

УДК 159.9

МЕНТОРИНГ КАК ФОРМА РАБОТЫ С ОДАРЕННЫМИ ДЕТЬМИ

КОЛОСОВА Елена Владимировна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры общей и педагогической психологии, Воронежский государственный педагогический университет

АННОТАЦИЯ. В статье рассматривается проблема подготовки будущих педагогов к работе с одаренными детьми. Анализируются возможности менторинга как одной из эффективных форм взаимодействия со способными школьниками.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: менторинг, ментор, менти, способности, одаренность, креативность, студенты педагогических вузов.

MENTORING AS A FORM OF WORK WITH GIFTED CHILDREN

KOLOSOVA E.V.,

Cand. Pedag. Sci., Docent of the Department of General and Pedagogical Psychology, Voronezh State Pedagogical University

ABSTRACT. The article deals with the problem of preparing future teachers for work with gifted children. The possibilities of mentoring as one of the effective forms of interaction with capable students are analyzed.

KEY WORDS: mentoring, mentor, mentee, ability, giftedness, creativity, pedagogical universities students.

В современном креативном обществе интерес к проблеме выявления и развития одаренной личности вновь становится особо актуальным.

В психологии существует множество теорий и подходов к пониманию проблемы одаренности (Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, Б.М. Теплов, В.Н. Мясищев, Дж. Рензулли, Е.П. Торренс, О.К. Тихомиров, А.В. Брушлинский, Я.А. Пономарев, Д.Б. Богоявленская, Н.С. Лейтес, Л.А. Венгер и др.).

Представляется продуктивным для нашего исследования подход Д.Б. Богоявленской к одаренности как к системному качеству: «Одаренность – это системное, развивающееся в течение жизни качество психики..., которое определяет возможность достижения человеком более высоких (необычных, незаурядных) результатов в одном или нескольких видах деятельности по сравнению с другими людьми» [1, с. 5]. Специфика детской одаренности состоит в том, что она является лишь потенциалом высоких результатов в будущей деятельности, но не их гарантией. Для развития одаренных детей требуется создание специальных условий.

Н.С. Лейтес рассматривал возрастную динамику развития одаренности детей. Он отмечал: «...что как уровень, так и своеобразие умственного потенциала проявляются у растущего человека не сразу, не полностью, а в ходе возрастных изменений. Такова специфика детства: именно в меняющихся, возрастных проявлениях интеллекта выступают те собственно индивидуальные, межвозрастные свойства, которым предстоит укорениться, развиться, и эти подлинные признаки одаренности не всегда лежат на поверхности» [5, с. 17]. Устойчивые индивидуальные особенности, по мнению Лейтеса, и есть одаренность ребенка, а не просто особенности его возрастного развития.

Дж. Рензулли предложил «треугольную модель одаренности», где одаренность рассматривается как совокупность трех компонентов: интеллект

выше среднего, усиленная мотивация и креативность [8].

Е.П. Торренс считал основой одаренности креативность [2]. А.М. Матюшкин также на первое место ставил креативность, а не интеллект. Он определял одаренность как «...творческий потенциал, раскрывающийся в любой из областей человеческой деятельности в процессе постановки и нахождения оригинальных решений разного рода проблем: научных, технических и духовных» [3, с. 11]. Поэтому структурными компонентами одаренности, по его мнению, являются познавательная мотивация и исследовательская, творческая активность.

Большинство исследователей в модель одаренности наряду с внутренними факторами включают и факторы социального окружения (семейный климат, условия обучения, взаимоотношения со сверстниками, культурную среду). Исследования психологов и накопленный практический опыт показывают, что обучение одаренных детей должно осуществляться по специальным программам с использованием разнообразных форм и методов. Основными общепризнанными стратегиями считаются ускорение, обогащение и индивидуализация.

Одаренные дети существенно отличаются друг от друга и направленностью интересов, и степенью одаренности, и личностными особенностями, поэтому образовательные программы для них должны составляться с учетом их индивидуальности.

Так как детская одаренность – это только потенциал, то проявится он в дальнейшем или останется незамеченным зависит в первую очередь от учителя. Многие ученые указывают на необходимость специальной подготовки учителей для работы с одаренными детьми. Так как неподготовленный учитель не может выявить одаренных школьников, не знает их особенностей, не владеет методами развития их способностей, не способен решить эмоционально-личностные проблемы одаренных детей.

Во многих зарубежных странах образованию одаренных детей придается очень большое значение. Подготовка педагогов к работе с одаренными детьми в Евросоюзе носит многоуровневый характер. В большинстве стран вопросы обучения одаренных школьников включены в программы ба-

калавриата педагогических факультетов. В дальнейшем углубить свои знания по работе с одаренными детьми педагоги могут в магистратуре или на многочисленных курсах. На основе программы Джоан Фримен (J. Freeman) Европейский совет по высоким способностям (European Council for High Ability – ЕСНА) разработал программу по подготовке учителей для работы с одаренными учениками, которую используют во многих европейских странах. Она рассчитана на 2 года и 500 часов, по окончании педагог получает квалификацию «специалист по образованию одаренных учащихся» (specialist in gifted education). Специальная подготовка учителей для работы с одаренными детьми в странах Евросоюза является желательной, но не обязательной. Интересным является опыт Венгрии, где в 2008 году на государственном уровне принята долгосрочная Национальная программа поддержки таланта (The National Talent Support Program), рассчитанная на 20 лет, в рамках которой был запущен проект «Венгерский гений» (Hungarian Genius Program). Благодаря этому проекту несколько тысяч педагогов смогли освоить методы работы с одаренными детьми, узнать особенности их психологии [4].

В Китае, Сингапуре и Южной Корее поддержка одаренных детей ведется на государственном уровне: создаются специальные школы и классы [6]. При школах работают многочисленные кружки, секции, клубы по интересам. Так, в Сингапуре с 1984 году министерство просвещения запустило Gifted Education Program (программу образования для одаренных детей), целью которой является развитие интеллектуальных, творческих возможностей и формирования нравственных ценностей.

В США работа с одаренными детьми также координируется на уровне государства: в начальной и средней школе проводится регулярный мониторинг развития способностей, созданы специализированные школы, профильные классы и т.п. Почти в половине штатов США для работы с одаренными детьми от педагога требуется специальная подготовка. Поэтому во многих педагогических учебных заведениях читаются курсы для подготовки будущих педагогов к работе с одаренными учащимися [5].

В СССР также активно создавались специализированные школы для одаренных детей, проводились предметные олимпиады, однако эти формы работы были направлены на детей, чьи способности уже проявились, но они не выявляли учащихся со скрытой одаренностью, в том числе и тех, для раскрытия способностей которых необходима специальная образовательная среда.

В современной России работа с одаренными детьми продолжается в том же направлении, однако, как показывают исследования, экстенсивная система исчерпала себя, так как большинство одаренных детей остаются невыявленными. Если в мире в программах с одаренными детьми задействовано от 2 до 10% населения, то в России – только 0,1%, что явно недостаточно. Д.В. Ушаков отмечает необходимость перехода к интенсивным методам работы с одаренными детьми [6]. Исследования Н.С. Лейтеса, А.М. Матюшкина, Я.А. Пономарева, Д.Б. Богоявленской заложили для этого научную основу.

Н.С. Лейтес отмечает существенную роль учителя в диагностике и развитии одаренности учащихся. Вместе с тем педагоги не имеют ясного представления об особенностях одаренных детей, не умеют распознавать одаренность и не владеют мето-

дами ее развития. В программах педагогических вузов отсутствуют учебные дисциплины, дающие достаточно полное представление о психологии одаренных детей, методах диагностики и развития их способностей. В связи с внедрением инклюзивного образования студентов знакомят с основами специальной психологии и педагогики, с особенностями работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Вместе с тем психологи отмечают, что «...при инклюзивном подходе, когда в классе оказываются дети с резко различающимся уровнем развития способностей, в наименее выгодной ситуации оказываются высокоодаренные дети с уровнем умственного развития более 150 баллов» [4, с. 58]. Легко усваивая учебный материал, они выпадают из поля зрения учителя, который основное время на уроке уделяет отстающим ученикам.

Исследования П. Торранса показали, что одаренные дети достигали существенно более высоких результатов, если у них был индивидуальный наставник – ментор. Изучение биографий выдающихся людей также показало, что существенную роль в становлении их таланта сыграли именно менторы. Поэтому П. Торранс считал, что менторство является необходимой формой работы с одаренными детьми [5].

В психологии «менторинг – один из методов обучения и развития личности, при котором более опытный человек делится имеющимися знаниями со своими протеже на протяжении определенного времени» [7, с. 24]. В современной России интерес к менторингу наблюдается в сфере корпоративного обучения, тогда как в США эта форма обучения целенаправленно используется при работе с одаренными детьми.

В современной российской системе образования не хватает специально подготовленных педагогов для работы с одаренными школьниками. Представляется необходимым целенаправленная подготовка студентов к работе с одаренными детьми на протяжении всех лет обучения в педагогическом вузе. В рамках внедрения инклюзивного образования в школы активно приходят тьюторы для индивидуальной помощи детям с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Представляется, что в ближайшее время в школу должны прийти и менторы, так как одаренным детям для их оптимального развития также необходим высококвалифицированный индивидуальный наставник.

Возникновение пары «ментор-менти» чаще происходит случайно и спонтанно, поэтому не у всех одаренных учащихся появляется опытный наставник и, соответственно, развитие способностей не происходит на максимальном уровне. Закрепить административно ментора за способным учеником невозможно, да и в случае скрытой одаренности педагог должен сам увидеть способности ребенка и стать для него наставником – ментором.

В роли менторов могут выступать студенты педагогических вузов, выявляя одаренных детей вовремя педагогических практик и продолжая с ними дальнейшее сотрудничество в рамках курсовых и дипломных исследований, кружковой работы. Это будет способствовать развитию способностей и школьников, и самих менторов-студентов, в дальнейшем став педагогами они смогут творчески работать с одаренными детьми. Однако чтобы менторинг был не случайным и редким явлением необходимо целенаправленное формирование психологической готовности студентов педагогических вузов к форме работы с одаренными школьниками.

Проведенное нами пилотажное исследование среди студентов ВГПУ показало, что большинство студентов хотели бы индивидуально работать с одаренными школьниками (84,6%). Однако 15,4% студентов отказались от работы с одаренными детьми, указывая две основные причины: неумение работать с одаренными детьми и опасение, что дети смогут превзойти их по умениям, и это приведет к потере авторитета.

На вопрос, был ли в их жизни наставник-ментор, который способствовал развитию их способностей, 90% студентов ВГПУ ответили, что был. Это свидетельствует о значимой роли ментора для развития способностей учеников.

В ответ на предложение: «Перечислите 5 отличительных особенностей современных учащихся», большинство студентов 1-2 курсов, которые не проходили педагогическую практику, указывали только отрицательные качества, среди которых наиболее часто встречались: агрессивность, грубость, лень, безответственность, зависимость от компьютерных игр, пассивность. И лишь некоторые наряду с отрицательными качествами указывали и положительные (талантливые, самостоятельные, решительные). Студенты старших курсов, уже имеющие педагогический опыт, в-первую очередь указывали

положительные качества современных школьников (добрые, отзывчивые, креативные, озорные, активные, мобильные, владеющие новыми компьютерными технологиями). Это свидетельствует о том, что позитивный опыт общения с детьми, позволяет преодолеть коммуникативные барьеры и стереотипы.

Студентам, имеющим опыт педагогической деятельности (работа вожатым в ДОЛ, педагогическая практика в школе), был задан вопрос: «Были ли среди Ваших учеников одаренные? Если да, то в чем проявлялись их способности?», большинство студентов ВГПУ ответили на него, что среди их учеников были способные (66,8%), однако 34,2% студентов за две педагогические практики в школе и одну практику в ДОЛ не смогли увидеть ни одного одаренного ребенка. Это может быть связано с тем, что для студентов одаренный ребенок – это вундеркинд, обладающий исключительными способностями, тогда как выявить скрытую одаренность они не могут.

Пилотажное исследование выявило желание студентов работать с одаренными детьми, но вместе с тем показало недостаточное количество знаний психологии одаренных детей и отсутствие практического опыта их обучения и воспитания.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Богоявленская, Д. Б. Рабочая концепция одаренности [Текст] / Д. Б. Богоявленская, А. В. Брушлинский, Ю. Д. Бабаева и др.; под общ.редакцией В. Д. Шадрикова. – М.: ИЧП «Издательство Магистр», 1998. – 68 с.
2. Ильин, Е. П. Психология творчества, креативности, одаренности [Текст] / Е. П. Ильин. – СПб.: Питер, 2011. – 448 с.
3. Матюшкин, А.М. Одаренность и возраст. Развитие творческого потенциала одаренных детей: учеб.пособие [Текст] / под ред. А.М. Матюшкина. – М.: ИздательствоНПО «МОДЭК», 2004. – 192 с.
4. Попова, Л.В. Образование одаренных детей и молодежи: государственная политика европейских стран [Текст] / Л.В. Попова // Психологическая наука и образование. – 2011. – № 4. – С. 56-62.
5. Психология одаренности детей и подростков [Текст] / под ред. Н.С. Лейтеса. – М.: Издательский центр «Академия», 1996. – 416 с.
6. Ушаков, Д.В. Системы работы с одаренной молодежью в России и за рубежом [Текст] / Д.В. Ушаков, Е.А. Шепелева // Сибирский психологический журнал. – 2014. – № 54. – С. 5-17.
7. Clutterbuck D. Everyone needs a mentor. – McGraw-Hill, Chartered Institute, 2008. – 200 p.
8. Renzulli J. S. The tree-ring conception of giftedness: A developmental model for creative productivity // R. I. Sternberg, J. E. Davidson (eds.). Conceptions of giftedness. – Cambridge: Cambridge University Press. 1986. – P. 53-92.