

УДК 15 +370.1

Губанова А.В., Филатова А.Ф.*Омский государственный педагогический университет***ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ
ОДАРЕННЫХ СТАРШЕКЛАССНИКОВ В ВОСПИТАТЕЛЬНОМ
ПРОСТРАНСТВЕ СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЫ**

Аннотация. Статья посвящена проблемам психолого-педагогической поддержки профессионального самоопределения одаренных старшеклассников в воспитательном пространстве школы. Рассмотрены основные понятия темы исследования, определены ее педагогические и психологические аспекты. Представлена авторская модель психолого-педагогической поддержки, которая включает методы, формы, организацию и варианты тактики психолого-педагогической поддержки.

Ключевые слова: одаренность, одаренные старшеклассники, профессиональное самоопределение, воспитательное пространство школы, психолого-педагогическая поддержка.

A. Gubanova, A. Filatova*Omsk State Pedagogical University***PSYCHO-PEDAGOGICAL SUPPORT FOR PROFESSIONAL
SELF-DETERMINATION OF HIGH SCHOOL STUDENTS
IN EDUCATIONAL AREA OF A MODERN SCHOOL**

Abstract. The article is dedicated to psycho-pedagogical support for professional self-determination of gifted high school students in the educational area of a school. Basic concepts of the subject of research are considered, its pedagogical and psychological aspects are defined. The author's model of psycho-pedagogical support which includes facilities, methods, organization and variations of approach of psycho-pedagogical support are given.

Key words: endowments, gifted student of high school, professional self-determination, educational area of a school, psycho-pedagogical support.

Актуальность проблемы исследования обусловлена социокультурной ситуацией, которая задает новые ориентиры во всех сферах общественной жизни, в том числе и в образовании. Она характеризуется усилением роли субъекта, акцентом на индивидуализацию методов и вариативную направленность образовательного процесса, тенденцией психолого-

педагогического сопровождения и поддержки субъектности, индивидуальности, одаренности самоопределяющейся личности в воспитательном пространстве современной школы.

Воспитательное пространство школы, вслед за Л.И. Новиковой, мы характеризуем как результат конструктивной и созидательной, а также интегрирующей деятельности педагогического сообщества, достигаемый

© Губанова А.В., Филатова А.Ф., 2014.

в целях повышения эффективности гуманитарной практики [9]. Наряду с воспитательным пространством школы, некоторые авторы, и в частности, А.Ф. Филатова, обозначают социальное пространство школы, определяя при этом специфику и сложности индивидуального и особенно семейного консультирования в условиях школы [14].

В нашем исследовании мы опираемся на концепцию педагогической поддержки О.С. Газмана. Соответственно под *психолого-педагогической поддержкой* мы понимаем деятельность профессионального педагога (педагога-психолога, социального педагога) по оказанию превентивной и оперативной помощи детям в решении их индивидуальных проблем, связанных с физическим и психическим здоровьем, общением, успешным продвижением в обучении, с жизненным и профессиональным самоопределением [3].

Одаренность в качестве психологического явления можно охарактеризовать как «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» [13]. Признаки (проявления) одаренности могут быть постоянными или иметь временный характер; быть явными или представлены в скрытой, потенциальной форме; проявляться в виде высокого уровня развития как общих, так и специальных способностей. По виду предпочитаемой деятельности различают одаренность интеллектуальную, академическую, художественную, психомоторную, тех-

ническую, лидерскую и др. Личностный подход в изучении одаренности характеризуется особым вниманием к эмоциональным и мотивационным факторам, включенным в это свойство [13].

Специфические особенности профессионального самоопределения одаренных старшеклассников *в возрастном аспекте* проявляются в том, что одаренные дети быстрее своих сверстников проходят начальные уровни социальной адаптации (послушание и примерное поведение, ориентирование на получение положительной оценки взрослых). В подростковом возрасте они часто «минуя» фазу детского конформизма и оказывают сопротивление диктуемой норме. Они отличаются *гетерохронностью и диссинхронией развития*: по уровню развития *умственной рефлексии* одаренные дети превосходят не только сверстников (в среднем на два года), но и многих взрослых. В то же время становление *личностной рефлексии, самоанализа, профессионального самосознания как механизмов* профессионального самоопределения личности у одаренных детей задерживается. Одаренные дети отличаются драматичностью развития и реализации творческой в любом возрасте, поэтому являются потенциально или актуально проблемными в воспитательном пространстве школы. Однако профессиональное самоопределение одаренных старшеклассников рассматривается в науке и практике только в связи с ранней профессионализацией очень одаренных детей.

В генотипическом аспекте одаренных детей отличает высокий уровень *ассоциативности (образной креативности)*. Такое качество интеллекта как

дивергентность творческого мышления, часто оценивается окружающими взрослыми как отклонение. Интересно отметить такой личностный фактор творческого мышления, как *сомнение*. Сомнение одаренной личности можно рассматривать не столько как неуверенность или заниженную самооценку своих возможностей, сколько как проявление нормальной *исследовательской активности*, (творческой любознательности), один из ее стимулов. Интеллектуально активные дети высказывают сомнения даже по поводу своих, безусловно правильных профессиональных выборов, оставляя тем самым место для последующего поиска и решаемой задачи [11]. В *личностном аспекте* одаренные дети отличаются *внутренней конфликтностью* (К. Юнг), *перфекционизмом, избирательностью общения, наличием осознаваемой авторской позиции*. Они менее ригидны, более настойчивы, в основе этого набора личностных черт лежит большая толерантность к стрессу [7]. Вместе с тем в силу личностных особенностей одаренные дети *чувствительны к ситуации неуспеха, неадекватным оценкам, несправедливым и негативным воздействиям*. Обучение одаренного ребенка в обычном классе, по мнению К. Юнга, гарантирует ему весьма полезный и морально необходимый эффект: *инфляции его чувства превосходства* [12]. Отмеченное исследователями творчества совмещение у одаренных детей свойств своего и последующего возраста создает характерную двойственность и противоречивость их психологического облика. Все это порождает *проблемы их социальной (в том числе и профессиональной) приспособленности*.

Итак, одаренные старшекласники – это одаренные школьники, обучающиеся в среде сверстников в старших классах общеобразовательной школы, которые выделяются яркими, очевидными, иногда выдающимися достижениями или имеют внутренние предпосылки для таких достижений в творческих видах деятельности. Они характеризуются повышенным уровнем перфекционизма и сомнения (понимаемого нами как любознательность), недостаточным уровнем развития личностной рефлексии, отличаются от сверстников драматичностью развития и самореализации в возрастном, генотипическом и личностном аспектах, а поэтому являются актуально или потенциально проблемными, что позволяет отнести их в воспитательном пространстве школы к группе риска.

Профессиональное самоопределение одаренных старшекласников в воспитательном пространстве школы – это процесс самоосознания ими своих гипертрофированных профессиональных возможностей (способностей) и связанных с ними ценностей и смыслов, который с учетом субъективных и объективных факторов обеспечивает согласование внутриличностных и социально-профессиональных потребностей и осмысленной субъектной позиции по отношению к выбираемой ими профессиональной деятельности.

Старший школьный возраст – сензитивный период для оказания помощи и поддержки в профессиональном самоопределении одаренных старшекласников в воспитательном пространстве школы. Кроме того, являясь новообразованием возраста, самосознание и самоанализ как механизмы *профессионального самоопределения*

старшеклассников играют важную роль в становлении субъектной позиции и в профессиональном развитии и в саморазвитии одаренных старшеклассников в воспитательном пространстве школы [3].

Согласно Л.М. Митиной, под *саморазвитием* в психологии понимается активное качественное преобразование человеком своего внутреннего мира [8]. Саморазвитие лежит в основе профессионального развития как динамического и непрерывного процесса самопроектирования личности. В профессиональном развитии человека природное и общественное, биологическое и социальное – это, прежде всего, *предпосылки*, из которых человек строит свою жизнь в профессии в процессах социализации и индивидуализации [1]. Согласно О.С. Газману, *индивидуализация* есть система средств, способствующая осознанию растущим человеком своего отличия от других; своей слабости и своей силы для духовного прозрения, для самостоятельного выбора собственного смысла жизни, направленная на развитие *единичного: индивидуальности и субъектности* ребенка [4, с. 28]. *Социализация* – процесс и результат усвоения человеком исторически выработанных социальных норм, ценностей, отношений, способов общения с духовной и материальной культурой [4, с. 9].

Таким образом, особенностью нашего исследования является поддержка процессов *социализации* (профессионального самоопределения как компонента социального), ведущих к адаптации одаренных старшеклассников на современном рынке труда в быстроменяющемся мире, и *процессов индивидуализации* (внутриличност-

ного самоопределения), позволяющих одаренным старшеклассникам управлять процессом профессионального самоопределения и совершать осознанный (свободный и ответственный) профессиональный выбор.

Следует отметить, что *психологические особенности* одаренных старшеклассников, часто оцениваемые окружающими взрослыми как отклонение, обозначают психолого-педагогическую проблему *обеспечения условий* проявления их творческой активности в воспитательном пространстве современной школы в рамках более общей проблемы: их профессионального самоопределения.

Рассматривая проблему профессионального самоопределения одаренных, мы определили психологические и педагогические аспекты этого процесса:

– *психологический аспект* – возрастные закономерности, генотипические и личностные особенности одаренных старшеклассников; проявление когнитивного, экзистенциального и операционального компонентов профессионального самосознания в управлении профессиональным самоопределением личности. Основными *психологическими условиями* развития инициативных действий одаренных старшеклассников, способствующие созидательному творчеству (К. Роджерс), являются: психологическая безопасность; признание безусловной ценности индивида; создание обстановки, в которой отсутствует внешнее оценивание, а есть только реакция, понимание, сопереживание; психологическая свобода символического выражения, свободная ответственность быть самим собой [15];

– *педагогический аспект* – потенциальные предметы, форма и содержание педагогической помощи и поддержки профессионального самоопределения старшеклассников и особенности организации воспитательного пространства школы [2, с. 15]. Вместе с тем, даже наличие *творческой образовательной среды* не является, на наш взгляд, достаточным условием для того, чтобы профессиональное самоопределение одаренных старшеклассников не происходило бы стихийно. В связи с этим если *творчество* определяется как интегративная способность субъекта культуры к осуществлению творческого самоопределения, обусловленная типом его сознания, то в школе необходимо развивать способность одаренного старшеклассника *осознанно управлять* своей деятельностью по выбору, то есть развивать *внутренне формируемое субъектное, смысловое пространство самоопределяющейся личности*, что отражает суть личностно ориентированной концепции образования;

— *управленческий аспект* – обращаясь к проектированию психолого-педагогической поддержки как образовательного процесса в рамках определенного возрастного интервала, представим его как: *обучение* – освоение одаренными старшеклассниками культурных способов деятельности по профессиональному выбору и совершенной формы осознанного действия, самоанализа, личностной рефлексии; *воспитание* – взросление (уровень личностной зрелости) и социализация; *развитие* – взросление (уровень профессионального самосознания) и индивидуализация, становление субъектности человека [1; 10; 11]. Поэтому

нами обоснована необходимость освоения профессиональным педагогом *психолого-терапевтической функции*, под которой мы понимаем особый вид гуманной, профессиональной деятельности профессионального педагога, направленной на построение и управление адаптивной, психосберегающей всеми видами психолого-педагогической поддержки дидактической системы освоения одаренным старшеклассником технологии осознанного действия в воспитательном пространстве школы

Методы развития индивидуальности одаренных старшеклассников

Мы отобрали наиболее продуктивные методы (средства) с точки зрения их влияния на развитие субъектности и индивидуальности одаренных старшеклассников.

Креативные методы:

– *метод эвристического ауто- и квази- диалога*, ориентированный на перестройку внутреннего плана действия и личностной позиции субъекта мышления. *Эвристический диалог* ориентирован на содействие перестройке внутреннего плана действия одаренных старшеклассников, развитие их личностной рефлексии. *Аутодиалог* – одна из форм внутренней речи (вне человеческой коммуникации), скрытой вербализации, сопровождающей процесс мышления. *Квазидиалог* в нашем исследовании – диалог человека с культурным текстом. Использование метода эвристического диалога одаренного старшеклассника с педагогом, с собой, с культурным текстом создает особую интеллектуальную ситуацию для размышления над основаниями про-

фессионального выбора и осознания ответственности, тем самым, обращая его к *новой рефлексивной позиции* по отношению к себе и собственным способам осмысления выбора;

– *метод позиционного диалога*; и

– *метод «Если бы»* – развивают воображение, творческую фантазию, подразумевают абстрактность мышления.

Когнитивные методы:

– *метод мысленного эксперимента, управляемой визуализации, метафоры, интуитивно-образного (метафорического) мышления*, оптимизирующий содержание и пробуждающие эмоциональную активность в осмыслении и переживании профессионального выбора в процессе лично ориентированной консультации;

– *метод эвристических вопросов*, способствующий перестройке уровня личностной рефлексии;

– *метод эвристического исследования средствами управляемой визуализации*, ориентированный на творчество, самостоятельность, самоорганизацию, осознание своей деятельности.

Оргдеятельностные методы:

– *методы целеполагания, самооценки и рефлексии* развивают рефлексивную функцию личности; «погружение» одаренного старшеклассника в целостную систему деятельности по выбору и самоопределению средствами *внешнего плана действий*, стимулирующего размышление, что позволяет одаренному старшекласснику получить опыт эффективного самопознания и самоанализа, с его помощью организовать переформулирование решаемых задач (*важнейший принцип творчества*), способствующее переводу проблем-

ной ситуации профессионального выбора в плоскость задачи и ее разрешения.

Тактики поддержки

Психолого-педагогическая поддержка при включении одаренного старшеклассника в освоение социокультурной среды школы предполагает наличие у педагога (психолога) гибкости, вариативности в различных ситуациях и предполагает тактическое многообразие.

Тактики психолого-педагогической поддержки – необходимые действия, тактические шаги, адекватные конкретным ситуациям выбора, своеобразный ответ на варианты отношения одаренного старшеклассника к проблеме профессионального самоопределения: *защита*, если страх блокирует действия личности; *помощь*, если одаренный старшеклассник не верит в себя; *содействие*, если он переоценивает себя, а потому исключает анализ и выбор оптимальных вариантов решения, тогда педагог (психолог) инициирует его самоанализ, расширяя горизонты сознания; *взаимодействие*, если он адекватен в понимании проблемы и себя, но у него объективно не хватает собственных сил для решения проблемы.

Основные формы психолого-педагогической поддержки

1. *Личностно ориентированная консультация*. В контексте гуманистической парадигмы лично ориентированное консультирование представляет собой определенным образом структурированное, свободное от предписаний консультативное вза-

имодействие, позволяющее клиенту (в данном контексте – одаренный старшеклассник) достичь осознания самого себя настолько, что это дает возможность сделать позитивные шаги в свете его новой ориентации и выработать тенденции к позитивным действиям на основе собственной инициативы [10].

2. *Факультатив* – необязательный учебный курс по выбору обучающихся, входящий в состав профиля обучения на старшей ступени, который дополняет содержание профильного курса.

3. *Элективный курс* – обязательный учебный предмет по выбору, входящий в состав профиля обучения на старшей ступени, который удовлетворяет познавательные интересы школьников в тех областях деятельности человека, которые выходят за рамки выбранного ими профиля.

Организация воспитательного пространства

Согласно Е.И. Головахе, А.А. Кронику, одним из механизмов организации воспитательного пространства является *событие* (ситуация) в рамках событийной концепции психологического времени, по которой особенности психического отражения человеком времени зависят от числа и интенсивности происходящих в жизни событий – изменений во внешней среде (природной и социальной), во внутреннем мире человека (мыслях и чувствах), в его действиях и поступках [5]. Таким *событием* в нашем исследовании является синергичное взаимодействие педагога-психолога и одаренного старшеклассника в проблемной ситуации первичного профессионального выбора в воспитательном пространстве школы, в ходе которого одаренный

старшеклассник выстраивает собственную систему смыслов или *внутреннее смысловое пространство*, формой организации которого выступает профессиональное самосознание. Внутреннее *субъектное* пространство самоопределения и есть та «промежуточная реальность» (К. Роджерс), которая позволяет одаренному старшекласснику стать субъектом процесса профессионального самоопределения, что является принципиальным положением развивающего образования. Основным процессуальным компонентом стратегии является *социальная ситуация развития (проблемная ситуация первичного профессионального выбора)*, где и происходит встреча воспитывающего и воспитываемого, а также освоение и присвоение социокультурной (образовательной) среды школы.

Проведенные нами исследования в воспитательном пространстве школ МОУ «Лицей № 74» и МОУ «Гимназия № 26» г. Омска [] свидетельствуют об эффективности опытно-экспериментальной работы. Так в ходе эксперимента доказана зависимость показателей *критерия факта* системы поддержки от реализации профессиональным педагогом психолого-терапевтической (дидактической) функции, что нашло отражение в положительной динамике осознанности профессионального выбора и личного профессионального плана одаренных старшеклассников в процессе личностно ориентированной консультации. Количественные изменения показателей *критерия факта*, конкретизирующего патерналистский (защитный) результат педагогической поддержки в рамках отдельно взятой ситуации [8], представлены на рис. 1.

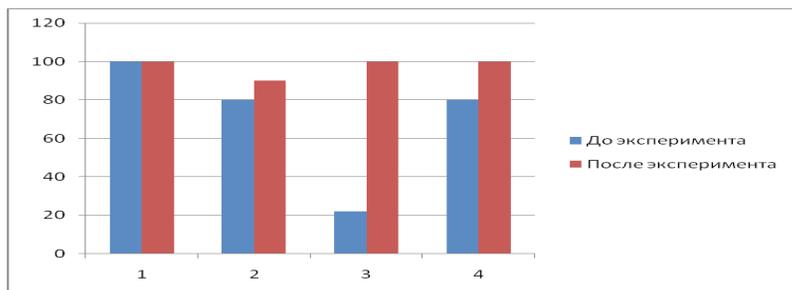


Рис. 1. Количественные изменения показателей критерия факта результативности (успешности) психолого-педагогической поддержки профессионального самоопределения одаренных старшеклассников.

Примечание: 1 – личный профессиональный план; 2 – адекватный профессиональный выбор; 3 – осознанность профессионального выбора; 4 – уровень психологического комфорта личности в процессе педагогической поддержки.

Данные, приведенные в диаграмме, свидетельствуют о том, что наблюдается положительный рост всех показателей критерия факта, при этом динамика осознанности профессионального выбора проявилась наиболее ярко.

Сравнение показателей уровня сформированности профессионального самосознания одаренных старше-

классников экспериментальной (ЭГ) и контрольной группы (КГ) на преобразующем этапе опытно-экспериментальной работы свидетельствуют о положительной динамике профессионального самосознания одаренных старшеклассников ЭГ на трех уровнях: бытийном, внешне- и внутреннерефлексивном.

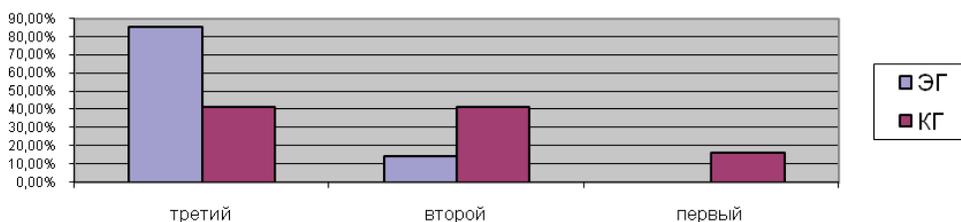


Рис. 4. Уровни сформированности профессионального самосознания одаренных старшеклассников контрольной и экспериментальной группы (преобразующий этап ОЭР).

Примечание: первый – бытийный; второй – внешне-рефлексивный; третий – внутреннерефлексивный уровень развития профессионального самосознания ОС.

Статистический анализ экспериментальных данных по критерию Фишера показал, что различие показателей ЭГ и КГ является статистиче-

ски достоверным и значимым (при $r=0,017$).

Результаты проведенного нами исследования по психолого-педагогической поддержке профессионального самоопределения одаренных старшеклассников в воспитательном пространстве школы выявили результативность (успешность) опытно-экспериментальной работы в этом направлении, которая осуществлялась и осуществляется и в других школах города Омска и Омской области [6], где при промежуточном мониторинге также выявляются положительные тенденции.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Асмолов А.Г. Стратегия и методология социокультурной модернизации образования // Проблемы современного образования. 2010. № 4. С. 4–18.
2. Бродский Ю.С. Смысл жизни человека и функции воспитания и среды // Теория и практика воспитательных систем. М.: Изд-во МГУ, 1996. С. 14–17.
3. Газман О.С. Педагогика свободы: путь в гуманистическую цивилизацию XXI века // Классный руководитель. 2000. № 3. С. 6–34.
4. Газман О.С. Самоопределение // Новые ценности образования: тезаурус для учителей и школьных психологов. М., 1995. 82 с.
5. Головаха Е.И., Кроник А.А. Психологическое время личности. Киев: Наукова думка, 1984. 213 с.
6. Губанова А.В. Поддержка талантливых детей, подростков и юношества в Омске и Омской области // Одаренный ребенок. 2011. № 3. С. 5–9.
7. Губанова А.В. Технология опережающей психолого-педагогической поддержки профессионального самоопределения одаренных старшеклассников / Сборник материалов международно-го экспертного симпозиума «Семья в XXI веке» (28 ноября – 2 декабря 2013 г.). Новосибирск: НПО ОППЛ, 2013. С. 71–73.
8. Губанова А.В. Эффективность системы опережающей психолого-педагогической поддержки профессионального самоопределения одаренных старшеклассников // Двенадцатые Чередовские чтения: материалы Всероссийской научно-практической конференции, посвященной 95-летию со дня рождения И.М. Чередова (Омск, 30 мая 2014 г.): в 2 ч. Омск: Изд-во ОмГПУ, 2014. Ч.2. С. 29–35.
9. Ингенкамп К. Педагогическая диагностика: пер. с нем. М.: Педагогика, 1991. 240 с.
10. Концепция общенациональной системы выявления и развития молодых талантов (утв. Президентом РФ 03.04.2012). [Электронный ресурс] URL: <http://news.kremlin.ru/acts/14907> (дата обращения: 10.09.2014)
11. Митина Л.М. Личностное и профессиональное развитие человека в новых социально-экономических условиях // Психологический журнал. 1997. № 4. С. 28–38.
12. Новикова Л.И. Методологический аспект проблемы моделирования воспитательных систем. М.: Изд-во РОУ, 1995. С. 5–10.
13. Роджерс Н. Творчество как усиление себя // Вопросы психологии. 1990. № 1. С. 164–168.
14. Филатова А.Ф. Семейное консультирование в условиях социального пространства школы / Современные проблемы социальной психологии и социальной работы: материалы IX Межвузовской научно-практической конференции, 21 марта 2014 г. / науч. ред. В.В. Горшкова. СПб.: СПбГУП, 2014. С. 31–33.
15. Шумакова Н.Б. Психологические особенности развития интеллектуально одаренных детей младшего школьного возраста [Электронный ресурс] //

- Психологическая наука и образование psyedu.ru. [сайт] № 4. URL: http://psyjournals.ru/psyedu_ru/2012/n4/57551.shtml (дата обращения: 20.11.2014)
16. Щербанова Е.И. Неуспешные одаренные школьники. М.: БИНОМ, Лаборатория знаний, 2013. С 247.
17. Юнг К.Г. Структура психики и процесс индивидуализации. М.: ГИЦ ВЛАДОС, 1996. 207 с.
18. Яковлева Е.Л. Психологическое развитие творческого потенциала личности. М.: Флинта, 1997. 224 с.
19. Ясвин В.А. Образовательная среда: моделирование и проектирование. СПб.: Питер, 1997. 312 с.