

ских потребностей, связывание содержания деятельности с характером материального поощрения;

в) результативные – удовлетворенность от самого процесса взаимодействия и профессионального роста, ощущение собственной профессиональной востребованности vs неудовлетворенность материальных запросов, оценка среды как недостаточно пригодной для полноценной профессиональной деятельности и/или представляющей угрозу для самооценки.

Перспективы нашего исследования мы связываем с выявлением характеристик самой образовательной среды, влияющих на психологические особенности протекания заключительных этапов профессиональной карьеры педагога.

Список литературы

1. *Зотова Н.Г., Передельская С.А., Тихомиров М.Ю.* Профессиональное долголетие как закономерный этап профессионального развития педагогов / Наука – образование – профессия: системный личностно-развивающий подход / Под общ. ред. Л.М. Митиной. М.: Перо, 2019. С.457-460.
2. *Zotova N.G., Peredelskaya S.A., Tikhomirov Mikhail Yu.* Professional Longevity as a Problem of the Value-Semantic Regulation of Teacher Activity. Behavioral Sciences, 2019, 9-12, 151. DOI: 10.3390/bs9120151.
3. Личностный потенциал: структура и диагностика / Под ред. Д.А. Леонтьева. М.: Смысл, 2011.
4. *Панов В.И.* Экопсихология: парадигмальный поиск. М.: Психологический институт РАО; СПб.: Нестор-История, 2014.

УДК 159.9

РОЛЬ СРЕДЫ В ПРОЦЕССЕ СОЦИАЛИЗАЦИИ ОДАРЕННЫХ ДЕТЕЙ⁴³

Ивлева М.Л.

Российский университет дружбы народов, Москва, Россия

E-mail: marinanonna@mail.ru

Иноземцев В.А.

МГТУ имени Н.Э. Баумана, Москва, Россия

E-mail: inozem_63@mail.ru

Ивлев В.Ю.

МГТУ имени Н.Э. Баумана, Москва, Россия

E-mail: vitalijivlev@yandex.ru

Аннотация. В статье изучается роль развивающей среды в процессе социализации одаренных детей. В работе проводится анализ позитивного и негативного влияния среды на развитие одаренных детей. Выявляются различные стратегии выстраивания отношений со средой. Работа по созданию развивающей среды одаренных детей рассматривается как одно из важнейших и актуальных направлений деятельности психолога.

Ключевые слова: одаренные дети, развивающая среда, социализация.

ROLE OF THE ENVIRONMENT IN THE PROCESS OF SOCIALIZATION OF GIFTED CHILDREN

Ivleva M.L.

Peoples' Friendship University of Russia, Moscow, Russia

E-mail: marinanonna@mail.ru

Inozemtsev V.A.

⁴³ Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках проекта проведения научных исследований («Инновационная среда для развития одаренности студентов технического вуза в условиях цифровизации»), проект № 20-013-00477.

MSTU named after N.E. Bauman, Moscow, Russia

E-mail: inozem_63@mail.ru

Ivlev V.Yu.

MSTU named after N.E. Bauman, Moscow, Russia

E-mail: vitalijivlev@yandex.ru

Abstract. The article studies the role of the developing environment in the process of socialization of gifted children. The paper analyzes the positive and negative effects of the environment on the development of gifted children. Various strategies for building relationships with the environment are identified. Work on creating a developing environment for gifted children is considered as one of the most important and relevant areas of psychologist's activity.

Keywords: gifted children, developing environment, socialization.

Вопрос о роли среды в процессе социализации является одним из ключевых в психологии одаренности. При этом разработчики программ обучения и развития одаренных детей имеют в виду следующие положения. Согласно приводимым данным, проблемы социализации относятся к числу наиболее трудноразрешимых для одаренных. Большинство одаренных детей имеет негативную Я-концепцию [8]. Именно поэтому в ряде программ предусмотрен акцент на социальное окружение с повышенным вниманием к семейной среде. Признавая, что макросреда оказывает серьезное влияние на развитие одаренных, специалисты, тем не менее, уверены, что именно семья как компонент микросреды обеспечивает конкретизацию этого влияния, выступает тем условием, которое организует усвоение норм и требований общества, доносит до учащегося задачи, выдвигаемые общественной средой, и реализует их. Так, согласно Д.Б. Эльконину [3], из внешне однородной среды каждый индивид активно избирает одни и отвергает другие ее элементы, в результате чего внутри общей среды для каждого человека складывается индивидуальная, личная среда. Та часть социального окружения человека, с которой он активно взаимодействует, - это микросреда, или непосредственное взаимодействие (по Л.С. Выготскому), выступающая в виде конкретных условий жизни человека и того близкого круга людей, с которыми он поддерживает контакты, непосредственно воздействующие на личность. В ряде исследований было установлено, что дети, в основном, усваивают систему ценностей своей семьи. Эти данные были получены в результате сравнения влияния различных социоэкономических и социокультурных сред на развитие у детей систем ценностей. С возрастом усиливается влияние среды, однако навыки общения и выстраивания системы отношений с другими людьми закладываются в семье во взаимодействии детей с родителями и, что чрезвычайно важно, с братьями и сестрами.

Целый ряд исследователей считает, что для когнитивного развития детей значимыми оказываются такие формальные характеристики семьи, как ее размер и порядковый номер рождения ребенка. Что касается размера семьи, то здесь наблюдается эффект снижения уровня интеллектуального развития детей с увеличением их числа. Эффект же очередности рождения проявляется в том, что с повышением порядкового номера рождения снижаются интеллектуальные показатели, за исключением последнего ребенка. Оба эффекта надежно воспроизводятся независимо от национальной, культурной, географической принадлежности детей, их возраста, типа местности. А предполагаемые причины следует искать во внутрисемейной среде, или, конкретнее, в интеллектуальной среде семьи.

Имеются данные о влиянии семьи на гендерную социализацию. Причем, в литературе приводятся факты как положительного, так и отрицательного свойства. Речь идет, в частности, о барьерах, которые создают институты социализации, в том числе семья и школа, на пути реализации одаренности женщин. Для объяснения феномена «исчезающей одаренности» [7] необходимы многофакторные модели, которые учитывали бы социальные детерминанты, влияние семьи, школы, окружения, стереотипы половых ролей.

Известны и другие примеры негативного влияния среды на развитие одаренных детей. В частности, в результате исследования 113 высокоодаренных младших школьников, прове-

денного в Чикаго [6], было установлено, что их самооценка ниже, чем у трети сверстников, а социальная уверенность – чем у четверти. Причины негативного самовосприятия, по мнению исследователей, следует искать в психодинамике их отношений с родителями, которые предъявляли к детям слишком высокие стандарты, соответствовать которым оказалось непосильным для одаренных детей. Общеизвестны и примеры негативного воздействия на одаренных детей эмоционального климата в школе, неприятия их учителями и окружающими как следствия их «особенности».

В других исследованиях [5] было обнаружено негативное влияние взаимодействия детей и родителей на развитие интереса и способностей детей. Объяснение заключалось в социальном окружении и принадлежности к определенному классу. Выяснилось, что английские матери в рабочих семьях не стимулировали познавательное развитие их одаренных детей в отличие от семей среднего класса. В негритянских семьях поведенческие модели, характеризующие ребенка как одаренного, воспринимались негативными, не принимались и подавлялись наказанием. Как следствие, доля одаренных детей в семьях среднего и высшего классов оказалась гораздо выше.

Оценивая роль среды с точки зрения ее воздействия на одаренных детей, следует признать, что она способствует процессу их психического (познавательного и личностного) развития. Именно поэтому термин «развивающая среда» вполне уместен и в целом адекватно отражает суть процессов социального взаимодействия и направление, которое оно придает развитию. При этом важно отметить, что под развитием будем понимать, согласно точке зрения отечественной психологии, сложное инволюционно-эволюционное поступательное движение, в ходе которого происходят прогрессивные и регрессивные интеллектуальные, личностные, поведенческие, деятельностные изменения в самом человеке (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, Б.Т. Ананьев и др.). Общими характеристиками развития, по Л.И. Анцыферовой [1], являются: необратимость, прогресс/регресс, неравномерность, сохранение предыдущего в новом, единство изменения и сохранения. В этой связи следует подчеркнуть, что социальное взаимодействие, как указывает А.Н. Поддьяков [2], может быть представлено не только как поддерживающее и помогающее, но и как противодействующее, тормозящее и замедляющее процесс обучения и развития.

Возможны различные стратегии выстраивания отношений со средой. Наиболее распространены две: адаптация к среде и организация среды, ее воспроизведение. Первая стратегия предусматривает, что бремя приспособления полностью ложится на одаренного ребенка, оно не разделяется его микросредой. В основе второй стратегии лежит активность одаренного ребенка, направленная на создание, построение системы новых отношений, соответствующих сфер его жизнедеятельности и выявление условий, путей, возможностей дальнейшего развития. То есть усиливается активная роль одаренного ребенка за счет вхождения в число активно воздействующих на общую ситуацию развития новых групп людей. Расширяется разнообразие самостоятельного проявления одаренного ребенка на разных уровнях, в разных формах и видах представленного.

Учет фактора развивающей среды позволяет разрешить многие проблемы одаренных детей, поскольку именно развивающая среда способствует развитию позитивной Я-концепции, концепции творческого конформизма для разрешения конфликта между сохранением независимости и подчинением групповым интересам, уменьшению влияния негативных общественных стереотипов, подавлению поступков, рождающих негативную реакцию окружающих, снятию блокировки творческой энергии одаренного ребенка, оформлению адекватных представлений о себе, мире, поиску своего места в обществе, стимулированию позитивного умственного развития и даже открытию одаренным ребенком своей одаренности.

Конечной целью является создание развивающей среды (РС) для одаренных детей средствами практической психологии.

Исходя из понимания развивающей направленности среды не просто на содействие развитию другого, но и на саморазвитие (то есть среда становится развивающей в том слу-

чае, если она способствует взаимному развитию включенных в нее людей как субъектов этого процесса), следует сделать упор на термин «саморазвитие». Таким образом, подчеркивается собственная активная роль растущего одаренного ребенка как поначалу стихийного, а затем сознательного субъекта своей жизни. Вторая движущая сила развития личности одаренного ребенка – взрослые, выступающие не просто как условие личностного развития, а участники этого процесса, его субъекты, которые стимулируют или подавляют собственную активность ребенка. Совместная деятельность и деятельное общение взрослых и детей в реальных контактах друг с другом – вот та среда, в которой развиваются личности одаренного ребенка и взрослого.

Отношение ребенка к среде – важнейший аспект его развития. Обеспечить оптимальное психологическое и личностное развитие одаренного ребенка возможно через создание РС, изменение содержания деятельности всех ее субъектов, то есть людей, вступающих во взаимодействие с одаренными детьми: педагогов, родителей, других детей, семейных врачей или педиатров, библиотекарей, социальных работников.

Необходима специальная работа с одаренными детьми. Целесообразность ее проведения определяется:

- насущной потребностью компенсировать наше отставание в этой области;
- необходимостью преодоления антиинтеллектуалистских установок, распространенных в обществе;
- стремлением обеспечить полноценное развитие одаренного ребенка и достичь оптимального соответствия конкретных программ особенностям этой группы детей.

Работа по созданию РС для одаренных детей должны стать одним из важных и актуальных направлений деятельности психолога.

Содержание этой работы определяется решением следующих задач:

- разработать и апробировать систему мер, направленных на улучшение социальной среды одаренных детей (климата в семье, школе, условий обучения, отношений со сверстниками и т.п.);
- развить творческие умственные параметры интеллекта детей наряду с его рассудочным уровнем;
- повысить компетентность ребенка в любой области деятельности;
- обеспечить оптимизацию процесса социализации детей и преодоления возможных трудностей в их социальной адаптации;
- способствовать развитию адекватной Я-концепции и самоуважения, плодотворного отношения к учебе, к себе и своему окружению;
- сформировать и развить социальные навыки и способность понимания других людей и чуткого отношения к ним;
- помочь овладеть умениями и навыками в решении возникающих у ребенка проблем.

В литературе приводится множество классификаций сред по разным основаниям. К примеру, выделяют такие виды сред, как образовательная, семейная, внешкольная дополнительная, стихийная, младшешкольная, среднешкольная, старшешкольная и т.п. В.А. Ясвин [4] предлагает следующие типы образовательной среды: догматический, безмятежный, карьерный и творческий. Имеются и классификации на основе различных типов взаимодействия между субъектами: авторитарный, гуманистический, либеральный, демократический и т.д..

Если рассмотреть понятие РС как родовое, то ее адекватное описание предполагает построение множества различных моделей, каждая из которых отражает лишь определенный ее аспект. Не углубляясь в детали, обозначим главные структурные элементы РС: одаренный ребенок, значимый другой, культура, природа. Нисколько не умаляя значения других подсистем в структуре РС, мы, тем не менее, рассматриваем в качестве главного условия и средства психического и личностного развития одаренного ребенка обучение. Соответственно, центральными фигурами модели РС могут выступать: а) одаренные дети – ученики и б) значимые другие – педагоги как основные субъекты образовательного процесса. Каждая фигура

располагается на фоне ее отношений с окружающими ее родителями, сверстниками, коллегами. Психолог же выступает связующим звеном.

Основные направления работы психолога – это работа с педагогами одаренных детей и самими одаренными детьми. Если обобщить все функции, которые выполняет психолог не по видам его деятельности, а по содержанию его работы, то может получиться такой перечень:

- образовательно-мировоззренческая (расширение знаний),
- воспитательно-мобилизующая (гуманизация субъектов образовательного процесса),
- жизненно-практическая (формирование установки на использование рекомендаций психологов в жизни),
- профессионально-прикладная (обеспечение профессионального роста) и развивающая (целенаправленное общее развитие).

В качестве примера рассмотрим воспитательно-мобилизующую функцию, которая связана с развитием у детей и взрослых культурной, гуманитарной позиции и соответствующего способа мышления и мировоззрения. Основными характеристиками этой позиции являются: субъективное, авторское отношение, выражающееся в отсутствии претензий на абсолютную истинность; ценностное отношение, предполагающее не отстраненное созерцание, а живое, активное участие в любой ситуации; способность к использованию всего многообразия средств общения, существующих в культуре.

Из сказанного следует, что важнейшая составляющая деятельности психолога – создание практической психологии педагога одаренного ребенка, в рамках которой окажется возможным совместными с психологом усилиями проектировать РС для каждого ребенка. Эта работа включает в себя в том числе и отбор педагогов для одаренных детей.

Список литературы

1. *Анцыферова Л.И.* Психологическая опосредованность социальных взаимодействий на личность, ее развитие и формирование // Психологические исследования социального развития личности. М., 1991.
2. *Поддъяков А.Н.* Проблемы изучения исследовательского поведения: Об исследовательском поведении детей и не только детей. М.: Рос. психол. об-во. - 1998.
3. *Эльконин Д.Б.* Детская психология. М., 1960.
4. *Ясвин В.А.* Тренинг педагогического взаимодействия в творческой образовательной среде / Под ред. В.И. Панова. М., 1997.
5. *Freeman J.* Gifted children. Baltimore, MD: University Park Press. 1979.
6. *Leaverton L., Herzog S.* Adjustment of the gifted child. // Journal for the Education of the Gifted. - 1979, Spring. N 2(3). P. 149-152.
7. *Olshen S.R.* The disappearance of giftedness in girls: an intervention strategy // Roeper Rev. 1987. N 9. P. 251-254.
8. *Rowlands P.* Gifted children & their problems. London: J.M.Dent. 1974.