческую (креативную) атмосферу на уроке.

В среднем примерно 40 % учителей общеобразовательных школ вполне адекватно оценивает имеющиеся (наличные) интеллектуальные способности детей и мотивацию саморазвития у своих учеников. В специализированных школах доля учителей, более точно оценивающих своих учеников, возрастает до 75 %. Таким образом, значительная часть учителей общеобразовательных школ недостаточно подготовлена и к выявлению одаренных детей, и к соответствующей работе с этим контингентом. Необходима специальная подготовка администраторов школы и учителей для организации эффективной системы работы с одаренными и высокомотивированными детьми.

На основе концепции личностно-профессионального развития (Л.М.Митина 2004, 2014) нами разработана и внедрена в образовательный процесс школы специальная коррекционно-развивающая программа «Учитель – Одаренный ребенок», эффективность которой позволяет рекомендовать ее для внедрения в системы обучения и повышения квалификации учителей.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Акованцева Л.И. Психолого-педагогические особенности учителя, работающего с одаренными детьми // Материалы XI Междунар. науч.-практ. конф. «Психология личностного и профессионального развития субъектов непрерывного образования» / под ред. Л.М. Митиной / Психологич. ин-т РАО. М.; СПб.: Нестор-История, 2015.
2. Акованцева Л.И., Барцевич В.Н. Психологические особенности работы с педагогами в процессе внедрения в образовательное пространство программы исследовательской деятельности одаренных учащихся // Сб. науч. докл. «Теория и практика психолого-педагогической подготовки специалиста в университете». Габрово (Болгария): изд-во «ЕКС-ПРЕС», 2015.
3. Лейтес Н.С. Возрастная одаренность и индивидуальные различия: Избранные труды. М.: Изд-во Моск. психолого-социального ин-та. Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2008.
4. Митина Л.М. Психология личностно-профессионального развития субъектов образования: монография // М.; СПб.: Нестор-История, 2014.
5. Митина Л.М., Акованцева Л.И., Барцевич В.Н., Колмакова И.Г., Митин Г.В. Исследование психологических особенностей субъектов инклюзивного образования с учетом международного опыта // Материалы XI Междунар. науч.-практ. конференции «Психология личностного и профессионального развития субъектов непрерывного образования» / под ред. Л.М. Митиной / Психологич. ин-т РАО. М.; СПб.: Нестор-История, 2015.
6. Что такое одаренность: выявление и развитие одаренных детей. Классические тексты / под ред. А.М. Матюшкина, А.А. Матюшкиной. М.: ЧеРо; Изд-во «Омега-Л», МПСИ, 2008.
7. Шумакова Н.Б. Обучение и развитие одаренных детей. М.: Изд-во Моск. психолого-социального ин-та, 2004.
8. Щербанова Е.И. Неуспешные одаренные школьники. М.: Бинوم. Лаборатория знаний, 2011.

Поступила в редакцию 18.03.16

L.I. Akovantseva

TALENT, MOTIVATION, ACADEMIC PERFORMANCE: DIFFICULTIES AND CONFLICTS

The current state of the psychology of giftedness, both in domestic and foreign science, is characterized by extreme fragmentation, controversy and diversity of approaches and directions. However, it can be divided into two areas: talent of outstanding people and talent of children. Many authors propose to identify a child's giftedness only as a potential – a favourable domestic environment for future high achievements. Numerous studies have shown that gifted children need to be trained to develop their high potential, and this training should be appropriate to their special cognitive abilities, needs and interests. In most European countries, gifted students are educated in regular classes in mainstream schools. The aim of our study was to identify gifted students and to determine their level of motivation, academic performance, psychological well-being/ill-being. The study shows that the psychological well-being of learners is a specific emotional state that is due to the experience of the security, comfort and lack of anxiety, fear, frustration and stress. Indicators of psychological well-being of students are: the lack of fear of teachers; the autonomy and independence of students from the opinions of others; successful building relationships with peers; satisfaction with school environment; low level of anxiety, tension and stress. These indicators depend on the nature of communication and interaction be-

tween teachers and students, as well as on the ability of a teacher to support creative atmosphere in class. Based on the concept of personal and professional development, we have developed and introduced in educational process of school a special correctional-developing program "Teacher - Gifted child".

Keywords: gifted children, difficulties of gifted students, psychological well-being, concept and technology of personal and professional development of teachers, polysubject "teacher – gifted student".

Акованцева Людмила Ивановна,
ассоциированный научный сотрудник
ФГБНУ «Психологический институт
Российской академии образования»
125003, Россия, г. Москва, ул. Моховая, 9 (стр. 4)
E-mail: akova.mila@gmail.com

Akovantceva L.I.,
Associate Researcher
Psychological Institute of Russian Academy of Education
Mokhovaya st., 9/4, Moscow, Russia, 125003
E-mail: akova.mila@gmail.com