**О некоторых приемах педагогической поддержки одаренных детей с разным уровнем мотивации.**

Многие современные специалисты в области педагогики, психологии, исследователи проблем обучения и развития одаренных детей, признают, что одна из главных причин не успешности школьников с высоким интеллектом и творческим потенциалом в том, что эти дети «остаются без достаточного внимание и не получают поддержки» (Н.С. Лейтес) Изменить установки по отношению к одаренности и обучению одаренных – непростая задача. Не вызывает возражения мысль о том, что программы для одаренных должны быть иные, что нужны качественные изменения программ, но практически реализовать эту задачу в условиях массовой школы почти нереально.

Да и в программах ли только дело?

Если исходить из понимания творческой одаренности, заявленной в «Рабочей концепции» («результат позиции субъекта деятельности»), о чем достаточно убедительно говорит Д.Б. Богоявленская, то важной становится не столько работа по составлению и внедрению программ для обучения одаренных, сколько создание условий «для формирование внутренней мотивации деятельности, направленности личности и системы ценностей, которые создают основу становления духовности личности» (Д.Б. Богоявленская).

Безусловно, когда речь идет о работе с одаренными детьми, задача педагога «сдвигается от обучения» к «созданию условий» (А.А. Мелик – Пашаев). Но важно здесь и другое: помочь ребенку приобрести такой запас внутренних сил, которые и составят основу его творческой личности.

На практике же чаще всего мы видим, как к старшему школьному возрасту «гаснут» наши яркие, нестандартно мыслящие, дети. И здесь тревожит не только, что они «потеряли» свою детскую, «возрастную» одаренность, но и то, что они «потеряли себя», не смогли реализовать в полной мере свой творческий потенциал.

В теоретических исследованиях таких детей называют «неуспешный одаренный ребенок».

Говоря о «синдроме недостиженца», Сильвия Б. Римм (журнал «Одаренный ребенок» №3 2004) дает исчерпавшую характеристику «недостиженцев», помогающую понять внутренний мир этой группы детей.

Однако прилагаемые идеи о «лечении синдрома недостиженца» кажутся не совсем убедительными, особенно в описании «шага 5» («коррекция недостатков») и «шага 6» («изменения методов поощрения в семье и в школе»).

Речь стоит, на наш взгляд, вести о такой педагогической поддержке, которая способствует преодолению «деформации мотивации» (Д.Б. Богоявленская). Педагогические наблюдения за одаренными детьми в течение длительного периода привели к выводу о том, это самая сложная форма деформации мотивационной структуры личности связанна с иерархией ценностей, когда ценности высшего порядка, в том числе «творчество», «духовно – нравственные ценности», «познание», «саморазвитие», вытесняются ценностями «относительными», «низшими» (Б. Вышеславцев)

Анализ соотношения уровня достижений, успешности одаренных школьников и их ценностных ориентиров позволяет понять, насколько значим аксиологический аспект образования, ценностно-смысловой контекст содержания обучения и воспитания.

Практика показывает, что к 9-10 классу в поле внимания педагогов остается лишь те из одаренных детей, у которого формируется к этому времени мотивации «не результат» («оценка», «хороший аттестат», «модель», «ВУЗ» и т.п.)

Судьба этих старшеклассников довольно типична: олимпиады, конкурсы, победы, конференции… Они – средство самоутверждения педагогов, именно их способности демонстрируется, их талант эксплуатируется, их успехами «отчитываются». Они – результат «деятельности школы»…

И мало кто всерьез озабочен судьбой этих старшеклассников, их внутренним миром, формированием их нравственного сознания.

Программы по развитию творческой одаренности, специальных и общих способностей, реализации творческого потенциала, к сожалению, чаще всего декларируются в педагогических коллективах.

Размышления над проблемой все больше приводят к мысли, что трудности обучения одаренных детей в массовой школе, в том числе в гимназии и лицеях, несмотря на возможности профильного обучения, требуют сосредоточить внимание не столько на «индивидуализированных программах», которые создают ситуацию перегрузки, сколько акцент сделать на педагогической поддержке, которая, есть «компас», а не «руль».

«Педагогическая поддержка» - это особая тактика по отношению к конкретному ребенку, вырабатываемая благодаря внимательному наблюдению за особенностями его развития и предопределенная особой педагогической позицией, в основе которой – стремление помочь.

Один из вариантов педагогической поддержки, который апробирован педагогами гимназии, - технология «индивидуального ведения ученика». «От технологии» - здесь то, что принято называть «этапностью», предполагающей разработанность и описание повторяющихся элементов в деятельности.

I этап – это попытка обратить внимание педагога на тех, кого мы называем «одаренными» и определить свое отношение к ним («Чем могу помочь?»).

Технология «индивидуального ведения» является составляющей «стратегии индивидуализации» с одной только поправкой: речь идет не о составлении индивидуальных программ, включающих в себя перечень тем для углубленного изучения, графики зачетов, отчетов и т.п., а о создании условий для «личностного роста», преодоления «деформации мотивации».

II этап – это выявление «субъектного опыта» ребенка, диапазона и профиля способностей;

III этап – выявление проблем, причин неуспешности;

IV этап – классификация уровня и характера мотивации;

V этап – выбор приемов педагогической поддержки и их апробирование.

Можно, на наш взгляд, условно выделить несколько групп детей с учетом уровня и характера их мотивации, и это помогает в выборе приемов педагогической поддержки.

1. *«Мотивация на результат».*

Это отличники, будущие «медалисты», призеры олимпиад. Они всегда готовы к уроку, создают ощущение вполне успешных детей. Однако у таких старшеклассников порой формируется болезненное отношение к оценке: отметки, кроме «5», они уже «не понимают», всякая не успешность является источником сильных переживаний, стремление к победе приобретает болезненные черты.

Для тех, кто «мотивирован на оценку», сам переход от оценки количественной к качественной ничего не значит. Раскрыть ее смысл – основной прием педагогической поддержки для данной группы детей. В работе со старшеклассниками, у которых порой складывается впечатление о себе как «кабинетном гении» (выражение одного из учеников), эффективным становится «прием маятника», когда создается ситуация, где чередуется состояние компетентности и некомпетентности ученика. Названные выше приемы близки, на наш взгляд, по своей идее к методу «развивающего дискомфорта» (В.С. Юркевич), назначение которого «научить ребенка успешно выходить из критических ситуаций», не бояться негативной оценки.

В этой группе детей особую сложность представляет общение с теми, кто не умеет радоваться успехам других, кто болезненно их переживает, кто готов «расталкивать всех локтями» на пути к победе. Такие дети выявляются очень рано, и здесь нужна особая программа воспитания, в центре которой задача – научить слушать и слышать «другого». Результативным является для таких детей и прием «вынужденного молчания», когда ученику предлагается «помолчать» на уроках некоторое время. Для тех, кто привык всегда отвечать на уроке, говорить много и ярко (иногда «пустословить» и «декларировать»), подобная ситуация оказывается серьезным испытанием. Этот «маленький эксперимент» обязательно заканчивается рефлексией, где дается возможность ученику осмыслить то, что он понял и пережил.

1. *«Мотивированные на самоутверждение».*

Это наиболее сложные по поведению и внутреннему состоянию старшеклассники. Это те «неуспешные одаренные» (Сильвия Б. Римм), силы которых, как замечает исследователь, «уходят на то, чтобы манипулировать людьми, чтобы избегать ответственности, а не на реальные достижения». Всем своим видом они демонстрируют безразличие к успеху, к оценке, к признанию, хотя внутренне глубоко переживают за свою несостоятельность. Учатся нестабильно, могут быть компетентными в одной из области знаний, чем очень гордятся. Их психологическая защита строится на тезисе «скучно», «неинтересно», они не любят успехов других, критически воспринимают педагогов, отношения с ними строятся нелегко, порой ведут «борьбу» как с окружающими, так и с самим собой.

Когда признания со стороны окружающих отсутствует, они уходят в себя, свой мир; иронично, иногда свысока могут смотреть на сверстников и педагогов.

Умные и ироничные, все замечающие и рефлектирующие, они тем не менее способны признать высокий профессионализм педагога. Именно на этой «ноте» и строится педагогическая поддержка этой группы старшеклассников. Основной прием педагогической поддержки – «косвенная аналогия». Открытых нравоучений они не терпят, скрытая, «не в лоб», аналогия должна возникнуть в сознании самого ученика. Приемы «подсказки», «замечания вскользь» (как будто не о нем) в сочетании с ситуацией, где реально ученик был бы лишен возможности избегать ответственности – все это может помочь установить доверительные отношения с «значимым взрослым».

Для таких детей важным становится момент «открытия», прозрения, если содержание образования имеет смысловые ценностные ориентиры. Нередко потому приходится выстраивать урок «для одного ученика», хотя он об этом даже не подозревает. Не менее значим для таких учащихся рефлексивный анализ, когда учитель помогает понять смысл того или иного вида деятельности, этапа урока, помогает увидеть уровень развития способностей, умений, навыков. Опыт подсказывает, что похвала учащихся этой группы действует порой отрицательно. В какой момент, как часто, в какой форме хвалить – все это имеет важное значение для «мотивируемых на самоутверждение». За этим надо наблюдать педагогу, об этом надо думать…

1. *«Мотивированные на «творчество»».*

Это те, кто отличается необычностью, нестандартностью своего мышления. Чаще всего это дети с художественно – эстетическим вкусом, им не очень уютно в мире логических абстракций, точности, организованной упорядоченности. Они не любят фактической стороны учения, там, где нужна механическая память, они «гаснут». Для детей с художественной одаренностью свойственно особое, тонкое, эстетическое отношение к миру.

«Безответственные» и «ленивые», «несобранные» и «неорганизованные», как чаще всего мы их воспринимаем, они способны иногда поражать яркими находками, идеями, проявлять себя в нестандартных ситуациях.

Таких детей не признают одаренными, ведь для многих педагогов и родителей главный показатель – легкость усвоения учебных программ, сумма знаний, отличные отметки.

«Не упустить творческих детей,» - пишет Н.С. Лейтес, размышляя о судьбе данной группы школьников, которым чаще всего неуютно в общеобразовательной школе, они, замечает ученый, «раздражают педагога, хотя они – то по преимуществу – натуры творческие».

Для тех, кто «пропускает все через себя», через собственное видение мира, эффективной педагогической поддержкой становится использование тех методов обучения, обработки информации, в основе которых образное видение мира. Через образ, графические метафоры, творческие дети способны осмыслить любую, самую скучную, математически точную, непонятную информацию.

Сегодняшнее образование, ориентируемое своим содержанием на «суммирование» знаний, а не осмысление информации, на минимум сводит те виды деятельности, где могли бы проявить себя дети с ориентацией на нестандартность. Им, не способным порой к самоорганизации, легко уходящим в мир творческих фантазий, идей, открытий, не умеющим довести начатое дело до конца (важен ведь процесс, а не результат!), очень трудно выжить в современной школе с ее ориентацией на «коды», «тесты», однозначность и одномерность. Им нужна особая творческая среда («стимулирующее окружение»), их «не портит» похвала взрослых.

Вместе с тем необходима и иная поддержка для подобных детей: обучение самоконтролю, саморегуляции и самоорганизации. Совместная договорённость ученика и учителя в реализации программы личностного развития здесь особенно необходима.

4. *«Мотивированные на познание».*

Встреча с таким учеником – всегда радость и одновременно большая ответственность для педагога. Несмотря на то, что это группа одарённых детей демонстрирует ярко выраженные познавательные потребности, способности «выходить за пределы заданного» (Д.Б. Богоявленская), им порой нет места на уроке. И в этом случае проблема учителя, не умеющего определить программу работы с таким ребёнком, становится проблемой ученика, который, демонстрируя высокие способности на уроке, попадает в ситуацию или «палочки - выручалочки» или «изгоя».

Безусловно, для таких детей, на наш взгляд, нужны индивидуальные программы. Но сама технология их реализации на конкретном уроке сложна. Чаще всего учителя «отключают» таких учеников от общего процесса деятельности (решают «свои задачи», выполняют «свои» упражнения). Наверное, данный подход возможен.

И всё же, на наш взгляд, он не решает многих проблем, связанных с развитием одарённых детей, для которых познание есть цель. Деформация мотивации этой группы детей может привести к нежелательным последствиям. Одно из них – потеря интереса к процессу познания на уроке. И здесь важно, на наш взгляд, помочь определить «личностную задачу» для такой группы детей, найти им место в совместной деятельности. Например, роль такого ученика на уроке – обобщать, выявлять противоречия, ставить проблемы. И здесь «планка» в оценивании указанных умений должна всё время повышаться. У таких учеников, получается, есть своя, особая «программа», которую он осваивает от этапа к этапу. Опыт показывает, что дети с мотивацией на познание чаще всего увлечены одним предметом. В этом случае роль педагога – наставника, чей предмет вызывает особый интерес у одарённого ребёнка, высока. Он помогает найти личностно значимый смысл в постижении «нелюбимых» областей знаний. Задача наставника не «культивировать» свой предмет, а помочь увидеть ребёнку целостную картину мира, понять значимость интегрального знания.

Несомненно, «важнейшим фактором развития творческих способностей» (Савенков А. И.) таких школьников является исследовательская деятельность. Важно только, на наш взгляд, чтобы она стала личностно значимой для ученика, чтобы и в содержании исследуемого материала, и в способе его обработки, и даже в характере общения с педагогом – наставником ребёнок смог бы получить такую педагогическую поддержку, которая способствовала бы укреплению его ценностно – мотивационной сферы.

Опыт практической деятельности показывает, что, несмотря на теоретическую разработанность проблемы, педагог современной школы не умеет создавать условия для формирования мотивации, преодоления её деформации. Безусловно, горько слышать отзывы о «феномене вопиющей бездарности тех, кто воспитывает» одарённых детей (В.А. Петровский)

В этих словах есть правда. Но есть и надежда, что крупицы педагогического опыта, в основе которого идея педагогической поддержки одарённых детей, помогут всем нам не потерять их, а им – не потерять себя.