

УДК 371.123

Елена Евгеньевна АНТОНОВА, доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой педагогики, Житомирский государственный университет имени Ивана Франко, г. Житомир, Украина; e-mail: antonova_elena_@mail.ru

Педагогическая одаренность как источник профессионального мастерства учителя

В статье предлагается разработанная автором общая модель одаренности. С учетом ортогонального подхода к построению структуры личности В. В. Рыбалки предлагается модель педагогической одаренности, состоящая из таких компонентов, как педагогические способности, педагогическая креативность, интеллектуальные способности, педагогическая направленность.

Ключевые слова: одаренность, педагогическая одаренность, педагогические способности, педагогическая креативность.

Elena E. ANTONOVA, doctor of pedagogical sciences, professor, head of the Pedagogy Department, Zhitomir State University named after Franko Ivan, Zhitomir, Ukraine; e-mail: antonova_elena_@mail.ru

Teaching Giftedness as a Source of Teacher's Professional Skills Development

In the article, we present our general model of giftedness, consisting of one core and some factors affecting the level of appearance (realization) of the basic components of the core. Taking into account an orthogonal approach to the structure of personality by V. Rybalka, we have proposed pedagogical model of giftedness, consisting of components such as teaching abilities, pedagogical creativity, intellectual abilities, pedagogical orientation.

Keywords: giftedness, educational giftedness, pedagogical skills, pedagogical creativity.

Перед современной школой все более насущно встают задачи максимального раскрытия и развития потенциала каждой личности, формирования человека как субъекта социальной и профессиональной жизни, подготовки его к самоусовершенствованию, самоопределению и самореализации. В связи с этим актуализируются проблемы, связанные с подготовкой учителя, поскольку именно ему отводится ведущая роль в реализации очерченных изменений. Ведущим направлением государственной образовательной политики признается подготовка педагогических работников, создание условий для формирования творческой личности учителя, реализации и самореализации его задатков и возможностей.

Однако в процессе подготовки будущего учителя возникает ряд противоречий, наиболее существенными из которых, на наш взгляд, являются несоответствие

между потребностью школы в педагогически одаренных кадрах и недостаточной разработанностью учебно-методического комплекса их подготовки; между необходимостью воспитания новой генерации педагогических работников, способных обнаруживать и развивать способности и одаренность ребенка и отсутствием концептуальных и методических принципов их подготовки к работе с одаренными учениками.

На основе проведенного анализа теоретических подходов к изучению феномена одаренности, а также учитывая результаты категориального анализа базовых понятий исследования (задатки, способности, одаренность и др.), нами было сформулировано рабочее определение понятия одаренности как индивидуального потенциального своеобразия внутренних (задатки), внешних (благоприятная социальная среда) и личностных (позитивная «Я»-концепция, наличие соответствующих волевых качеств, направленности, на-

стойчивости и т. п.) предпосылок для развития способностей личности до уровня выше условно «среднего», благодаря которым она может достичь значительных успехов в определенной деятельности.

Учитывая модели одаренности Дж. Гилфорда, Ф. Монкса, Дж. Рензулли, российских исследователей Д. Б. Богоявленской, Н. С. Лейтеса, А. М. Матюшкина, В. Д. Шадрикова, украинских — В. А. Моляко, Е. И. Кульчицкой, А. Л. Музыки, а также опираясь на подход современных психологов, в частности, В. В. Рыбалки, к построению модели личности, нами была предложена трехмерная структура модели одаренности (рис. 1), которую можно представить в виде системы, содержащей такие составляющие:

1) **ядро одаренности:** способности (общие и/или специальные), развитые на уровне выше среднего, как совокупность индивидуальных психологических особенностей, которые являются условием успешного, высококачественного выполнения человеком деятельности и определяют разницу в динамике овладения необходимыми для нее знаниями, умениями и навыками; *креативность* как способность к творческому поиску, нестандартному решению задач, которое характеризуется целым рядом параметров (дивергентное мышление, умение видеть проблему, способность генерировать новые, оригинальные идеи, ощущение утонченности организации идей, способность к синтезу и анализу, скорость мышления, развитая интуиция, способность к риску, гибкость в мышлении и действиях); *направленность личности на определенный вид деятельности* как желание работать именно в этой сфере, получение удовлетворения от деятельности, потребность постоянно возвращаться к ней;

2) **факторы**, влияющие на уровень проявления (реализации) основных компонентов ядра одаренности:

- *наследственные данные* — биофизиологические, анатомо-физиологические особенности организма (задатки), которые являются предпосылкой развития способностей;
- *среда (образовательное пространство)* — стимулирующее окружение, которое содействует развитию способностей (семья, школа, государство);
- *воспитательное влияние* — целенаправленное развитие способностей и одаренности на основе единства деятельности семьи, образовательного заведения, внешкольных учреждений;
- *опыт выполняемой деятельности* — включение человека в разные виды деятельности с целью овладения общественным опытом и умелое стимулирование его активности в этой деятельности, что способствует действительному развитию его потенциальных возможностей;
- *особенности эмоционально-волевой сферы*, которые проявляются в настойчивости относительно выполнения заданий, в стремлении к соревновательности, уверенности в своих силах и способностях, уважении к другим;

- *наличие системы ценностей*, что отображается в реалистичной «Я»-концепции, внутренней мотивации, которая предопределяется ценностным содержанием индивидуального сознания, направленностью в будущее.

Следовательно, уровень развития, качественное своеобразие и характер одаренности — это всегда результат взаимодействия наследственности (природных задатков) и социальной среды (образовательного пространства), опосредствованной деятельностью самого человека. Сама же одаренность — сложное интегральное образование, в котором своеобразно соединены познавательные, эмоциональные, волевые, мотивационные, психофизиологические и другие сферы психики.

Личность учителя выступает одним из важнейших условий, а также средством достижения успеха в воспитательной и образовательной деятельности.

Издавна длится дискуссия относительно того, должен ли учитель иметь прирожденные способности к педагогической деятельности, может ли учительскому делу научиться каждый. Одни исследователи утверждают, что учителем-мастером можно стать, другие отмечают необходимость владения педагогическим талантом. «Учителем нужно родиться», — считают они. Третьи соглашаются с А. С. Макаренко, утверждая, что в педагогической деятельности главное не талант, а мастерство, основанное на умении, на квалификации.

Жизнь подтверждает, что наивысших результатов в педагогической деятельности достигают педагогически одаренные учителя, которые достигли высокого уровня педагогического мастерства. Современные исследователи, прежде всего академик И. А. Зязюн, под мастерством учителя понимают наивысший уровень педагогической деятельности как проявление творческой активности личности педагога, а именно комплекс свойств личности, которые обеспечивают самоорганизацию высокого уровня профессиональной деятельности на рефлексивной основе. К таким важным свойствам относятся педагогическая направленность личности учителя, его профессиональные знания, педагогические способности и педагогическая техника. Педагогическое мастерство в структуре личности — это система, способная к самоорганизации, системообразующим фактором которой является гуманистическая направленность. Фундаментом профессионального мастерства является профессиональная компетентность; педагогические способности обеспечивают скорость самоусовершенствования; техника, которая опирается на знание и способности, дает возможность обнаружить внутренний потенциал учителя [5, с. 31].

Все составляющие педагогического мастерства переплетаются, им свойственно саморазвитие. Следовательно, чтобы учитель действовал творчески, самостоятельно, он должен иметь определенные свойства, черты, развитие которых обеспечит профессиональное саморазвитие педагога [5, с. 31]. Такой внутренней

опорой учителя можно считать его педагогическую одаренность.

Для поиска путей совершенствования профессиональной подготовки будущего учителя относительно развития его педагогической одаренности нами был избран метод моделирования. Разработка идеальной модели творческой личности конкретного профиля (в нашем исследовании — педагогически одаренного учителя) — работа достаточно сложная и кропотливая. Она нуждается в изучении научно обоснованных данных, выделении соответствующих качеств личности, присущих ярким представителям педагогической профессии, в том числе выдающимся педагогам, составлении достаточно полного их перечня и их классификации.

За основу построения модели педагогической одаренности нами был избран подход В. В. Рыбалки к созданию трехмерной модели личности [6]. Исследователь выделяет три взаимосвязанные базовые измерения, которые, по его мнению, целесообразно использовать при построении психологической структуры личности. Первое измерение — социально-психолого-индивидуальное, «вертикальное», с присущими ему подструктурами личности. Второе измерение — деятельностное, «горизонтальное», которое дифференцируется на соответствующие компоненты деятельности и поведения. Третье измерение — возрастное, генетическое, которое характеризует уровень развития качеств личности, ее задатков, способностей, психических свойств.

Предложенная В. В. Рыбалкой модель может быть конкретизирована с учетом требований, которые выдвигаются к личности при привлечении ее к выполнению конкретных видов деятельности. Созданную таким образом классификацию специальных психических свойств личности можно рассматривать как систематизированную психограмму определенной профессии или ролевого поведения.

На основе идеальной модели творческой личности, созданной В. В. Рыбалкой, после комплексного психодиагностического изучения соответствующих качеств путем систематизации значительного количества качеств личности продуктивно работающих учителей нами была построена модель педагогически одаренной личности. Эта модель в значительной мере позволяет преодолеть бессистемность тех перечней качеств одаренного учителя, которые содержатся в большинстве трудов по соответствующей проблематике. Кроме того, модель отражает уровень профессиональной зрелости педагогически одаренного учителя, поэтому ее целесообразно рассматривать как идеальную модель для разных возрастных этапов развития педагога — подросткового, юношеского, молодости. При этом она является обобщенной идеальной моделью, поскольку совмещает в себе большинство из известных в научной литературе профессиональных, характерологических и психологических качеств, свойственных лично-

стям известных и выдающихся педагогов. Применение предложенной классификации предоставляет возможность обеспечить практическую работу преподавателя по развитию педагогической одаренности студентов при изучении предметов педагогического цикла, а также во внеаудиторной деятельности.

Для выделения качеств одаренного учителя нами был применен биографический метод, который заключается в изучении биографий выдающихся людей. Это позволило получить фактический материал, обобщить его и найти то общее, что присуще одаренным педагогам. Источником поиска стали известные труды педагогов-исследователей, теоретические работы по профессиональной подготовке учителя, а также биографические данные выдающихся педагогов прошлого и современности. При отборе материала для применения биографического метода нами учитывались следующие требования: 1) изучение творческой деятельности выдающихся людей не должно быть ограничено настоящим (нами были выбраны для изучения фигуры трех выдающихся педагогов: Я. А. Коменский — XVII век, К. Д. Ушинский — XIX век, А. С. Макаренко — XX век); 2) необходимо исследовать представителей разных национальностей (Я. А. Коменский — чех по национальности; К. Д. Ушинский и А. С. Макаренко — представители отечественной педагогики); 3) отобранные для исследования личности должны быть ярко творческими и проявлять тягу к творчеству в течение достаточно длительной жизни; 4) при исследовании следует иметь соответствующее количество информационного материала.

Результаты проведенного исследования позволяют сделать ряд выводов относительно факторов, которые способствовали развитию педагогической одаренности избранных для анализа лиц и становления их педагогического таланта:

1) благоприятная образовательная среда (семейная и школьная), которая привила вкус к знаниям, образованию, самовоспитанию;

2) фундаментальное высшее образование, при этом не всегда педагогическое (Я. А. Коменский окончил два университета (богословский факультет); К. Д. Ушинский — Московский государственный университет; А. С. Макаренко — Полтавский педагогический институт);

3) сознательный выбор педагогической профессии (Я. А. Коменский — учитель, а позже ректор братской школы; К. Д. Ушинский — преподаватель Ярославского (Демидовского) юридического лицея, Гатчинского сиротского института, Смольного института благородных девиц; А. С. Макаренко — учитель Крюковского железнодорожного училища и других учебных заведений, в частности, Полтавской экспериментальной школы);

4) широкий кругозор, энциклопедические знания;

5) работоспособность, настойчивость (длительные путешествия Я. А. Коменского, во время которых он продолжал работать над своими произведениями

и одновременно занимался практической деятельностью; постоянная включенность в работу К. Д. Ушинского; способность А. С. Макаренко «спать через день», работая над литературой или документами);

6) стремление к самообразованию;

7) креативность (реформаторский дух, продуцирование новых идей, творческое использование образовательных идей предшественников);

8) способность все начать сначала, побеждать трудности, сила воли;

9) влияние сильных личностей (для Я. А. Коменского это университетские преподаватели, философы древности, В. Ратке; для К. Д. Ушинского — мать, директор Новгород-Сиверской гимназии И. Ф. Тимковский; для А. С. Макаренко — родители, брат Виталий, школьные учителя);

10) ораторский дар;

11) литературный дар (все трое владели способностью ярко излагать свои мысли в статьях, научных трудах, оставили после себя учебники, художественные произведения, которые не потеряли своей актуальности и сегодня);

12) любовь к детям (Я. А. Коменский хорошо понимал природу ребенка, с уважением относился к его личности, пытался облегчить учебный труд учеников, вводил новые методы обучения; К. Д. Ушинский внимательно относился к женскому образованию, уважал своих воспитанниц, пытался воспитывать в них любознательность, жажду знаний, демократизировал учебно-воспитательный процесс; А. С. Макаренко глубоко понимал каждого воспитанника, в совершенстве знал его сильные и слабые стороны, пытался опираться в

воспитательном процессе на положительные качества, ориентировал своих воспитанников на завтрашнюю радость).

Обобщая вышеназванные факторы, можно сгруппировать их следующим образом: способности к выполнению педагогической деятельности (любовь к детям, ораторский дар, литературный дар и т. п.), креативность, интеллектуальные способности (широкий кругозор, энциклопедические знания, стремление к самообразованию и т. д.), профессиональная направленность (любовь к детям, сознательный выбор педагогической профессии, основательное высшее образование и т. д.), личностные качества (работоспособность, настойчивость, способность все начать сначала, побеждать трудности, сила воли и т. д.), внешние и внутренние факторы (благоприятная образовательная среда, влияние сильных личностей и т. д.).

На основе биографического анализа и теоретического поиска в основу предложенной нами модели педагогически одаренной личности были введены такие компоненты: педагогические способности, уровень развития которых выше среднего; педагогическая креативность, то есть способность учителя к педагогическому творчеству; педагогическое призвание как направленность личности на выполнение педагогической деятельности; интеллектуальные способности как необходимый фактор, который способствует усвоению и трансформации знаний в определенной научной сфере (рис.).

Охарактеризуем названные компоненты педагогической одаренности подробнее.

Педагогические способности определяются исследователями как совокупность психических черт лич-

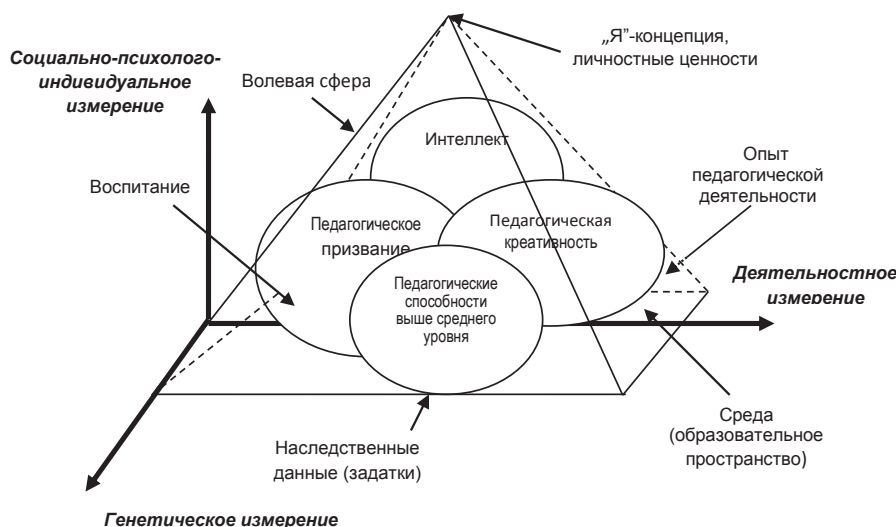


Рис. Модель педагогической одаренности (с учетом ортогонального подхода к построению структуры личности В. В. Рыбалки)

ности, необходимых для успешного овладения педагогической деятельностью, ее эффективного осуществления. Педагогические способности предусматривают соответствующую направленность личности (мировоззренческую, политическую, моральную), деловые качества (специальные педагогические умения, навыки, опыт), черты характера (коммуникабельность, гуманность, эмоциональная уравновешенность). Педагогические способности основываются на соответствующей склонности к педагогической деятельности, формируются и совершенствуются во время педагогической практики. Они же являются и предпосылкой для выбора выпускниками общеобразовательной школы педагогической профессии.

Иногда педагогические способности сужают до умений выполнять определенные действия: искусно владеть языковыми средствами, прикладными умениями (петь, рисовать, организовывать детей и т. п.). На самом деле понятие «педагогические способности» значительно сложнее и охватывает целый комплекс специальных и общих знаний, связанных с ними умений, а также качеств личности учителя. Исследователями (Ф. М. Гоноболин, Н. В. Кузьмина, И. П. Подласый, В. А. Сластенин и другие) выделены следующие группы педагогических способностей:

- *научно-познавательные* — способность человека овладевать научными знаниями в определенной области;

- *дидактические* — умение отбирать и готовить учебный материал; доступно и последовательно излагать учебный материал; творчески проводить уроки; развивать мышление школьников; стимулировать развитие познавательных интересов и духовных потребностей учащихся; повышать их учебно-познавательную активность; приучать детей работать самостоятельно;

- *организаторские* — умение спланировать детей, распределять совместно с ними общественные обязанности, планировать совместную деятельность, вести работу одновременно с учебной группой и каждым учеником, анализировать результаты деятельности, подводить итоги; помогают развить у учащихся активность, самостоятельность; позволяют организовать на должном уровне учебно-воспитательный процесс, а также собственную педагогическую деятельность;

- *коммуникативные* — умение устанавливать педагогически целесообразные отношения с учениками, их родителями, коллегами, руководителями учебных заведений;

- *перцептивные* — заключаются в адекватном восприятии и понимании психологии ребенка; в умении проникать в духовный мир воспитанников, объективно оценивать их эмоциональное состояние, тонко чувствовать настроения, переживания отдельных учеников, выявлять особенности психики;

- *суггестивные* — способность осуществлять эмоционально-волевое воздействие на воспитанников;

- *исследовательские* — умение узнавать и объективно оценивать педагогические ситуации и процессы;

- *социальные* — умение разобраться в сложных межличностных отношениях учащихся, определить место и роль каждого из них в деловой и социально-психологической структурах;

- *экспрессивные* — способность к внешнему выражению своих мыслей, знаний, убеждений и чувств с помощью языка, а также мимики и пантомимики;

- *эмоциональная устойчивость* — умение педагога владеть своим состоянием, поведением в различных ситуациях.

Интеллектуальные способности педагога нами выделяются как отдельный компонент ядра педагогической одаренности, поскольку высокое развитие интеллекта является неотъемлемой характеристикой учителя и выполняет в структуре его личности отдельную функцию.

Понятие «интеллект» (лат. *Intellectus* — ум, рассудок, познание, понимание), «интеллектуальные способности» ученые понимают как способность самостоятельно приобретать знания, открывать их, переносить в новые условия, находить оригинальные пути решения проблем в противовес действиям по образцу или путем подражания. Интеллектуальный человек способен правильно оценивать, понимать и думать, благодаря своему здравому смыслу и инициативности может приспособиться к условиям жизни. То есть «интеллект — это глобальная способность разумно действовать, рационально мыслить и хорошо справляться с жизненными обстоятельствами», «успешно меряться силой с окружающим миром» [7]. Большинство современных психологов соглашаются с пониманием интеллекта как способности индивида адаптироваться к окружающей среде. Проявления интеллекта можно фиксировать в функционировании понимания и структурирования конкретной информации, постановке задач, поиска и конструировании их решения, прогнозировании решений, гипотез, замыслов. В структуре педагогической одаренности можно выделить как общие интеллектуальные способности учителя, так и его способность к теоретическому осмыслению педагогической действительности.

Понятно, что названными свойствами не ограничивается перечень педагогических способностей. Кроме того, следует отметить, что только факт наличия у человека педагогических способностей еще не обеспечивает эффективности выполнения им педагогической деятельности. Практика работы современной школы показывает, что учитель должен не только четко и правильно воспроизводить необходимую информацию, он должен уметь генерировать новые, оригинальные идеи, находить нетрадиционные способы решения проблемных педагогических ситуаций и задач, то есть обладать креативностью мышления.

Педагогическая креативность предполагает способность к творческому поиску, нестандартному ре-

шению педагогических задач и характеризуется целым рядом параметров. Например, такими критериями, как скорость (продуктивность) и гибкость мысли, оригинальность, любознательность, точность и смелость. Под *скоростью* (продуктивностью) мысли понимают количество идей, которое возникает за единицу времени. Противоположное качество — малая продуктивность. *Гибкость* мысли характеризует способность быстро и без внутренних усилий переключаться с одной идеи на другую; замечать, что информацию, полученную в одном контексте, можно использовать и в другом. Это хорошо развитый навык переноса (транспозиции). Он обеспечивает умение легко переходить от одного класса явлений, которые изучаются, к другому, преодолевать статичность методов решения, своевременно отказываться от несовершенной гипотезы, быть готовым к интеллектуальному риску и к парадоксам. Противоположное качество — инертность. *Оригинальность* определяет способность генерировать идеи, отличающиеся от общепринятых, приходиться к парадоксальным, неожиданным решениям. Она связана с целостным видением всех связей и зависимостей, незаметных во время последовательного логического анализа. Противоположное качество — традиционность. *Любознательность* понимается как способность удивляться, открытость и интерес ко всему новому. Противоположное качество — безразличие. *Смелость* предполагает способность принимать решение в ситуациях неопределенности, не пугаться собственных выводов и доводить их до конца, рискуя личным успехом и репутацией. Противоположное качество — рассудительность.

На основе анализа соответствующей научной литературы нами разработаны основные параметры, которые характеризуют педагогическую креативность:

1) **способность к осуществлению творческого подхода в педагогической деятельности (креативность):** скорость мышления (количество идей, которое возникает за единицу времени); способность быстро и без внутренних усилий переключаться с одной идеи на другую; способность к генерированию идей, которые отличаются от общепринятых, к парадоксальным, неожиданным решениям;

2) **способность постоянно развивать творческий педагогический опыт, компетентность:** желание повышать профессиональную компетентность, получать новые знания, развивать соответствующие умения, навыки педагогической деятельности;

3) **способность формировать и реализовывать творческую стратегию педагогической деятельности:** стойкая потребность в систематическом обогащении опыта педагогической деятельности; способность к самостоятельному формированию глубоких и систематических знаний при решении ключевых учебных и воспитательных проблем.

Следует отметить еще одну характеристику личности педагога, без которой педагогические способ-

ности не смогут получить эффективного развития — это *личностная направленность человека на педагогическую деятельность*, которая является одним из важнейших субъективных факторов достижения вершин в профессионально-педагогической деятельности. Направленность личности определяется как совокупность устойчивых мотивов, ориентирующих деятельность личности и характеризующихся интересами, склонностями, убеждениями, идеалами, в которых отражено мировоззрение человека. Кроме того, направленность охватывает интерес к самим ученикам, творчеству, педагогической профессии, склонность заниматься именно ею, осознание своих способностей [3, с. 61]. По мнению Н. В. Кузьминой, чисто педагогическая направленность состоит из устойчивой мотивации на формирование личности ученика средствами предмета преподавания, на реструктурирование предмета в соответствии с исходной потребностью учащегося в знаниях, носителем которых является педагог [2]. Анализируя сущность педагогической направленности, И. А. Зязюн отмечает, что ее составляют ценностные ориентации: к себе — самоутверждение, на средства педагогического воздействия на школьника, на цель педагогической деятельности. Для педагога ведущей является ориентация на главную цель по гармонической согласованности всех других: гуманизации деятельности, достойного самоутверждения, целесообразности средств, учет потребностей воспитанников [5, с. 32].

Основным мотивом чисто педагогической направленности является интерес к содержанию педагогической деятельности. Можно на «отлично» знать основы профессионального предмета, владеть целым рядом педагогических умений, но так и не стать «учителем, которого ждут».

Важным условием развития педагогической одаренности является желание педагога работать с детьми, любовь и уважение к ним, получение удовольствия от общения с воспитанниками, потребность в постоянном погружении в проблемы школы и учеников. Таким образом, речь идет о *педагогическом призвании*, которое рассматривается как жизненное предназначение и направление человека, предоставляет целесообразность, осмысление и перспективность его деятельности. Призвание соотносится в своем развитии с потребностью в выбранном виде деятельности. На этой превосходной степени развития — призвании — педагог не представляет себя без школы, без жизни и деятельности своих учеников [2].

Осознание призвание предполагает развитое самосознание и культуру самоанализа, осмысление своих потребностей, формирование социально значимых целей, определение конкретных путей ее реализации. Учитель всегда должен помнить одну простую, но великую истину: для того чтобы быть настоящим учителем, необходимо, прежде всего, любить то, что преподаешь, и любить тех, кому преподаешь. Учитель не мо-

жет не любить. Это положение уже стало педагогической аксиомой.

Педагогической техникой можно овладеть (и во время обучения в педагогическом учебном заведении, и в процессе непосредственной педагогической деятельности), а педагогические способности развить до необходимого уровня. Педагогическое же призвание должно родиться в душе человека, «вызреть» и оформиться в стойкое убеждение, что именно без этого (школы, учеников, ежедневного общения с ними) он не проживет ни дня [3].

Список литературы

1. Айзенк Г. Классические IQ-тесты. М.: Изд-во Эксмо, 2005.

2. Кузьмина Н. В. Педагогическое мастерство учителя как фактор развития способностей учащихся // Вопросы психологии. 1984. № 1. С. 20–26.

3. Мижеригов В. А., Ермоленко М. Н. Введение в педагогическую деятельность: учебное пособие. М.: Педагогическое общество России, 2002.

4. Психология одаренности: от теории к практике / под. ред. Д. В. Ушакова. М.: ПЕР СЭ, 2000.

5. Педагогічна майстерність: підручник /І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос та ін. К., 1997.

6. Рибалка В. В. Методологічні питання наукової психології [досвід особистісно центрованої систематизації категоріально-поняттєвого апарату]: навч.-метод. посібник. К.: НИКА-ЦЕНТР, 2003..

7. Смутьсон М. Л. Психологія розвитку інтелекту в ранній юності: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня докт. психол. наук: спец. 19. 00. 07 «Педагогічна та вікова психологія». Київ, 2002.



К 70-ЛЕТИЮ ПОБЕДЫ!

«И поцеловала в учебнике все портреты...»

*Зина Шиманская, 11 лет.
Сейчас — кассир.*

Я оглядываюсь назад с улыбкой... С удивлением. Неужели это было со мной? В день, когда началась война, мы пошли в цирк. Всей семьей. На утреннее представление. Ни о чем не догадывались. Ни о чем... Все уже знали, а мы нет. Хлопали в ладоши. Смеялись. Был там большой слон. Слонище! Танцевали обезьянки... И вот... Высыпали мы весело на улицу — а люди идут зареванные: «Война!». Все дети: «Ур-ра!!!» Обрадовались. Теперь мы себя проявим, поможем нашим бойцам. Станем героями. Я больше всего любила военные книжки. О боях, о подвигах... Всякие там мечты... Я склоняюсь над раненым бойцом, выношу его из дыма. Из огня... Дома всю стенку над своим столом оклеила военными фотографиями из газет. Там — Ворошилов, там — Буденный...

Мы с подружкой удирали на финскую войну, а наши знакомые мальчишки — на испанскую. Война нам представлялась самым интересным событием в жизни. Самым большим приключением. Мы о ней мечтали, мы были дети своего времени. Хорошие дети! Моя подружка всегда ходила в старой буденовке, где она ее взяла, я уже забыла, но это была ее любимая шапочка. А как мы удирали на войну? Сейчас расскажу... Она осталась у меня ночевать, ну это, конечно, специально, а на рассвете мы вместе тихонько выбрались из дома. На цыпочках... Тс... тс...

Захватили с собой какие-то продукты. А старший брат, видимо, уже следил за нами, как мы последние дни шушукались, что-то пихали в мешочки. Во дворе догнал нас и вернул. Отругал и пригрозил, что выбросит из моей библиотеки все военные книжки. Весь день я плакала. Вот такие мы были!

А тут настоящая война...

Через неделю в Минск вошли немецкие войска. Самих немцев я не запомнила сразу, а запомнила их технику. Большие машины, большие мотоциклы... У нас таких не было, таких мы не видели... Люди онемели и оглохли. Ходили с испуганными глазами... На заборах и столбах появились чужие плакаты и листовки. Чужие приказы. Настал «новый порядок». Через какое-то время опять открылись школы. Мама решила, что война войной, а прерывать учебу не надо, все равно я должна учиться. На первом уроке географичка, та самая, которая нас учила и до войны, стала выступать против советской власти. Против Ленина. Я сказала себе: учиться в такой школе больше не буду. Не-е-е-т... Не хочу! Пришла домой и поцеловала в учебнике все портреты... Все любимые портреты...

Немцы врываются в квартиры, кого-то все время искали. То евреев, то партизан... Мама сказала: «Спрячь свой пионерский галстук». Днем я галстук прятала, а ночью, когда ложилась спать, надевала. Мама боялась: а если немцы постучат ночью? Уговаривала меня. Плакала. Я ждала, пока мама заснет, станет тихо дома и на улице. Тогда доставала из шкафа красный галстук, доставала советские книжки. И моя подружка так делала. Она и буденовку берегла.

Теперь сама удивляюсь: неужели это была я?

Из книги С. Алексеевич «Последние свидетели»