

В основе разработанной нами комплексной коррекционно-развивающей программы лежат психологические принципы коррекционной работы с трудными подростками и реализуются выделенные и необходимые, по нашему убеждению, направления данного рода деятельности.

Программа рассчитана на учащихся 7—9-х классов и учителей общеобразовательных школ. В нее включены групповые и индивидуальные методики диагностики и коррекции агрессивного поведения. Продолжительность данной программы — около трех месяцев.

Работа по программе строится поэтапно: 1) ознакомительный этап, подготовка; 2) коррекционно-развивающий этап с учащимися; 3) коррекционно-развивающий этап с учителями; 4) этап вовлечения учителей и учащихся в полисубъектные взаимодействия.

В ходе программы подростки лучше узнают себя, развивают толерантность, рефлексивность, миролюбие, гибкость, учатся справляться со стрессом и конфликтными ситуациями и, следовательно, перестают испытывать необходимость в проявлении неадекватных форм поведения.

Работа с педагогами по повышению уровня психолого-педагогической компетентности проводилась в форме семинаров с элементами тренинга. Наиболее эффективным оказался последний этап программы — вовлечение «значимых» взрослых (учителей) в совместные (полисубъектные) занятия с учащимися.

Применение *t*-критерия Стьюдента показало, что достоверно значимо изменились показатели, связанные с восприятием окружающих (подозрительность); оценкой собственного жизненного опыта (чувство вины); отношением к управляющим воздействиям окружающих (негативизм), т. е. с причинами, порождающими агрессию.

Остальные виды агрессии обнаружили лишь тенденцию к уменьшению, что по нашему мнению, связано с большей устойчивостью других характеристик агрессии, ставших чертами личности.

Заключение. Результаты исследования показали, что усвоение и принятие агрессивной модели поведения подростками происходит под сильным влиянием особенностей воспитательных воздействий педагогов, а также преобладающего стиля поведения сверстников в референтной подростковой группе. Комплексная коррекционно-развивающая программа доказала свою эффективность значимыми изменениями не только в поведении учащихся, но и педагогов во взаимодействии с подростками, что в свою очередь обеспечивает психологическое благополучие всех субъектов образования, прежде всего, учащихся с особыми образовательными потребностями.

Список цитируемых источников

1. Колодей, К. Моббинг. Психотеррор на рабочем месте и методы его преодоления / К. Колодей. — Харьков : Гуманитар. центр, 2008. — 368 с.
2. Агрессия как предиктор профессиональной деформации личности сотрудников правоохранительных органов / М. А. Круглова [и др.] // Ученые записки университета Лесгафта. — 2015. — № 11 (129).
3. Митин, Г. В. Трансформация деструктивной агрессивности подростков в конструктивную как психологическое условие обеспечения безопасности жизнедеятельности субъектов образования / Г. В. Митин // Становление профессионала: очерки теории и практики : коллектив. моногр. / под ред. Е. С. Асмаковец, С. Кожея. — Омск : БОУДПО «ИРОО», 2016. — С. 135—143.
4. Митин, Г. В. Школьное насилие: роль учителя / Г. В. Митин // Вестн. Удмурт. ун-та. — 2016. — Вып. 2. — С. 121—125.
5. Митин, Г. В. Психологические факторы, способствующие и препятствующие личностно-профессиональному развитию субъектов образования / Г. В. Митин, И. Г. Колмакова // Теория и практика психолого-педагогической подготовки специалиста в университете : сб. науч. докладов. — Габрово : ЕКС-ПРЕС, 2015. — Кн. 1 : Т. 1. — С. 340—344.
6. Митина, Л. М. Психология личностно-профессионального развития субъектов образования / Л. М. Митина. — М. ; СПб. : Нестор-История, 2014. — 375 с.
7. Leymann, H. Mobbing. Psychoferror am Arbeitsplatz und wie man sich dagegen wehren / H. Leymann. — Reinbek bei Hamburg, 1997.

УДК:159.928

Е. Ф. Нестер, И. Л. Кишея

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи

ПРЕДСТАВЛЕНИЯ ПЕДАГОГОВ ОБ ОДАРЁННЫХ ДЕТЯХ

Введение. Незаурядность одарённых детей зачастую способствует проявлению в их поведении не только сильных сторон, но и особой уязвимости, в связи с чем возникают сложности в безоговорочном согласии с тезисом о том, что «талант всегда пробьёт себе дорогу сам». Современные исследования доказывают, что именно одарённые дети попадают в категорию наиболее уязвимых обучающихся из-за отсутствия соответствующих условий обучения. Одарённые дети проявляют обостренное чувство справедливости, исходя из чего они достаточно остро реагируют на несправедливость во всех её проявлениях, достаточно требовательны не только к себе, но и к родным людям, друзьям, педагогам. Обычная для других детей фраза одарёнными может быть воспринята как оскорбление или вызов. Все это не может вызывать положительных эмоций у педагога. В результате способности ребёнка оказываются просто незамеченными либо он вообще попадает в разряд «неудобных»

воспитанников или учеников. Ни для кого не секрет, что именно педагог является одной из ключевых фигур в процессе выявления и развития детской одаренности. Поэтому взаимодействие с одаренными детьми (как, впрочем, и с другими) не терпит непрофессионализма со стороны взрослых. Ряд учёных, в том числе и академик А. М. Матюшкин, указывают на то, что развитие одаренности может прекратиться на любом этапе онтогенеза, начиная с детства [1].

Основная часть. Зачастую, на наш взгляд, проблема кроется в неподготовленности педагогов к взаимодействию с одаренными детьми, а эта «неготовность» начинается с неверного понимания термина «одаренный ребёнок» и представлений о данной категории детей. Нами был проведен опрос педагогов Барановичей и Барановичского района, которым было предложено ответить на следующие вопросы: «Кто такие одаренные дети?» «Готов (готова) ли я к работе с одаренными детьми?». В исследовании приняли участие учителя начальных классов и воспитатели детских дошкольных учреждений в количестве 56 человек.

Опрос, проведенный нами, показал, что большинство респондентов считают одаренными детей, у которых развиты способности к одной или нескольким видам деятельности, имеющих высокие достижения в деятельности, к которой проявляют интерес.

Педагоги, принимавшие участие в исследовании, в своих ответах в большинстве случаев отмечали ряд характеристик одаренных детей, среди которых особо выделяются когнитивные. Так, например, 83% опрошенных указали на высокий уровень развития интеллекта, умственных способностей, познавательной сферы, 51% — нестандартный тип мышления, необычный подход к выполнению деятельности, своеобразное видение мира, наличие творческого мышления, творческих способностей, креативности.

На особенности в проявлении личностных характеристиках одаренных детей указало 47% респондентов. Одаренные дети, по их мнению, все уникальны и неповторимы, обладают особым эмоционально-волевым состоянием, целеустремленные, в значительной мере отличаются от своих сверстников, трудолюбивые (не устают от своей работы), имеют устойчивые интересы «горят своим делом», обладают внутренней мотивацией. Большинство ответов было пронизано положительными характеристиками и иллюстрировало описание уникальных, абсолютно послушных, легко управляемых и беспроблемных детей, что зачастую совершенно не соответствует реальности. Лишь 16% педагогов указали на проблемы, среди которых можно отметить: проблемы в сфере межличностных отношений — как непонимание со стороны родителей, так и проблемы в общении со сверстниками, которые считают их «заумными» и не принимают в свой коллектив; одаренные дети постоянно отстаивают свою точку зрения, даже если не правы; очень обидчивы и эмоциональны; постоянно доставляют массу проблем неподготовленным родителям и педагогам; окружающие их считают «выскочками» и «занудами».

К сожалению, не все педагоги четко осознают, что неординарность одаренных детей провоцирует в их поведении как сильные стороны, что действительно позволяет им быть более успешными, чем сверстники, так и массу трудностей как при взаимодействии с окружающими, так и при развитии своих способностей, в результате чего они могут остаться просто незамеченными. Такое непонимание ребёнка, на наш взгляд, определено неумением учителей и воспитателей выделять и распознавать различные виды одаренности. К одаренным чаще всего относят детей с высокими интеллектуальными способностями, другие виды одаренности, такие как художественная, психомоторная, социальная, творческая, остаются «за кадром».

Настораживает и взгляд современного педагога на весомую долю развития таких сфер психики, как интеллектуальная, эмоционально-волевая, мотивационная, которые обеспечивают эффективность любого вида деятельности. Современные педагоги считают наиболее важным развитие интеллектуальной сферы ребёнка, а другим не всегда уделяют достойного внимания. Полученные данные имеют место в связи с тем, что целый ряд педагогических технологий, учебно-методических пособий не отражает значимости развития эмоционально-волевой сферы одаренного ребёнка при организации обучения.

Выявленные результаты заставляют задуматься о пробелах в процессе обучения и разглядеть причины многих негативных проявлений, среди которых наиболее ярко проявляется потеря интереса к обучению (к сожалению, можно часто встретить шестилетнего ребёнка, который уже не хочет учиться), отсутствие познавательных потребностей и интересов, наличие неуспеваемости и т. д. Но особую тревогу вызывает то обстоятельство, что при игнорировании эмоциональной и мотивационно-волевой сферы психики очень трудно выявить и развить одаренность, особенно потенциальную, скрытую.

На вопрос «Готов (готова) ли я к работе с одаренными детьми?» утвердительно ответили 22% опрошенных. Педагоги указали на то, что работа с одаренными детьми, несмотря на трудности, очень интересна и увлекательна, она способствует постоянному педагогическому поиску и саморазвитию, взаимодействие с одаренными детьми позволяет почувствовать себя не только педагогом, но и учеником, так как сами ребята являются неиссякаемым источником знаний.

По данным опроса, категорично отказались работать с одаренными детьми 52% респондентов. Педагоги отмечают, что «это очень сложно и ответственно», работу с одаренными детьми они видят очень трудоемкой, целенаправленной, требующей определённой подготовки. Кроме того, указывают на целый ряд специальных профессиональных качеств, которыми должен обладать специалист: быть чутким, ответственным, креативным, интеллектуально развитым, иметь большой педагогический стаж, специальную подготовку, обладать педагогической одаренностью.

Оставшиеся 26% опрошенных педагогов не дали однозначного ответа, при этом опять-таки указали на целый ряд сложностей, с которыми можно столкнуться, взаимодействуя с незаурядными учениками и воспи-

танниками. Это является доказательством того, что педагоги-практики не игнорируют проблему работы с одарёнными детьми, трудности заключаются в отсутствии профессиональной подготовки.

Заключение. Безусловно, все вышеперечисленные проблемы можно решить в ходе повышения профессиональной компетентности педагогических кадров.

Критериями повышения профессиональной компетентности педагогов в работе с одарёнными детьми можно считать: понимание определенных проблем феномена одарённости — её концептуальные обоснования и виды, специфика ранней диагностики, знания о психологических особенностях индивидуального развития одарённых детей; осознание направлений и форм работы с одарёнными детьми, постановка принципов и стратегий, овладение методами и приемами работы с одарёнными детьми и их семьями; мотивационная готовность к работе с одарёнными детьми (познавательная и профессиональная); непрерывный процесс самовоспитания и самообразования, развитие собственного творческого потенциала, готовности к инновационной деятельности [2].

Каждому педагогу рано или поздно встретится на пути его профессиональной деятельности «необычный», «нестандартный», «неудобный», «нетрафаретный» ребёнок с признаками того или иного вида одарённости. Именно поэтому педагогам, работающим с одарёнными детьми, необходимо не только самим находиться в творческом поиске, но и интенсивно взаимодействовать с коллегами, администрацией, психологом, семьей, вырабатывая единый подход, наиболее благоприятный для развития одаренного ребёнка.

Список цитируемых источников

1. Одаренность и возраст. Развитие творческого потенциала одарённых детей : учеб. пособие / под ред. А. М. Матюшкина. — М. : Изд-во Моск. психол.-социал. ин-та ; Воронеж : МОДЭК, 2004. — 192 с.
2. *Нестер, Е. Ф.* Одарённый воспитатель для одарённых детей / Е. Ф. Нестер // *Пралеска*. — 2012. — № 6. — С. 50—52.

УДК 37.01/09-37.04

Т. И. Синица

Белорусский государственный университет, Минск

КОММУНИКАТИВНЫЕ УМЕНИЯ ПЕДАГОГА КАК ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ОСНОВА КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Введение. Тенденция к построению инклюзивного образовательного пространства вызывает много вопросов к необходимым компетенциям педагогов, участвующих в создании и реализации обучения в инклюзивной образовательной среде. Безусловно, успешность обучения детей с особенностями психофизического развития (далее — ОПФР) совместно с нормативно развивающимися детьми зависит от многих факторов. Однако мы хотели бы выделить, на наш взгляд, важнейший психологический аспект успешности обучения, который связан с личностью педагога и его базовыми умениями. При подготовке учителей значительное внимание уделяется предметному содержанию дисциплин, которые они будут преподавать детям. Однако сама суть обучения изначально закладывается во взаимном общении и взаимодействии учителя и ученика. Следует помнить, что обучение вне общения просто не может существовать. Поскольку сущностью обучения является общение, то обучение происходит так и только так, как происходит общение между людьми [1].

Основная часть. Почему же общение является настолько важной составляющей обучения? Давайте рассмотрим обучение с точки зрения культурно-исторической концепции Л. С. Выготского [2]. Результатом обучения любому предмету должно явиться не только знакомство с какой-либо информацией, но и умение ребёнка осваивать знания, т. е. включать их в сознательную деятельность и развивать произвольные формы познания. Усвоение знаний, перевод их во внутреннюю психическую структуру, обеспечивающую сознательную деятельность, становится возможным только в том случае, когда задействованы переживания ребёнка, когда учитель так или иначе попадает в пространство переживаний ребёнка, вызывая ответную работу по освоению знаний. Зона совместных переживаний формируется именно в процессе общения. И для детей с ОПФР это особенно важно, так как у него могут быть ограничены ресурсы по восприятию количества информации, скорости информации и т. д. Безусловно, педагогу проще общаться привычным способом, проще и комфортнее общаться с теми детьми, которые его понимают быстро, с полуслова. При этом у педагога возникает приятное переживание комфорта, успешности своей деятельности. В то же время при общении с ребёнком, имеющим специфику интеллектуального или эмоционального развития, можно ожидать трудности уже в самом начале общения — трудности в установлении контакта и поддержания процесса общения. Учителю, привыкшему к определенной стратегии обучения, где мало представлены коммуникативные компоненты взаимодействия с детьми, будет сложно найти общее поле для обучения ребёнка с ОПФР, тем более в условиях инклюзивного образовательного пространства. Однако в случае открытости учителя к получению нового опыта коммуникативных умений, в случае инициативности в поиске новых путей общения и обучения повышается качество обучения всех детей.