

УДК 371.212.3+371.78

Борис Петрович ЯКОВЛЕВ, доктор психологических наук, профессор, заведующий лабораторией спортивной психологии Сургутского государственного университета, Ханты-Мансийский автономный округ, г. Югра; e-mail: boris_yakovlev@mail.ru

Лариса Анатольевна КОВАЛЕНКО, кандидат психологических наук, доцент, декан факультета экономики и менеджмента Сургутского филиала Московской Академии предпринимательства при Правительстве Москвы, г. Сургут; lak_wmd@mail.ru

Психическая нагрузка: здоровье и активно-личностная успешность одаренных детей

В условиях современного образования большинство субъектов образовательного процесса находятся под воздействием предельных психических нагрузок. В настоящее время в связи с интенсификацией учебного процесса важно помочь найти каждому субъекту деятельности свою оптимальную величину психической нагрузки. Одаренные дети наиболее подвержены влиянию предельных величин психической нагрузки вследствие своих личностных особенностей, повышенной жизненной активности, трудоспособности, высокой мотивации к достижению успеха.

Ключевые слова: современное образование, психическая нагрузка, здоровье, способности, одаренные дети, активно-личностная готовность.

Boris P. YAKOVLEV, doctor of psychological sciences, professor, head of the Sports Psychology Laboratory, Surgut State University, Yugra, Khanty-Mansi autonomous area, Tumen region; e-mail: boris_yakovlev@mail.ru

Larissa A. KOVALENKO, candidate of psychological sciences, associate professor, dean of the Economics and Management Faculty, Surgut branch of the Moscow Academy of Entrepreneurship under the Government of Moscow, Surgut, Khanty-Mansi autonomous area, Tumen region; e-mail: lak_wmd@mail.ru

Mental Stress: Health and Active Personal Development of Gifted Children

In today's education, most participants of the educational process are affected by extreme mental stress. Currently, in the light of the intensification of the educational process, it is important to help each person to find his activity optimum value of mental load. Gifted children are most affected by the limit values of mental load because of their personal characteristics, increased vitality, disability, high motivation to succeed.

Keywords: modern education, mental stress, health, ability, gifted children, active personal readiness.

В условиях современного образования большинство субъектов деятельности (учащихся и учителей) находятся под воздействием предельных психических нагрузок. Термин «психическая нагрузка» в рамках учебной деятельности широко употребляется учеными, специалистами, практиками. В настоящее время нет ни одной серьезной научной монографии по проблемам учебной деятельности, развитию и формированию личности учащегося, где бы данный термин не был употреблен.

Но вот конкретных психолого-педагогических исследований по выделению феномена психической нагрузки в условиях учебной деятельности в контексте специального предмета исследования не наблюдается. Можно констатировать, что понятие «психическая нагрузка», как и ряд других синонимических понятий (психофизиологическая нагрузка, нервно-психическая нагрузка, психоэмоциональная нагрузка, перегрузка), входит в концептуальный аппарат современного образования, но пока еще не получило строгой теоретиче-

ской и научно-экспериментальной разработки. Такое положение в значительной мере обусловлено тем, что рассматриваемая проблема только начинает методологически оформляться в самостоятельное научно-исследовательское направление в теоретических и прикладных областях психологии.

В широком понимании психическая нагрузка — это произвольный процесс взаимодействия (взаимопроникновения) между внешними условиями (то есть объективными нагрузочными требованиями) и внутренними условиями (то есть субъективными проявлениями), которые мобилизуют или побуждают личность школьника к определенной целенаправленной активности (учебной деятельности).

Увеличение учебных и психических нагрузок в современной школе предъявляет к организму ребенка высокие требования. Большие информационные нагрузки длительное время воздействуют на организм школьника, кумулятивность их воздействия увеличивается к концу учебного года, независимо от возраст-полового диморфизма, и усугубляется на фоне гиподинамии, значительного нервно-эмоционального напряжения, неблагоприятной экологической обстановки. Поэтому необходимо проведение комплексной оценки психологических проявлений и психофизиологического статуса школьников, а также уровня функционального резерва организма. Важным является определение диагностических критериев изменения состояния организма под влиянием учебных нагрузок в разные периоды онтогенеза, в начальном, подростковом и старшем школьном возрастах.

В младшем школьном возрасте ребенок адаптируется к учебным нагрузкам и в целом к школьной жизни, а затем происходит перестройка организма, для которого характерны напряжение деятельности многих функциональных систем и механизмов регуляции, ограниченная возможность адаптации к изменениям внешней и внутренней среды. В старшем школьном возрасте особая пора — расставание со школьной жизнью, выбор будущего профессионального пути, личностное самоопределение, профессиональная подготовка к ЕГЭ.

Исследования психологов показали, что предпосылкой и результатом творческой деятельности одаренных детей является настойчивая, неумная склонность к напряженной умственной деятельности. Этим прежде всего они отличаются от остальных детей. Очевидно, уместно будет сделать такое предположение: не является ли, в свою очередь, отсутствие трудолюбия серьезным фактором, препятствующим развитию одаренностей у остальных детей? Не следует ли трудоспособность рассматривать в общем ряду человеческих одаренностей и даже во главе всего ряда? Педагогический опыт подтверждает правильность этой гипотезы.

В чем же заключается сущность проблемы индивидуальных различий, склонностей, одаренности? Ответ на этот вопрос дают исследования советского психоло-

га Б. М. Теплова, который показал, что очень сильная, действенная и устойчивая склонность к какому-либо делу, склонность, которая становится любовью к этому делу, обычно говорит о наличии способностей. В то же время такая любовь к делу сама является важнейшим фактором развития таланта [6, с. 24].

В течение длительного времени советский психолог Н. С. Лейтес под руководством Б. М. Теплова работал с тремя мальчиками 9–11 лет, выделяющимися не какой-либо специальной одаренностью (в музыке, живописи, поэзии и т. п.), а высотой и широтой общего умственного развития и необычными для их возраста достижениями в различных областях [6, с. 28]. К примеру, один из них в 9 лет учился в 5-м классе, по успешности обучения и по общему развитию превосходил своих одноклассников. Н. С. Лейтес обнаружил, что изученные им одаренные дети необычно интенсивно и много трудятся. Коренным свойством личности всех трех мальчиков — при всем различии их интеллектуального склада и характера — является стремление к труду и повышенная потребность в умственной деятельности. Он пишет, что потребность в деятельности — весьма заметная особенность любого ребенка. Однако, наблюдая с этой точки зрения за детьми, нетрудно заметить, что индивидуальные различия и склонности к умственному напряжению чрезвычайно велики. Рано поднимаются над общим уровнем именно те дети, которым присуща особенно напряженная, страстная тяга к работе. С этим связан основной психологический вывод: секрет выдающейся детской одаренности — в повышенной склонности к труду. А из этого вытекает и основной педагогический вывод: именно склонность к труду следует прежде всего воспитывать в детях. Когда педагог пробуждает интерес, любовь к работе, он прямым образом влияет на одаренность. Такова психологическая природа одаренности. Н. С. Лейтес показывает, что успехи детей — это не что иное, как результат неудержимой потребности в деятельности, которая сказывается уже в дошкольные годы [6, с. 57]. Недостаточно учитывать условия жизни, педагогические воздействия, собственно интеллектуальные данные. Именно повышенная работоспособность и стремление к деятельности раскрывают общеинтеллектуальную одаренность в раннем возрасте. Характерно, что у одаренных детей повышенная жизненная активность выражается в стремлении не только к умственному труду, но и к труду физическому. Общая склонность ко всякой работе, а не только к умственной, была у этих детей в дошкольные годы еще более показательной. Преобладание собственно умственных интересов произошло не сразу.

Наиболее способные ученики нуждаются в индивидуальной величине нагрузки, которая была бы под стать их умственным и физическим возможностям, современная образовательная школа, кроме средней программы, ничего им предложить не может. Часто учитель отказывается давать дополнительные зада-

ния, мотивируя тем, что не намерен проверять лишнее. Бывает и так: ученикам, с легкостью решающим задачи, надоест просто так сидеть в ожидании, они начинают переговариваться, баловаться. И кончается тем, что от них требуют дневники, в которых появляется: «Болтал на уроке!», «Плохое поведение в классе!»

Организация учащихся к учебно-воспитательному процессу, проведенная с учетом не только учебных нагрузок, но и психических, может служить одним из важных инновационных аспектов повышения познавательной активности, творческого мышления, а также сохранения и развития здоровья детей. Кажется, приближается развязка многолетнего спора между РАО и гигиенистами Академии медицинских наук относительно СанПиН. Вице-президент Российской академии образования, действительный член РАО А. А. Кузнецов считает, что определять учебную нагрузку школьников только через подсчет учебных часов неправильно, нагрузка определяется многими факторами, и число учебных часов стоит в иерархии этих факторов только на 3–4-м месте [4, с. 14].

Как школьные учителя-предметники, так и научные специалисты указывают, что нагрузка на психику ребенка формирует и определенный стиль личностного роста. Одаренные и усидчивые дети усваивают учебный материал больше времени, развиваясь умственно, в ущерб физическому развитию. Дети, не заинтересованные предметом обучения, пребывают в пассивном времяпрепровождении. В первом и во втором случае никакой удовлетворенности от учебных занятий дети не получают. В. П. Казначеев считает, что именно отсюда идет нарастание *прессорных синдромов*, например, в современных школах при стандартизованной системе образования [3, с. 49].

Даже это содержание образования могло бы оказать прямое положительное влияние на воспитание и развитие школьника, могло быть усвоено с меньшим насилием над собой, если бы через урок реализовывались не только два компонента (знание и способы деятельности), как это происходит чаще всего на практике, но и третий — опыт ценностных отношений.

Внутренние конфликты, возникающие при освоении такого содержания, в лучшем случае выливаются в «немотивированные» протесты, бунты (и это, действительно, лучше для ребенка), в худшем — загоняются внутрь и служат причиной школьного моббинга, многочисленных неврозов.

Эти составляющие особенности учебной деятельности человека определяют со своей стороны напряженность тех или иных психических функций, а также значение тех или иных психических качеств, специализированных чувств, умений при ее осуществлении.

Большую роль для данных воздействий на человека со стороны структуры информационно-операционной составляющей психической нагрузки играет включенность его в систему «учеба — активный отдых, спорт, физическая нагрузка». В настоящее время

ученые, врачи указывают на то, что большинство недугов, заболеваний можно избежать даже при высокой психической напряженности воздействующих на учащихся внешних условий учебной нагрузки, если правильно и рационально использовать период активного отдыха и занятия с физическими нагрузками [7, с. 166].

В школьном возрасте ухудшение здоровья еще более выражено и четко прослеживается от начала обучения в школе к его концу. За последние 10 лет число школьников с хронической патологией возросло в 1,5 раза. Распространенность хронических болезней среди учащихся начальной школы увеличилась в 1,4 раза, а среди подростков-школьников — в 2,1 раза. За последние годы изменилась и структура выявляемой патологии. В настоящее время наиболее часто встречаются расстройства и болезни опорно-двигательного аппарата, нервно-психические и кардиоваскулярные нарушения, эндокринные расстройства и аллергические болезни, патология органов системы пищеварения. Частота встречаемости этих классов и групп болезней за последние годы возросла в 2–6 раз.

Важно отметить, что за время обучения в школе 70 % сформировавшихся в начальных классах функциональных расстройств трансформируются и к моменту окончания школы перерастают в стойкую хроническую патологию: в 4–5 раз возрастает заболеваемость органов зрения, в 3 раза — органов пищеварения и опорно-двигательного аппарата, в 2 раза увеличивается число нервно-психических расстройств и функциональных нарушений сердечно-сосудистой системы. Наиболее значительное увеличение частоты всех классов патологических состояний отмечается в возрастные периоды 7, 10 и 12–17 лет, то есть в критические периоды, характеризующиеся наиболее интенсивной перестройкой систем организма и снижением его адаптивных возможностей.

Нет сомнения в том, что серьезное влияние на рост, развитие и состояние здоровья детей оказывают социальные и экологические проблемы. Никто не отрицает при этом генетической отягощенности, и все же специалисты считают, что 20–40 % негативных влияний, ухудшающих здоровье детей школьного возраста, связано со школой.

Это убедительно доказывают данные Института возрастной физиологии РАО: в школу приходит около 20 % детей, имеющих нарушения психического здоровья пограничного характера, но уже к концу первого класса их число увеличивается до 60–70 %. За 8–9 месяцев обучения существенно не меняется влияние социальных и экологических факторов, но резко ухудшается состояние здоровья, что свидетельствует о том отрицательном влиянии, которое оказывает именно школа [4, с. 16].

Важность акцентированного внимания на понятии «психическая нагрузка» в учебно-воспитательном процессе учащихся обусловлена в первую очередь несоот-

ветствием, ограниченностью выделения факторов, составляющих особенности учебной нагрузки. Многолетние исследования Института возрастной физиологии РАО позволили не только выявить те школьные факторы (стресс-факторы риска), которые негативно сказываются на росте, развитии и здоровье детей, но и проанализировать их по значимости и силе влияния.

К числу факторов риска относятся: стрессовая педагогическая тактика; интенсификация учебного процесса; несоответствие методик и технологий обучения возрастным и функциональным возможностям школьников; нерациональная организация учебной деятельности; функциональная неграмотность педагога в вопросах охраны и укрепления здоровья; отсутствие системы работы по формированию ценности здоровья и здорового образа жизни (в том числе профилактики вредных привычек, полового воспитания и сексуального просвещения, недостаточное использование средств физического воспитания и спорта и т. п.) [4, с. 17].

Воздействие школьных факторов риска усугубляется тем, что они действуют комплексно и практически постоянно в течение 10–11 лет. Поэтому даже в случае минимального влияния каждого из факторов их суммарное воздействие велико. Кроме того, негативные влияния стрессовых факторов риска приходится на наиболее чувствительный к любым неблагоприятным воздействиям период интенсивного роста и развития организма ребенка.

Важно также отметить, что воздействие на организм человека любого неблагоприятного фактора усиливается, если такое влияние воспринимается как неизбежное, неуправляемое, неизменное. Это в большой мере относится к комплексу школьных факторов риска, которые ребенок не в силах изменить, минимизировать или исключить.

Опасность влияния стрессовых факторов риска усиливается и тем, что их воздействия на рост, развитие и состояние здоровья детей проявляются не сразу, а накапливаются в течение нескольких лет. Кроме того, микросимптоматика этих нарушений не привлекает внимание педагогов и родителей до тех пор, пока они не переходят в выраженную патологию.

Действие нагрузок выражается в тех изменениях, которые происходят у конкретного человека под влиянием того или иного (чаще негативного) фактора. Это, прежде всего, индивидуальная реакция организма в ответ на действие разнообразных факторов.

Психика детей более ранима, чем у взрослых, и при этом менее адаптирована к различным негативным эмоциональным ситуациям, проблемам в семье и/или в школе. Например, говоря о психотравмирующем факторе, важно учитывать, что для формирующейся психики ребенка любая малозначимая для взрослого человека психологическая ситуация может быть психотравмирующей. Каждый организм такую психологическую ситуацию воспринимает по-разному. И реакция иммунной системы носит индивидуальный харак-

тер. Не только при наличии явной психоневрологической патологии (как, например, невротический энурез, в генезе которого психическая нагрузка часто играет первостепенную роль), но даже при отсутствии жалоб со стороны нервной системы, когда мама приводит ребенка с какой-либо соматической патологией, у ребенка часто выявляются высокие психические нагрузки. А соматическая патология является просто так называемой «соматической маской» заболевания. За болями в животе или головной болью часто скрывается нежелание посещать школу, страх школы из-за какой-либо неразрешенной проблемы со сверстниками или учителями, из-за неправильного отношения родителей к проблемам ребенка в школе [2, с. 57].

Во многих случаях выявление психической нагрузки у ребенка — это откровение для родителей. Ребенок часто глубоко переживает те ситуации, на которые взрослые могут даже не обратить внимание. Конфликтные ситуации в семье, сложные отношения со сверстниками или с учителями, перенесенные состояния испуга — эти моменты могут быть глубоко скрыты, замаскированы, и выявить их бывает сложно. Для объективизации психического состояния, структуры нарушений психической деятельности проводится экспериментально-психологическое исследование, направленное на определение самооценки, структуры и интеллекта личности, эмоционально-волевой сферы, степени тревожности и конфликтности. При этом психические нагрузки бывают часто настолько замаскированы, что даже углубленное экспериментально-психологическое исследование с применением современных методик не всегда может выявить имеющуюся проблему.

Известный психолог В. В. Рубцов указывает, что в то же время, по мнению родителей, на качество образовательной среды в школе в значительной степени влияют следующие факторы:

- школьные перегрузки (85 %);
- конфликтные ситуации (65 %);
- безопасность ребенка, пока он в школе (61 %);
- нововведения и частые изменения в образовательных программах (59 %);
- качество образования (48 %);
- отсутствие для родителей возможности влиять на процессы школьной жизни (35 %) [5, с. 7].

Как видим, на первое место по воздействию на детей родители поставили школьные перегрузки. Во многом это зависит от низкого уровня психолого-педагогической подготовки [5, с. 10].

Постоянная психическая нагрузка поражает не только школьников, но и молодых учителей, кто занят учебно-воспитательным процессом. К примеру, медицина отмечает у людей в возрасте от 25–35 лет заболевание, называемое фатиг-синдром (по французски «фатиг» — усталость, слабость). Причем женщины почему-то страдают этим коварным недугом чаще мужчин. Заболеваемость весьма высока, как отмечают врачи цен-

тра по изучению этого заболевания при Институте иммунологии Минздрава России и клинике неврозов.

Современная система образования акцентирует внимание учащихся преимущественно на получении как можно большего объема информации, теоретических знаний и упускает проблему практической реализации полученных знаний с учетом собственных потенциальных возможностей в повседневной жизни. Именно в активной личностной позиции заключается важнейшее условие полноценного физического, психического и социального здоровья, устойчивости к чрезмерным психическим нагрузкам.

При анализе психической нагрузки следует учитывать, что процесс учебной деятельности — это в большинстве своем не только внешне наблюдаемая учебная деятельность, а внутренне скрытая форма произвольной и непроизвольной активности сознания и в целом личности учащегося. Большое содержательное (качественное) и процессуальное разнообразие предметной деятельности является важной особенностью психической нагрузки в учебном процессе и основным отличием от особенностей учебной нагрузки, которая определяется государственным образовательным стандартом.

Поэтому ученые и специалисты указывают на то, что дети устают и перегружаются не от количества учебных часов самих по себе, которые устанавливаются в соответствии с возрастными нормами, а от непродуктивной и нетворческой учебы, от зубрежки и от того, что им приходится заниматься неинтересным делом долго и усидчиво. Дело ведь в том, чем и как наполнены эти учебные занятия и внеклассные часы. Менять надо не нормированный объем нагрузки, тем более что, как выяснилось, мы и не вправе это делать. Менять надо сами подходы к содержанию учебной деятельности учащихся в школе.

Психическая нагрузка, так же как и любой психический процесс личности учащегося, проявляется в результате взаимодействия внешних (образовательных, социальных) и внутренних условий. Между внешними и внутренними условиями существует взаимное влияние.

Рациональное, оптимальное управление средствами и методами обучения и воспитания дает возможность воздействовать на психологию учащегося, чтобы выработать у него необходимые субъективные состояния, индивидуальные качества, отношения, мотивы, определяющие его направленность к самореализации своих возможностей. Следовательно, исходя из принципа единства сознания и деятельности, взаимосвязи внешних и внутренних условий, можно сделать вывод, что психическая нагрузка в системе учебной деятельности вызывает определенные мобилизационные изменения, которые образуют индивидуальную структуру качеств и состояний субъекта, необходимых для успешного осуществления учебной деятельности и самореализации своих возможностей.

Психическая нагрузка детерминируется личностной готовностью, которую можно охарактеризовать как адекватную мобилизацию организма и психики на суммарное воздействие факторов внешних и внутренних условий учебной деятельности. Установление зависимости между достигнутыми результатами при выполнении учебных задач и показателями уровня готовности есть путь определения индивидуальной величины влияния психической нагрузки на продуктивность и успешность учебной деятельности ученика. Внешней причиной, обуславливающей оптимальный уровень влияния психической нагрузки, являются обучающие требования, предъявляемые к учащемуся особенностями учебного предмета, стилем преподавания, программой, дидактическими технологиями, конкретными задачами по сложности, творчеству и другими факторами его деятельности. Внутренним условием, отражающим адекватность и оптимальность обучения, является активно-личностная готовность.

Мы придерживаемся положения о том, что активно-личностная готовность — это такое психодинамическое, системно-функциональное состояние, которое отражает уровень продуктивности и мобилизованности (напряженности) субъекта деятельности на сложившуюся величину психической нагрузки в ситуациях учебной деятельности. При данных условиях через систему субъект-субъектных отношений формируется *активно-личностная готовность* к саморазвитию, самопознанию, самосовершенствованию учащегося [8, с. 896].

Наши научно-экспериментальные исследования на учащихся 1–11-х классов по методам «Психическая нагрузка в учебной деятельности» и «Психолого-педагогический паспорт учащегося» позволили выделить три вида психической нагрузки — минимальную, оптимальную, предельную [8, с. 897].

Минимальная нагрузка характеризуется невысоким уровнем личностной готовности, связанной с решением простых, репродуктивных задач, отработкой навыков, умений в благоприятных школьных условиях при невысоком уровне включения волевых усилий и произвольного самоконтроля в связи с невысокой ценой ошибок. Такая нагрузка типична при невысокой познавательной активности и уровне психической напряженности и не способствует развитию интеллектуального и творческого потенциала.

Оптимальная нагрузка связана с мобилизационной готовностью всех систем организма и выражается в эффективной, согласованной, координированной работе, требующей концентрированного внимания, оперативного мышления. В ответ на воздействие тех или иных факторов психической нагрузки происходит мобилизация личностных проявлений (силы мотивации достижения, постоянного самоконтроля за выполняемыми действиями, волевых усилий, эмоционального настроя), а также функциональных энергетических ресурсов организма. Оптимальная нагрузка всегда инициирует повышение познавательной активности, раз-

витие интеллектуального и творческого потенциала. Такая психическая нагрузка формирует у учащихся активно-личностную готовность к учебным нагрузкам. Под такой оптимальной нагрузкой мы понимаем соответствие учебной деятельности (внешних обучаемых воздействий) ученика наличному уровню проявлений его личностной готовности.

При предельных (чрезмерных) нагрузках личностная готовность также связана с мобилизацией всех систем организма на решение сложных творческих, проблемных задач, с включением больших волевых усилий, интуитивных механизмов. Однако характер и направленность реакций учащихся на комплекс действующих факторов внешней и внутренней среды будет зависеть от наличного уровня познавательной активности, мотивации учащегося, определенных способностей, субъектного опыта и состояния организма учащегося. Такая нагрузка может вызвать интерес и удовлетворенность, но в определенных ситуациях и не длительное время. Учащиеся умеют работать упорно, сосредоточенно, но лишь в краткие периоды, для достижения ближайших целей, в тех случаях, когда ситуации принимают особо ответственный характер, например, при подготовке к экзаменам, к контрольной работе, при защите проекта. В это время они проявляют большую целеустремленность в учебной работе, интерес к ее успешному выполнению. После периода подъема замечается спад интереса, и достигнутое не закрепляется, а затем следует новое увлечение, то есть устойчивой системы нет ни в одном виде занятий из-за отсутствия привычки к волевому усилию.

Предельная нагрузка возникает за счет значительного усложнения учебных задач (больших внешних трудностей, препятствий, снижения потенциальных психологических, физиологических возможностей, ресурсов), когда учащийся без высокой волевой и эмоциональной регуляции, интуитивного решения задач, как правило, на предельных порогах напряженности с трудом справляется с выполнением учебной деятельности. Динамика физиологических и психологических показателей характеризуется медленным повышением мобилизации в течение непродолжительного времени, затем неустойчивостью и рассогласованием в согласованности, скоординированности функций и выраженным их падением.

Хотя предельные нагрузки иногда нужны. Так, по определению Ж. Пиаже, интеллект есть способность адаптации к трудным условиям (в том числе новым). Следовательно, интеллект активизируется в той мере, в какой условия будут максимально жесткими с точки зрения требований адаптации.

Целесообразность и необходимость исследовательской работы в поиске оптимальных психических нагрузок в условиях напряженной учебной деятельности несомненно важна для более адекватного и рационального построения, планирования предметного содержания учебной нагрузки в том или ином семестре,

периоде образовательного процесса. При переходе из одной ступени школьного образования на другую у учащегося должна быть сформирована не просто активно-личностная готовность к новому этапу обучения и воспитания, но и активизированы в развитии определенные способности. Таким образом, педагог должен обладать компетентностью в особенностях и величине психической нагрузки на разных ступенях школьного образования.

Известный ученый Ю. З. Гильбух указывает на три вида активизации индивидуальных способностей: «недогрузка» учебных способностей, «перегрузка» учебных способностей и «недогрузка» одних способностей и «перегрузка» других.

Каждый из этих видов детерминирован на трех уровнях — педагогическом, психологическом, нейрофизиологическом [1, с. 28].

Самый верхний уровень детерминаций — педагогический — связан с так называемой внеличностной (по отношению к ученику) сферой. К этому уровню относятся следующие факторы: отсутствие достаточно дифференцированного подхода к ребенку со стороны учителя, отсутствие достаточной требовательности и контроля со стороны родителей или же, наоборот, чрезмерная опека, связанная с культивированием у ребенка престижных мотивов учения. К детерминантам второго, психологического уровня принадлежат: несформированность как внешних, так и внутренних мотивов учебной деятельности, недостаточное развитие базальных способностей и умений, связанных с учебной деятельностью.

Третий уровень детерминаций составляют факторы нейрофизиологического плана, в первую очередь, замедленность, инертность нервных процессов. На основании схемы детерминаций строится психолого-педагогическая типология отклонений от индивидуального.

Типология Ю. З. Гильбух включает следующие основные типы отклонений от индивидуального оптимума учебной деятельности: I — учебная деятельность данного ученика не полностью загружает его умственные способности, в результате чего не только снижаются темп и качество получаемого им образования, но и замедляется развитие этих способностей; II — «перегрузка» учебных способностей: возникающие вследствие этого напряжение и фрустрации в значительной мере препятствуют нормальному протеканию учебной деятельности, тормозят дальнейшее развитие способностей; III — «недогрузка» одних способностей и «перегрузка» других способностей ученика как следствие недостаточной индивидуализации обучения в данном классе; в результате замедляется развитие «недогруженных» способностей, снижается общая эффективность учебной деятельности [1, с. 34].

Охарактеризуем более детально каждый из названных типов, классифицируя их по ряду подтипов.

К типу I относятся учащиеся, которые учатся удовлетворительно и хорошо, но ниже своих способностей.

Диссонирующим элементом в структуре их личности является несформированность мотивов учебной деятельности. Учебные способности реализуются не полностью. При наличии относительно развитых мотивов познавательной деятельности вообще мотивы школьного учения сформированы недостаточно. Затраты времени при выполнении учебных заданий минимальные. Лишь иногда учебные задания (классные или домашние) выполняются учеником в полную силу его способностей. Способности, не связанные непосредственно со школьным обучением, реализуются и развиваются удовлетворительно.

К типу II относятся учащиеся, которые стараются учиться лучше, чем позволяют их способности. Диссонирующим элементом в структуре их личности является гипертрофия мотивов учебной деятельности, обусловленная, в основном, влиянием родителей. Затраты учебного времени непропорциональны достижениям. Оценки за домашние задания выше, чем за классные, что объясняется помощью родителей. Частые фрустрации при получении оценок, не соответствующих уровню притязаний. Способности реализуются недостаточно. Здесь выделяются следующие подтипы: 1) «перегрузка» учителем способностей «медленных» учеников; 2) «перегрузка» способностей самим учеником в результате гипертрофии учебных мотивов.

К типу III относятся учащиеся, которые учатся на «удовлетворительно», и «хорошо», но могли бы учиться лучше, если бы не имели отдельных недостатков в способностях и учебных умениях. Диссонирующим элементом в структуре личности является негармоничное развитие способностей. По этой причине школьная успеваемость ниже уровня большинства способностей, хотя при этом наблюдается неравномерность в воспитании отдельных видов учебной деятельности [1, с. 71].

В качестве обобщения вышесказанного можно выдвинуть следующее положение: успешность деятельности учащихся обеспечивается детерминацией активно-личностной готовности, задействованием адекватных способностей предлагаемым требованиям, задачам учебной деятельности, поддержанием силы мотивации достижения. Пасуя перед преодолением трудностей и препятствий учебной деятельности, учащийся с каждым разом формирует обратное состояние пассивно-личностной готовности — отказ от творческой самореализации, со временем теряя способность продуктивно использовать движущую силу психической нагрузки.

Активная, здоровая, творческая жизнедеятельность человека немыслима без определенной величины психической нагрузки (также как и без физической нагрузки), так как психическая нагрузка — это не состояние, а непрерывный развивающийся процесс, в ходе которого личность стремится путем многочисленных взаимосвязей с внешними и внутренними условиями жизнедеятельности достичь максимума самореализации своих потенциальных возможностей.

Но для каждого человека важно найти свою оптимальную величину психической нагрузки, в том числе и для одаренных детей. Иначе воздействие предельной или минимальной величин психической нагрузки будут определенным образом оказывать негативное влияние на состояние здоровья и эффективность учебной деятельности человека. В настоящее время много факторов усугубляет воздействие психической нагрузки на организм и психику ученика. Например, обязательный компонент современного обучения — компьютер. Компьютер требует сосредоточенности, концентрированности, оперативного мышления и огромного психического напряжения, которого практически не бывает на обычных занятиях. Эта область мало изучена, поскольку современная мультимедийная техника появилась лишь недавно [8, с. 898].

Таким образом, изучение индивидуальных особенностей психических нагрузок у одаренных детей может способствовать обогащению представлений о механизмах внутренней регуляции при тех или иных обучающих воздействиях в условиях учебной деятельности. Поэтому от объективного контроля возникающих психических проявлений в различных ситуациях учебной деятельности и от умения прогнозировать их влияние на познавательную активность и творческое мышление, способности учащегося зависит решение целого ряда важных практических задач, в том числе и решение проблемы оптимизации учебной нагрузки.

Список литературы

1. Гильбух Ю. З. *Умственно одаренный ребенок. Психология, диагностика, педагогика.* К.: Изд-во «Укрвузполиграф», 1992.
2. Казначеев В. П. *Внутренняя картина здоровья // Alma mater (Вестник ВШ).* 1998. № 9. С. 49–52.
3. Казначеев В. П. *Здоровье нации, просвещение, образование.* Москва — Кострома: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов. КГПУ, 1996.
4. Кузнецов А. А. *Основные направления деятельности РАО по созданию школьных стандартов нового поколения // Проблемы современного образования,* 2010. № 1. С. 14–17.
5. Рубцов В. В. *Психолого-педагогическая подготовка учителя для «Новой школы» // Психологическая наука и образование.* 2010. № 1. С. 5–12.
6. Яковлев Б. П., Красноваева Л. В. *Особенности проявления познавательной активности школьников.* Великие Луки: Изд-во «Великолукская городская типография», 2000.
7. Яковлев Б. П., Коваленко Л. А., Вязовкин С. В. *Психическая нагрузка в системе высшего профессионального образования. Фундаментальные исследования.* 2013. № 10. С. 896–898.
8. Яковлев Б. П., Коваленко Л. А. *Психическая нагрузка как фактор личностной готовности учащихся к интенсификации обучения в современной школе. Историческая и социально-образовательная мысль.* 2013. № 2. С. 165–167.

