

**Бюджетное учреждение
Ханты-Мансийского автономного округа-Югры для детей,
нуждающихся в психолого-педагогической и медико-социальной помощи
«ЦЕНТР ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РЕАБИЛИТАЦИИ И КОРРЕКЦИИ»**

**Психолого - педагогическое сопровождение интеллектуально одаренных детей
Методические рекомендации**

**г. Ханты-Мансийск
2010 г.**

Содержание

Пояснительная записка	3
1. Понятие умственной и интеллектуальной одаренности.....	4
2. Особенности развития интеллектуально одаренных детей	8
2.1. Особенности развития одаренности на различных возрастных этапах.....	8
2.2. Особенности познавательного, психосоциального и эмоционального развития одаренных детей.....	10
2.2.1. Особенности развития познавательной сферы.....	11
2.2.2. Особенности психосоциального развития.....	17
2.2.3. Особенности эмоционального развития.....	21
2.2.4. Эмоционально – личностные проблемы интеллектуально одаренных детей.....	23
3. Система психолого – педагогического сопровождения одаренных учащихся.....	25
3.1. Методы первичной диагностики интеллектуальной одаренности.....	27
3.2. Тестовые методы.....	29
3.3. Неформализованные методы.....	30
3.4. Психологический тренинг как средство психодиагностики.....	32
4. Коррекционно-развивающая работа психолога.....	34
4.1. Одаренный ребенок в массовой школе.....	34
4.2. Одаренный ребенок в специализированной школе.....	41
5. Рекомендации педагогам, работающим с одаренными детьми.....	43
Список литературы	50
Приложения	
Приложение 1	
Материал для составления школьной программы «Одаренность».....	51
Приложение 2	
Рекомендации тестирующему педагогу.....	53
Приложение 3	
Шкала для рейтинга поведенческих характеристик одаренных школьников.....	54
Приложение 4	
Модифицированная социометрическая методика.....	57
Приложение 5	
Опросник для учащихся.....	58
Приложение 6	
Оценками педагогом ключевых компонентов плана программы.....	59
Приложение 7	
Оценка учащимися своего участия в программе.....	60
Приложение 8	
Предпочитаемые условия работы.....	61
Приложение 9	
Рекомендации родителям по обучению экстерном.....	63

Пояснительная записка

В последние годы на уровне общества и государства работа с одаренными детьми выделяется в разряд приоритетных направлений. Это обусловлено рядом причин. Социально – экономическая ситуация в сегодняшней России крайне нестабильна. Интеллектуальный потенциал и творческие способности людей являются одним из решающих факторов экономического развития в условиях современного производства. Поэтому ни у кого не вызывает сомнения важность и необходимость, а также актуальность организации целостной системы работы с интеллектуально одаренными детьми, ориентированной на создание для них режима наибольшего социального благоприятствования.

В последние годы появились образовательные учреждения, учебные и социальные программы, общественные организации и фонды, ставящие основной целью выявление, обучение, развитие одаренных детей, в общественном сознании начинает формироваться понимание, что переход в век наукоемких технологий невозможен без сохранения и умножения интеллектуального потенциала страны. Появилась даже своеобразная мода на работу с одаренными детьми.

Это, в свою очередь, привело к существенному усилению интереса к созданию новых теорий и методов, направленных на выявление психологических закономерностей и механизмов развития одаренности (Богоявленская Д. Б., Матюшкин А. М., Бабаева Ю. Д.), а также к практико-ориентированным исследованиям, их практической апробации и внедрению разрабатываемых методов поиска, обучения и развития одаренных детей.

Создание условий, обеспечивающих выявление и развитие способных и одаренных детей, реализация их потенциальных возможностей, является одной из приоритетных социальных задач государства и общества. Проблема развития детской одаренности решается на самых высоких уровнях управления и государственной власти. Создана и реализуется федеральная целевая программа «Дети России», на региональном уровне создана программа «Дети Югры» и её подпрограмма «Одаренные дети». В послании президента «Новая школа» также неоднозначно указано на необходимость качественного изменения образовательных условий, в том числе и для одаренных детей России.

Однако существует и ряд трудностей. При том, что работа с одаренными детьми считается приоритетной, программа «Дети России» с 2003 года не является президентской, и, естественно, интерес к ней значительно упал. Традиционную ежегодную встречу одаренных детей в 2005 году проигнорировали все первые лица Министерства образования и науки и Федерального агентства по образованию.

Теоретические проблемы также остаются нерешенными: нет четких критериев выявления одаренных детей, типологии одаренности. Можно сказать о разногласиях между учеными, практических и даже просто организационных моментов. Недостаточно содержательных материалов по диагностике и развитию различных видов одаренности, а самое главное – в государстве не созданы условия для реализации развитых способностей.

Поэтому целью данных методических рекомендаций являются оказание методической помощи специалистам служб психолого – педагогического сопровождения через обобщение существующих подходов к диагностике интеллектуально одаренных детей, организации работы по обучению и воспитанию данной категории детей.

В предложенном материале представлен ряд вариантов понимания интеллектуальной одаренности, особенности эмоциональной сферы таких детей, подобраны диагностические методики по выявлению интеллектуальной одаренности, подходы к обучению и воспитанию данной категории детей.

Данные методические рекомендации предназначены для педагогов – психологов общеобразовательных учреждений. А поскольку преобладающей категорией специалистов, работающих с одаренными детьми в школах ХМАО – Югры (61,4%), являются классные руководители, наши рекомендации содержат полезную информацию и для них.

1. Понятие умственной и интеллектуальной одаренности

Выделяют несколько видов одаренности, но преимущественно в публикациях речь идет об исследовании интеллектуальной, художественной и спортивной одаренности [Ильин Е. П. Психология творчества, креативности, одаренности. – СПб.: Питер, 2009. – 448 с.]. Умственная одаренность - общая способность человека сознательно направить свое мышление на новые требования, приспособить его к решению новых задач и к новым условиям жизни. Умственную одаренность отличает от памяти направленность на нечто новое, от гениальности (самопроизвольного творчества) - признак приспособления, от таланта, проявляющегося в каком-либо определенном виде деятельности, - признак всеобщности. Можно сказать, что умственно одарен тот, кто в состоянии легко приспособиться к новым требованиям при различных условиях и в различных областях. Умственная одаренность скорее является формальной способностью [22].

Интеллектуальная одаренность характеризуется интеллектом «выше среднего». Она обеспечивает возможность творческой интеллектуальной деятельности, связанной с созданием субъективно и объективно новых идей, использованием нестандартных подходов в разработке проблем, чувствительностью к ключевым, наиболее перспективным линиям поиска решений в той или иной предметной области, открытостью любым инновациям.

Интеллектуально одаренный ребенок – ребенок, отличающийся остротой мышления, наблюдательностью и исключительной памятью, проявляющий выраженную и разностороннюю любознательность, часто и на длительное время погружающийся в то или иное занятие, охотно и легко учащийся, выделяющийся умением хорошо излагать свои мысли (Звонарева О. В., 2007) [5]. Главным является то, что дети с одаренностью этого вида быстро овладевают основополагающими понятиями, легко запоминают и сохраняют информацию. Высоко развитые способности переработки информации позволяют им преуспевать во многих областях знаний. Учитель легче всего видит и наиболее высоко оценивает так называемый *интеллектуальный тип* одаренности. Именно этих учеников учителя называют «умными», «толковыми», сообразительными. Именно их называют «светлыми головами» и «надеждой школы». Эти школьники, как правило, обладают весьма значительными, глубокими знаниями, очень часто они умеют самостоятельно их получать - сами читают сложную литературу, могут даже критически отнестись к тем или иным источникам. Ученики этого типа одаренности точно и глубоко анализируют учебный и внеучебный материал, нередко склонны к философскому осмыслению материала.

Высокий интеллект, развитый ум позволяют этим учащимся с легкостью усваивать разные предметы, однако их различное отношение к школьным предметам и, соответственно, учителям приводит к тому, что по одним предметам эти учащиеся учатся блестяще, а по другим - нет. Выделяется два основных подтипа интеллектуальной одаренности:

а) когда проявляется, прежде всего, общие умственные способности и нет какой-либо специализации;

б) когда высокие способности проявляются, прежде всего, в одной какой-либо специальной области знания.

Очень часто различия между этими подтипами всего лишь вопрос времени - сначала высокие способности проявляются как бы «по всему фронту», а со временем обнаруживается специализация способностей и, соответственно, интересов.

Познавательная потребность, являющаяся неременной характеристикой любого типа одаренности, именно у этих учащихся проявляется наиболее отчетливым и очевидным образом. Как правило, при этом типе одаренности отмечается устойчивая система познавательных интересов. Довольно часто именно этот тип одаренности представлен у умственных акселератов, или, как их еще принято называть, «вундеркиндов». Как уже говорилось выше, успеваемость интеллектуально одаренных учащихся не всегда совпадает с уровнем их способностей: среди интеллектуалов есть и

блестящие ученики, а есть и троечники, и даже двоечники. Здесь все определяется не самим по себе интеллектом, а отношением к учению и вообще к школе.

Несколько иной характер имеет *академическая одаренность*, которая проявляется в успешности обучения отдельным учебным предметам и является более частой и избирательной. Эти дети могут показать высокие результаты по легкости и быстроте продвижения в математике или иностранном языке, физике или биологии и иногда иметь неважную успеваемость по другим предметам, которые воспринимаются ими не так легко. Выраженная избирательность устремлений в относительно узкой области создает свои проблемы в школе и в семье. Родители и учителя иногда недовольны тем, что ребенок не учится одинаково хорошо по всем предметам, отказываются признавать его одаренность и не пробуют найти возможности для поддержки и развития специального дарования.

При этом типе одаренности достаточно высокий интеллект тоже имеет место, однако на первый план выходят особые способности именно к обучению. Учащиеся этого типа одаренности, прежде всего, умеют блестяще усваивать, то есть учиться. Особенности их познавательной сферы (мышления, памяти, внимания), некоторые особенности их мотивации таковы, что делают учение для них достаточно легким, а в ряде случаев даже приятным. Медалисты, те ученики, которых принято называть гордостью школы, чаще всего принадлежат именно к этому типу одаренности, который нельзя недооценивать. Именно из этих учащихся получают впоследствии замечательные профессионалы, настоящие мастера своего дела.

Академический тип одаренности также имеет свои подтипы: есть учащиеся с широкой способностью к обучению (они легко осваивают любую деятельность, проявляют заметные успехи во всех школьных науках), а есть учащиеся, у которых повышенные способности к усвоению проявляются лишь в одной или нескольких близких областях деятельности (дети с академическими способностями, скажем, к точным наукам или к гуманитарным).

В некоторых случаях учителю бывает трудно различить интеллектуальный и академический тип одаренности - и те и другие могут блестяще учиться, у тех и других есть познавательная потребность. Разница, пожалуй, заключается в особой умственной самостоятельности интеллектуалов, в их повышенной критичности мышления, способности самостоятельно выходить на глобальное, философское осмысление сложных интеллектуальных проблем. А академически одаренные школьники - это всегда гении именно учения, это своего рода блестящие профессионалы школьного (а потом и студенческого) труда, великолепные мастера быстрого, прочного и качественного усвоения.

А. М. Матюшкин (1989), говоря об интегративной структуре интеллектуальной одаренности, включал в неё:

- 1) доминирующая роль познавательной мотивации, которая выражается в форме исследовательской, поисковой активности и проявляется в более низких порогах (т. е. более высокой сензитивности) к новизне стимула, новизне ситуации, обнаружению нового в обычном;
- 2) исследовательскую, творческую активность, выражающуюся в обнаружении нового, в постановке и решении проблем;
- 3) возможности достижения оригинальных решений;
- 4) возможности прогнозирования последствий и предвосхищения (антиципации) событий, оптимальности каждого последующего шага решения;
- 5) способности к сознанию идеальных эталонов, обеспечивающих высокие эстетические, нравственные интеллектуальные оценки.

Несколько иные подходы к интеллектуальной одаренности у западных психологов (таблица 1).

Таблица 1

Зарубежные подходы к пониманию интеллектуальной одаренности

Авторы	Подходы к интеллектуальной одаренности
--------	--

Богерман (Bogerman, 1947)	Выдающиеся ученые можно условно поделить на 2 конституционных типа: легкий, хрупкий, но изумительно симметричный тип и массивный, но низкорослый тип. Вся энергия первого типа концентрируется в мозгу. Второй тип крепок телом и духом. Такие низкорослые тела имеют особую тенденцию порождать большие головы и, следовательно, те большие мозги, которые обычно ассоциируются с исключительной интеллектуальной мощью.
Де Гроот (DeGroot, 1978)	Интеллектуальная одаренность проявляется в экстраординарных интеллектуальных достижениях. В основе этих достижений лежат специфические формы организации познавательного (ментального) опыта человека. Любой творческий продукт является результатом не интуитивного озарения, врожденной гениальности и т. п., а специфического саморазвития личности, связанного с длительным накоплением и дифференциацией полезного для данной сферы деятельности опыта.
Х. Грабер (Gruber, 1986)	Человеческая экстраординарность является следствием длительно и многократно повторяющихся встреч человека с соответствующей проблемной областью. Причем дело в образовании новых форм социальных связей с другими людьми, а также новых форм осознания самого себя. В инкубационный период по мере погружения в требования задачи происходит самомобилизация психологических ресурсов, что и обеспечивает возможность экстраординарных творческих решений.
Дж. Уолтерс и Х. Гарднер (Walters, Gardner, 1986)	Интеллектуальная одаренность – явление кристаллизации опыта, возникающего в условиях избирательного взаимодействия человека с определенными объектами своего окружения и проявляющегося в изменении его представлений о соответствующей предметной области и самом себе. Происходящая существенная перестройка индивидуального познавательного опыта у человека является толчком к созданию им тех или иных творческих продуктов.
	Интеллектуальная одаренность – это результат взаимодействия трех характеристик: способностей выше среднего, вовлеченности в задачу (наличие сильной мотивации) и креативности.
	Возможность достижения исключительного успеха является результатом взаимодействия пяти факторов: двух факторов интеллекта, индивидуально – психологических особенностей, характеристик окружения и случайности.

В отечественной психологии существует достаточно развернутая концепция интеллектуальной одаренности (М. А. Холодная, 1993), которая представляет собой сложное психическое явление. Она считает, что данная одаренность проявляется на четырех уровнях, характеризующих разные стороны работы интеллекта:

- 1) интеллектуальных структур;
- 2) интеллектуальных способностей;
- 3) интеллектуального контроля;
- 4) интеллектуальных критериев.

Заслугой М. А. Холодной (1990) можно считать то, что она выделила шесть типов интеллектуально одаренных людей:

- с показателем общего интеллекта более 135 – 140 единиц (Л. Термен в группу одаренных детей включал тех, у кого IQ превышал 140 единиц);
- с высоким уровнем академической успеваемости;

- с высоким уровнем развития творческих интеллектуальных способностей – показателей скорости порождения идей и их оригинальности;
- с высокой степенью успешности в выполнении тех или иных видов деятельности;
- с экстраординарными интеллектуальными достижениями;
- с экстраординарными интеллектуальными возможностями, связанными с анализом, оценкой и предсказанием событий обыденной жизни людей [5].

2. Особенности развития интеллектуально одаренных детей

2.1. Особенности развития одаренности на различных возрастных этапах

Наиболее общей характеристикой и компонентом творческого потенциала являются познавательные потребности, составляющие психологическую основу доминирования познавательной мотивации у творческого (одаренного) ребенка. Это доминирование выражается в форме исследовательской (поисковой) активности, появляющейся в низких порогах реагирования на новые стимулы и ситуации, обнаружения нового в обычном. Поиск и исследование нового составляют основу непроизвольного внимания маленького ребенка и его непроизвольной памяти, закрепляющей впечатления и первичные эмоциональные, образные знания о мире. Познавательная мотивация и исследовательская активность выражаются в высокой чувствительности и избирательности ребенка, в его предпочтении тех или иных звуков, цветов, форм. Устойчивость такой избирательности, возможно, составляет одну из предпосылок развития специальных способностей.

Реализация исследовательской активности обеспечивает маленькому ребенку непроизвольное открытие мира, преобразование неизвестного в известное, творческое порождение образов, становление сенсорных и перцептивных эталонов (А. В. Запорожец, Л. А. Венгер), составляющих первичные знания ребенка о мире. Общая исследовательская активность характеризуется по своей условной величине степенью (диапазоном) широты и устойчивости. У одаренного ребенка они проявляются как очень широкая любознательность (Дж. Берлайн, М. И. Лисина) ко всему новому и приводит к приобретению знания, первичному пониманию, побуждающему к продолжению исследования. Противоположный полюс и тип развития основывается на доминировании других потребностей, составляющих первичную основу мотивации достижения и обеспечивающих только ту степень и направленность исследовательской активности, которая способствует удовлетворению непознавательных, прагматичных потребностей (голод, жажда) и завершается по мере их удовлетворения (или завершения деятельности).

В процессе творческого развития одаренного ребенка его исследовательская активность преобразуется в более высокие формы. В возрасте 3-5 лет она выражается в самостоятельной постановке вопросов и проблем по отношению к новому и неизвестному. Расширяется диапазон исследовательских возможностей, появляются способности к исследованию непосредственно не данного, а к исследованию и определению отношений между предметами и явлениями, причин и следствий и т. п. Развитие осуществляется как поиск ответов на собственные проблемы и вопросы, которые определяют избирательность творческого научения ребенка.

С 5-6 лет основным структурным компонентом одаренности и творческого развития становится проблемность. Она обеспечивает постоянную открытость ребенка новому опыту и выражается в поиске несоответствий и противоречий (Н. Н. Поддяков), в самостоятельной постановке новых вопросов и проблем. Даже неудача порождает познавательную проблему, вызывает исследовательскую активность и обеспечивает возможности нового этапа в творческом развитии.

В 6-9 лет по мере развития речи и интеллектуальных операций достигаются возможности понимания и формулирования оригинальных мыслительных задач, собственных гипотез для объяснения природных и социальных явлений. В этот возрастной период особенно отчетливо обнаруживают себя некоторые художественные способности - музыкальные, изобразительные, литературные, проявляющиеся в легкости овладения специальным языком и способности к творческой импровизации.

Процесс поиска и исследования (в 8-12 лет) завершается решением проблем, обнаружением скрытых, явно не заданных элементов и отношений. Во многих случаях эти отношения скрыты ранее усвоенными знаниями (С. Л. Рубенштейн), сформированными стереотипами, сложившимися установками (Д. Н. Узнадзе). Трудность их обнаружения и открытия нового выражается в преодолении сложившихся привычных подходов к решению проблем. Решение такой «нерешаемой» проблемы составляет акт

творчества. Оно характеризуется проявлением оригинальности, достигаемым на основе интуитивного использования «не относящихся к делу» побочных продуктов деятельности (Я. А. Пономарев), латеральных форм мышления (Э. де- Боно).

В подростковом и юношеском возрасте исследовательская активность приобретает форму самостоятельного формулирования проблем и познавательных задач. Это выражается в появлении стойких личностных интересов к той или иной области знания и практики, на основе которых возникают устойчивые профессиональные запросы [10].

В исследовании Н.Б.Шумаковой изучались особенности развития постановки вопросов как одной из форм проявления поисковой, творческой активности в период от 5 до 20 лет.

Результаты исследования позволили выделить два критических периода в развитии способности детей задавать вопросы при знакомстве с новым объектом. Первый критический период наблюдается в возрасте от 6 до 8 лет: если дошкольники отличаются чрезвычайно высокой любознательностью, то с переходом к школьному обучению значительная часть детей (20-25%) становятся пассивными; вместе с тем у 20-25% детей наблюдается резкое нарастание активности, а у большинства –50-60% - активность существенно колеблется в зависимости от условий общения и обучения. В этот период познавательные вопросы детей приобретают новое качество – поисковый характер: они направлены в основном на самостоятельное нахождение неизвестного.

В подростковом периоде (11-14 лет) вопросы приобретают структуру гипотез, носят исследовательский характер. К концу этого периода сужается содержательная широта вопросов, но появляются вопросы нового содержания, выходящие за пределы настоящего времени, имеющие личностный смысл: вопросы о смысле для человека неизвестных и открываемых явлений, о возможностях познания мира, прогнозирования будущего, о месте человека во Вселенной, о смысле жизни.

В этот критический период происходит дальнейшая дифференциация детей по их активности в постановке исследовательских вопросов, вопросов-гипотез. Высокий уровень активности в постановке таких вопросов наблюдается у небольшой части школьников (10-15%), значительная же часть (40%) характеризуется пассивностью.

К концу подросткового возраста четко выделяются два крайних полюса активности в постановке вопросов, проблем, построении догадок – проблемный (творческий) и непроблемный (нетворческий). Подростки с проблемным типом активности обнаруживают в ситуации неопределенности большие способности к самостоятельному порождению задач, вопросов, проблем и поиск их решения. Они отличаются высокой способностью включаться в поставленные проблемы, возвращаться к ним по мере дальнейшего опыта исследования.

В дальнейшем, в период от 15 до 20 лет, эти различия между людьми не сглаживаются, а имеют тенденцию нарастать.

А. И. Доровский предлагает матрицу для выявления признаков одаренности у детей различных возрастов (табл. 2). В ней он определяет, как было сказано ранее, одно из доминирующих качеств одаренности, которым является любопытство, которое характерно для любого возраста [2].

Таблица 2

Вводная матрица для выявления признаков одаренности у детей

Признаки одаренности	
Раннее детство (1-3 года)	Дошкольный период (4-7 лет)
Неуемное любопытство, бесконечные вопросы, умение следить за несколькими событиями, большой словарный запас, увлеченность словесными раскрашиваниями, развитая речь, употребление сложных слов и предложений	Отличная память, интуитивные скачки, яркое воображение, нечеткость в различении реальности и фантазии, преувеличенные страхи, эгоцентризм, тонкая моторная координация, предпочтение общества старших детей и

(развернутых). Повышенная концентрация внимания на чем- то одном, упорство в достижении результата в сфере, которая ему интересна, способности к рисованию, музыке, счету, нетерпеливость и порывистость, изобретательность и богатая фантазия.	взрослых. Доброта, открытость, понятливость; превосходное владение искусством речевой коммуникации; громадная любознательность, изобретение собственных слов, склонность к активному исследованию окружающего; острое реагирование на несправедливость.
Школьный период (8-17 лет)	Взрослый период (после 18 лет)
Успех во многих начинаниях, высокие результаты. Потребность в коллекционировании, классификации. С удовольствием принимает сложные и долгосрочные задания, великолепное чувство юмора, развитая оперативная память, наличие навыков логического мышления, выраженная установка на творческое выполнение заданий, владение основными компонентами умения учиться, оригинальность словесных ассоциаций, построение четкого образа предстоящей деятельности, создание в воображении альтернативных систем.	Легкость усвоения новых идей и знаний, комбинирование знаний оригинальными способами, гибкость в концепциях, способах действий, социальных ситуациях. Отлично развиты навыки общения, открыт, дружелюбен, ценит юмор. Живое и непосредственное воображение. Не подавляет своих эмоций и чувств. Активность, настойчивость, энергичность, склонность к риску, нетерпеливость при выполнении рутинной работы, предпочтение сложных заданий, независимость в суждениях и поведении.

2.2. Особенности познавательного, психосоциального и эмоционального развития одаренных детей.

Можно ли выделить признаки одаренности у ребенка? Ответить на этот вопрос однозначно мы затрудняемся, но предпримем попытку. По наблюдениям окружающих одаренность обнаруживается тогда, когда ей определенным образом удается проявиться и закрепиться. В образовательной практике одаренность принято диагностировать по темпу умственного развития, на чём и основаны тесты умственной одаренности и коэффициент интеллектуальности IQ. В области науки раньше всего проявляется одаренность к математике. Детей с ранним умственным развитием или с особенно яркими, чрезмерными достижениями в какой- либо деятельности называют вундеркиндами.

Так, выделяют следующие признаки одаренных детей (В. М. Слущкий):

1. Высокая любознательность и исследовательская активность, что подтверждается психофизиологическими исследованиями (выявлена повышенная биохимическая и электрическая активность их мозга). Болезненность реакции таких детей на ситуацию нехватки информации, которую можно усвоить и переработать, чреватые негативными реакциями невротического характера.
2. В раннем детстве одаренных детей отличает способность проследивать причинно – следственные связи и делать соответствующие выводы. Они особенно увлекаются построением альтернативных моделей и систем. Для них характерна более быстрая передача нейронной информации, их внутримозговая система является более разветвленной, с большим числом новых связей.
3. Они обладают отличной памятью, которая основана на раннем овладении речью и абстрактным мышлением.
4. Способностью классифицировать и категоризировать информацию и опыт, умением широко пользоваться накопленными знаниями.
5. Имеют большой словарный запас, сопровождающийся сложными синтаксическими конструкциями, а также обладают умением формулировать вопросы. Многие одаренные дети с удовольствием читают словари и энциклопедии, придумывают новые слова и т. п.

6. Характерна повышенная концентрация внимания на чем-либо, упорство в достижении результата в той сфере, которая им интересна.

Другой автор, Ильина М. Н., выделяет следующие особенности одаренных детей [6]:

- сочетание яркого воображения с вниманием к деталям при объективной проверке идей;
- способность к нестандартному восприятию;
- интуиция, изобретательность, бессознательный разум;
- дивергентное мышление;
- любознательность;
- конкретность мышления;
- эстетическая чувствительность.

Выделяется такой критерий оценки интеллектуальной одаренности как интеллектуальные достижения. Под интеллектуальными достижениями мы понимаем регулярное, успешное (призовые места и дипломы) участие в олимпиадах и научно – практических конференциях разного уровня – от школьного до российского, а также академические успехи (успехи в учебе по профильным предметам и окончание школы с медалью). Можно говорить о том, что интеллектуальные достижения рассматриваются как «сфера компетентности» и позволяют одаренным школьникам чувствовать себя увереннее, ощущать свою значимость для окружающих людей, повышают статус в группе сверстников и самооценку, что в свою очередь, служит основой для появления «ощущения своей эффективности» и эмоционального комфорта.

2.2.1. Особенности развития познавательной сферы

Любопытство - любознательность - познавательная потребность. Этими понятиями обозначается известная каждому педагогу «лесенка», ведущая к вершинам познания. На первой ее ступеньке неизбежно оказываются все дети - и одаренные, и неодаренные. Любопытство, жажда новизны, интеллектуальной стимуляции, определяемая в отечественной педагогике еще и как потребность в умственных впечатлениях, характерна для каждого здорового ребенка (Л. И. Божович, Л. А. Венгер, А. В. Запорожец, Н. С. Лейтес и др.).

Механизм ее возникновения и проявления вскрыл в своих работах И. П. Павлов. Он подчеркивал, что наряду с такими безусловными рефлексам (витальными потребностями), как пищевой, половой, оборонительный, существует и ориентировочно-исследовательский рефлекс. Он достигает особой силы у высших обезьян и у человека. И. П. Павлов писал также о том, что эта «бескорыстная любознательность» имеет самостоятельное побуждающее значение: она не выводится из других побуждений и несводима к ним.

Эта потребность в умственных впечатлениях постепенно может трансформироваться в любознательность, которую можно рассматривать как второй уровень развития познавательной потребности. Любознательность, или умственная (интеллектуальная) активность, в наиболее общем виде может быть представлена как сложный конгломерат умственных способностей и мотивационных факторов. Становление любознательности возможно лишь благодаря еще одной важной особенности, отмеченной в ряде исследований. Речь идет об эмоциях.

Эмоции, как известно, индикатор наличия потребностей и степени их удовлетворения. Проявления любознательности тесно связаны с действием центра положительных эмоций. Изучавшие этот процесс исследователи говорят о том, что умственно одаренные дети получают удовольствие от умственного напряжения подобно одаренным спортсменам (психомоторно одаренные), получающим удовольствие от повышенных физических нагрузок.

Но кроме эмоций, есть еще такая форма психического отражения как воля. Нет необходимости говорить о ее важности и значимости с точки зрения рассматриваемой проблемы. Обратимся сразу к ее механике. Воля наиболее отчетливо обнаруживает ту потребность, которая устойчиво доминирует в структуре мотивационно - потребностной

сферы личности. Воля и сама представляет собой специфическую потребность - потребность преодоления.

Итак, при воспитании одаренного ребенка очень важно, чтобы любопытство вовремя переросло в любовь к знаниям - *любопытность*, а последняя - в устойчивое психическое образование - *познавательную потребность*. При всей важности педагогического аспекта указанной проблемы нет необходимости останавливаться на этом подробно. Этому посвящено много интересных специальных исследований отечественных и зарубежных педагогов (А. К. Дусавицкий, Ю. В. Шаров, Г. И. Щукина и др.).

Однако у значительной части детей любопытство, стремление исследовать окружающий мир так и не перерастает в полной мере в любознательность. Напротив, одаренным детям в большей степени, чем их «нормальным» сверстникам, свойственно стремление к познанию, исследованию окружающего мира. Одаренный ребенок не терпит ограничений своим исследованиям, и это его свойство, проявившись довольно рано, на всех возрастных тапах продолжает оставаться его важнейшей отличительной чертой. Известный специалист в области изучения детской одаренности Н. С. Лейтес утверждает, что особая потребность в умственном поиске, в умственной нагрузке наиболее характерна для одаренных детей, даже тех, чьи необычные способности не сразу видны. И в значительной степени благодаря этому обеспечивается более высокий уровень развития познавательных способностей. Как отмечает Н. С. Лейтес, детская любознательность, если ее удастся сохранить, дает постоянный стимул к развитию способностей.

Сверхчувствительность к проблемам. Способность видеть проблему там, где другие не видят никаких сложностей, - одно из важнейших качеств, отличающих истинного творца от «посредственного» человека (Д. Гилфорд, В. Лоуэнфельд, А. Н. Лук, А. М. Матюшкин, К. Осборн и др.). Среди качеств, свойственных одаренному ребенку, сверхчувствительность к проблемам традиционно занимает одно из ведущих мест. Сверхчувствительность к проблемам необходима в любой творческой деятельности и является качеством самостоятельно мыслящего человека. Однако природа этой самостоятельности у одаренных детей и у взрослых творцов различна. Это качество отличает того, кто не может удовлетвориться чужим поверхностным решением проблемы, кто способен преодолеть господствующее мнение, какие бы авторитеты за ним ни стояли. Но если взрослый в ходе рефлексии способен к корректировке своих идеи в сторону целенаправленного отказа от сложившихся стереотипов даже не потому, что какая-либо идея несовершенна, а уже потому, что она относится к числу общепринятых, общеизвестных, то ребенку это не дано в силу ограниченности его опыта.

Ребенок, даже одаренный, оказывается способным к подобным действиям только благодаря целенаправленной педагогической работе. Та же сверхчувствительность, которая проявляется у него спонтанно, иного происхождения. Корни ее все в той же повышенной детской впечатлительности, любознательности, с одной стороны, а с другой - проявление этого качества обеспечено не стремлением к преодолению общепринятых представлений, а часто просто является результатом их незнания.

Развитие сверхчувствительности к проблемам либо подавление ее многие исследователи связывают в первую очередь с характером обучения (К. Дункер, З. И. Калмыкова, А. М. Матюшкин, Л. Секей и др.). Догматичное содержание, сочетающееся с доминированием репродуктивных методов обучения, являются основными факторами, подавляющими детскую сверхчувствительность к проблемам. И напротив, проблемное, ориентированное на самостоятельную исследовательскую работу ребенка, обучение развивает как эту способность, так и другие необходимые для творчества качества. Эта мысль, многократно обоснованная теоретически и доказанная экспериментально, относится к числу общеизвестных, но, к сожалению, отнюдь не к числу общепринятых в массовой педагогической практике.

Другой важный аспект этой проблемы вскрыт в исследованиях Д. Б. Богоявленской. Она вводит понятие «познавательная самодеятельность», утверждая при этом, что именно это является признаком, «конституирующим одаренность». Под

«познавательной самодеятельностью» она понимает способность к «ситуативно не стимулируемой деятельности», к постоянному углублению в проблему. Решение задачи не является для одаренного завершением работы, это начало новой.

Склонность к задачам дивергентного типа. Термины «дивергентное мышление» и «дивергентные задачи» предложены Дж. Гилфордом. Под задачами дивергентного типа в данном контексте следует понимать самые разнообразные по предметной направленности проблемные, творческие задания. Главная особенность этих задач в том, что они допускают множество правильных ответов. Именно с такими задачами, когда требуется найти множество ответов и из них выбрать самый лучший (эффективный, оригинальный и др.), сталкивается человек в жизни и в любой творческой деятельности.

Но при традиционном, в особенности для отечественной образовательной традиции, обучении задачи дивергентного типа - большая редкость. Напротив, практически все задачи, используемые в традиционном обучении, относятся к числу конвергентных. То есть условия задачи предполагают существование лишь одного, «единственно верного», ответа, который может быть вычислен путем строгих логических рассуждений, на основе использования усвоенных правил и алгоритмов (законы, теоремы и др.).

Одаренные дети заметно отличаются от сверстников повышенным интересом к дивергентным задачам, явно предпочитая их заданиям конвергентного типа. Создаваемые этими задачами ситуации с различной, в том числе и высокой, степенью неопределенности не подавляют, а напротив - стимулируют активность ребенка.

В дивергентных задачах конечный мыслительный продукт (ответы) не выводим напрямую из данных условий, как в задачах конвергентного типа. Решение проблем такого рода требует поиска разных подходов, допускает и частично предполагает их сопоставление. А невыводимость ответов из самого условия и проявляющаяся, таким образом, недосказанность, требуют не просто мобилизации и объединения (ассоциирования) прошлых знаний (опыта). Здесь часто требуются интуиция, озарение (инсайт) и другие специфические характеристики продуктивного мышления. Многовариантность правильных ответов на один и тот же вопрос создает наиболее благоприятные условия для реализации творческого потенциала ребенка, дает ему возможность постоянного совершенствования.

Порождение, продуцирование идей с помощью дивергентного мышления характеризует другие особенности творчески одаренного ребенка, обозначаемые обычно понятиями «оригинальность» и «гибкость» мышления.

Оригинальность мышления. Способность выдвигать новые, неожиданные идеи, отличающиеся от широкоизвестных, общепринятых, банальных обычно называют оригинальностью мышления. Проявляется в мышлении и поведении ребенка, в общении со сверстниками и взрослыми, во всех видах его деятельности. Оригинальность (либо ее отсутствие) ярко выражается в характере и тематике самостоятельных рисунков, сочинении историй, конструировании и других продуктах детской деятельности.

Многие специалисты рассматривают оригинальность мышления как одну из основных особенностей мышления творчески одаренного человека (С. Кейплан, Д. Сиск, П. Торренс и др.). Но при этом эти исследователи отмечают, что наряду со способностью продуцировать оригинальные идеи имеется и другой способ творчества - разрабатывать существующие.

Гибкость мышления. Способность быстро и легко находить новые стратегии решения, устанавливая ассоциативные связи и переходить (в мышлении и поведении) от явлений одного класса к другим, часто далеким по содержанию, называют гибкостью мышления (противоположное свойство - инертность, ригидность мышления).

Высокий уровень гибкости мышления - явление редкое, как и крайнее выражение его противоположности - инертности мышления. Поэтому наличие первого свидетельствует об исключительности, характерной для одаренных детей.

Гибкость мышления тесно связана с богатством и разнообразием прошлого опыта ребенка (объем знаний, умений, навыков и т.п.), однако полностью им не определяется. Экспериментальные исследования (М. Вертгеймер, К. Дункер, Л. Секей и др.) свидетельствуют о том, что связь между ними имеет очень сложный характер. Так, в некоторых ситуациях объем знаний не только не содействует генерированию новых идей и стратегий, но, напротив, выступает как сдерживающий фактор.

Само по себе количество информации еще не является гарантией способности к ее комбинированию и созданию на этой основе принципиально новых идей и стратегий. В ходе многочисленных исследований было подтверждено, что решающим фактором, содействующим развитию этой интеллектуальной характеристики, выступает не сам опыт (знания, умения, навыки и т. п.), а методы его усвоения (А. М. Матюшкин, Л. Секей и др.).

Легкость генерирования идей («продуктивность мышления»). Это качество иногда называют «беглостью мышления» и обычно рассматривают как способность к генерированию большого числа идей.

Это качество очень близко предыдущему, но характеризует несколько иную грань одаренности. Чем больше идей, тем больше возможностей для выбора из них оптимальных, их сопоставления, Развития, углубления и т. п. Обилие идей, с одной стороны, являясь основой, с другой - необходимой предпосылкой творчества.

Большое количество идей характерно для одаренного ребенка как реакция на проблемную ситуацию. Новая идея в данном случае - не просто ассоциативное интегрирование нескольких первичных, более простых идей и понятий. Соединение этих первичных идей и понятий должно быть содержательно оправдано, происходит это лишь в случае отражения объективных явлений и отношений, стоящих за данными понятиями. При этом сами возникающие такого рода идеи могут выглядеть совершенно нереальными на первый взгляд, но при глубоком изучении часто именно они служат базовыми для принципиально новых подходов («безумные идеи»).

Легкость генерирования идей тем выше, чем меньше давление стереотипов, которые приобретаются, как правило, в процессе усвоения опыта (знания, умения, навыки) и часто прямо диктуются его содержанием. Ребенок относительно свободен от этого в силу известной ограниченности своего опыта, и если мы ставим задачу развития способности легко генерировать идеи не только у одаренных, которым данное качество присуще в большей степени, но у всех детей, то следует подумать не только о методах усвоения этого опыта, как отмечалось выше, но и о его содержании.

Легкость ассоциирования. Легкость ассоциирования может быть представлена как способность к выработке обобщенных стратегий на основе выявления скрытых от тривиального взгляда связей и отношений и их дальнейшей детализации. Она выражена наиболее рельефно в умении находить аналогии там, где традиционно они не усматриваются, в способности увидеть, найти путь к решению проблемы, используя различную, в том числе и кажущуюся посторонней, информацию. Возможным это становится при наличии умения видеть связи между разными явлениями, событиями, концептуальными моделями, далекими по содержанию.

Одаренный ребенок способен значительно продуктивнее, чем его «нормальные» сверстники, воспринимать связи и отношения между явлениями, предметами, событиями и даже концепциями. Эти связи, в силу наличия данной и вышеописанных способностей, могут быть нетрадиционны и непривычны, что, как известно, и составляет основу творчества.

Способность к прогнозированию. Одаренным детям в значительно большей степени, чем их сверстникам, свойственны способности к прогнозированию, предвосхищению (антиципации) (А. М. Матюшкин, Д. Сиск, П. Торренс и др.). В психологии данное явление рассматривается, как правило, в нескольких смысловых аспектах:

- способность мышления представить способ решения проблемы до того, как она реально будет решена;

- интуиция (Ф. Бартлет, К. Дункер, О. Зельц и др.);
- способность представить себе возможный результат действия до его осуществления (В. Вундт);
- способность организма подготовиться к реакции на какое-либо событие до его наступления;
- «опережающее отражение» (П. К. Анохин, Н. А. Бернштейн и др.)

Способность к прогнозированию свойственна не только одаренным, но и всем детям. Известный психолог А. В. Брушлинский писал, что человек, решая мыслительную задачу, тем самым хотя бы в минимальной степени предвосхищает (прогнозирует) искомого будущего решение. У одаренных детей это качество выражено настолько ярко, что их способность к антиципации распространяется не только на процесс решения учебных задач, но и на самые разные проявления реальной жизни: от прогнозирования последствий, не отдаленных во времени, относительно элементарных событий до возможностей прогноза развития социальных явлений.

На основе феномена глубины прогнозирования как одной из ведущих интеллектуально-творческих характеристик построено большое число общедиagnostических (когнитивные функции) и специальных методик (речь, чтение и др.).

Способность к прогнозированию в значительной степени зависит от наличия и степени развития вышеописанных характеристик одаренного ребенка: прежде всего склонность к задачам дивергентного типа, гибкость мышления, легкость генерирования идей, легкость ассоциирования. Интегральный характер данного личностного свойства, по мнению некоторых исследователей (П. Торренс и др.), позволяет считать его одним из основных при определении одаренности.

Высокая концентрация внимания. Для одаренного ребенка характерна повышенная концентрация внимания (К. Тэкэкс и др.). Выражено это, во-первых, в высокой степени погруженности в задачу; во-вторых, в возможности успешной настройки, даже при наличии помех, на восприятие информации, относящейся к выбранной цели. Отсюда вытекает такая отличительная черта одаренного ребенка, как склонность к сложным и сравнительно долговременным заданиям.

Данное качество трудно оценить иначе как положительное, но именно оно становится часто причиной трудностей, возникающих у одаренного ребенка при обучении в обычной школе. Большая часть учителей ориентируется на условно нормального, обычного ученика, а последний, как известно всем, и учителям в первую очередь, имеет в этом смысле весьма скромные возможности. Практически прямо противоположные качества демонстрируют в этом плане одаренные дети; ребенок часто бывает поглощен заинтересовавшим его занятием настолько, что его практически невозможно отвлечь от дела, причем заниматься им он способен длительное время, может возвращаться к нему в течение нескольких дней. Это качество проявляется у одаренных детей довольно рано. Многие исследователи склонны считать его важнейшим индикатором одаренности. В нем находит выражение уже отмеченное ранее единство мотивации, непосредственно связанной с содержанием деятельности, и творческих умений ребенка в сферах, где реализуются его творческие способности (интеллектуальная, художественная и др.).

Отличная память. Способность ребенка запоминать факты, события, абстрактные символы, различные знаки - важнейший индикатор одаренности. Одаренные дети часто удивляют окружающих своей необычной памятью. Однако следует иметь в виду, что преимущества одаренного ребенка в творческой деятельности обеспечиваются не столько большим объемом хранящейся в памяти информации, сколько высокой эффективностью действия операционных механизмов мнемических способностей (К. Дункер, А. Н. Лук, Л. Секей, В. Д. Шадриков и др.). К ним относятся в первую очередь классификация, структурирование, систематизация и т. п.

Синтез мнемических способностей с качествами, отмеченными выше, порождает часто замечаемое у одаренных детей стремление к классификации информации, опыта, идей. На практике это нередко выражено в склонности к коллекционированию.

Способность к оценке. Оценочная функция как интегральный структурный элемент одаренности рассматривается многими отечественными и зарубежными исследователями (А. М. Матюшкин, К.Тэкэкс, Л. Холдингу орт и др.). Способность к оценке - производное, прежде всего, критического мышления. Она предполагает возможность оценки продуктов собственной деятельности, а также понимания как собственных мыслей и поступков, так и действий, мыслей и поступков других людей.

Интересы и склонности. Интересы и склонности одаренных детей имеют также свои специфические особенности. Одна из них - устойчивость интересов, уже отмеченная выше. Проявляется она в характерном для одаренного ребенка упорстве в достижении цели, высокой преданности делу, что служит одним из самых важных индикаторов одаренности. Второе свойство, характерное для значительной части одаренных детей, - широта интересов.

Многие дети, часто не без влияния взрослых, резко ограничивают круг своих интересов и достигают больших успехов в каком-либо одном направлении (математика, музыка, шахматы и др.). Эту категорию детей называют уже не одаренными, а талантливыми детьми.

Одаренным детям, в силу того что им удается если не все, то - многое, как правило, хочется попробовать себя в самых разных сферах. Нередко это приводит к распылению сил, их нерациональной, с точки зрения излишне прагматичных взрослых, трате. Теоретически возможна и нерациональная трата сил, однако широту интересов, изначально присущую одаренному ребенку, обусловленную его большими возможностями и универсализмом, следует не столько ограничивать, стремясь направить в одно русло его энергию, чтобы получить сиюминутный результат (победа в конкурсе, олимпиаде и др.), а развивать и поддерживать.

Широта интересов - основа многообразного опыта, служащего исходным материалом для комбинаторики, ассоциирования и других важных творческих операций. Знания, полученные опытным путем, в процессе собственной исследовательской практики, строящейся, в первую очередь, на интересе одаренного ребенка к предмету исследования, один из важнейших факторов, характеризующих одаренность (Ф. Монкс, Дж. Рензулли, П. Торренс, К. Хеллер и др.).

Диссинхрония развития. Современные исследования показывают, что гармоничность в развитии различных сторон психики одаренного человека является относительной редкостью. Чаще можно столкнуться с неравномерностью, односторонностью развития, которая нередко не только сохраняется на протяжении всей жизни одаренного человека, но и углубляется, порождая у него ряд психологических проблем. По мнению Ж.Ш. Терасье, одаренные дети и подростки часто страдают от так называемой диссинхронии в темпах развития интеллектуальной, аффективной и моторной сферы; под «диссинхронией» понимается эффект ускоренного развития одного из психических процессов в сочетании с обычным (соответствующим возрасту) или даже замедленным развитием другого.

Для Ж.Ш. Терасье диссинхрония психического развития - явление целостное. При этом он предлагает дифференцировать два основных связанных с диссинхронией аспекта:

1) интернальный, т.е. связанный с гетерогенностью (неоднородностью) темпов развития различных психических процессов (интеллектуально-психомоторная или интеллектуально-аффективная диссинхрония), а также с неравномерностью в развитии отдельного психического процесса (например, в интеллектуальном развитии часто наблюдается диссинхрония между процессом овладения языковыми средствами и способностью к рассуждению);

2) экстернальный - отражающий особенности взаимодействия одаренного ребенка либо подростка с его социальным окружением (учителями, родителями и родственниками, другими детьми).

Предполагается, что диссинхрония может выступать в качестве причины неадаптивного поведения одаренного ребенка или подростка в его взаимоотношениях со средой. Особенности обучения могут, как усиливать, так и ослаблять диссинхронию.

Распространенный вид диссинхронии связан с различием темпов развития интеллектуальных и коммуникативных процессов. Известно, что высокий уровень интеллектуального развития не только не гарантирует ребенку (да и взрослому!) успешность в общении с другими людьми, но нередко сочетается с большими затруднениями в установлении контакта и осуществлении коммуникации, а именно в этом и проявляется феномен интеллектуально-социальной диссинхронии.

Хотя одаренные дети и подростки с трудностями в общении нередко успешно взаимодействуют с партнерами посредством Интернета, следует отдавать себе отчет, что при этом процессы общения претерпевают существенные изменения по сравнению с традиционными формами общения. Во-первых, меняется содержание ряда коммуникативных целей, и исключаются либо модифицируются некоторые сложные коммуникативные действия, требующие высокого уровня развития социально-перцептивных (перцепция: восприятие; непосредственное отражение объективной действительности органами чувств), эмоциональных процессов (эмпатии) и в целом социальной компетенции. Во-вторых, преобразуются способы практической реализации коммуникативных целей.

Другой распространенный вид диссинхронии вызван неравномерностью развития интеллектуальных и психомоторных процессов – последние отвечают за двигательную активность человека. Хорошо известен следующий вариант: характеристикой интеллектуально одаренных детей слишком часто может служить задержка в развитии психомоторных навыков, т.е. мышечная зажатость, неуклюжесть, неловкость и недостаточно быстрая двигательная реакция. Нередки случаи, когда лучший «математик» класса или одаренный юный поэт на уроках физической культуры оказываются среди отстающих учащихся. Это вызывает насмешки, а то и преследование со стороны одноклассников. Ранний опыт подобных конфликтов со сверстниками негативным образом сказывается на становлении и развитии характера одаренных детей и подростков. Более того, часто они не умеют утвердиться в группе сверстников, недостаточно физически развиты для того, чтобы постоять за себя в стычках, им не свойственна агрессивность, так что они избегают столкновений. В результате сравнительно многие одаренные дети и подростки приобретают репутацию трусливых «маменькиных сынков или дочек», что также не способствует гармоничному развитию их характера.

Весьма распространенной разновидностью интеллектуально-психомоторной диссинхронии является плохое владение навыками письма детьми, проявляющими одаренность в интеллектуальной сфере. По мнению ряда исследователей, это связано с различиями в скорости протекания интеллектуальных и психомоторных процессов у таких детей. Будучи недостаточно сформированной, письменная речь входит в противоречие с быстрым темпом познавательной деятельности. Усилия ребенка, направленные на избавление от данного вида дисгармонии, могут обернуться, с одной стороны, резким снижением темпа интеллектуальных действий, а с другой стороны, заметным ухудшением качества письма – неразборчивостью, неаккуратностью, многочисленными описками и пропусками значимых элементов сообщения.

2.2.2. Особенности психосоциального развития

Одаренные дети в своем развитии подвержены особому риску. Одним из источников этого риска являются трудности контакта со сверстниками, свойственные в особенности исключительно одаренным детям. По данным исследований, существует уровень «социально оптимального интеллекта», примерно соответствующего коэффициенту интеллектуальности в 125-155 баллов и обеспечивающего его обладателю

хорошие способности к пониманию людей и ситуаций и, как следствие, к общению со сверстниками. Однако при более высоком интеллекте общение резко нарушается. Дело в том, что ребенок со столь высокими интеллектуальными способностями очень далеко отрывается от сверстников (на 3-4 года умственного развития и более), у него возникают особые интересы, в результате он оказывается в изоляции от своей группы, часто подвергается насмешкам и гонениям [15].

Поведение в проблемных ситуациях одаренных школьников более ориентировано на ситуацию, нежели опирается на личностные характеристики, т. е. оно более ситуативно, подвижно, менее ригидно, чем совладание обычных сверстников. Связи интеллектуальных достижений и совладания, способствующие расширению «репертуара» форм поведения при решении различных проблем, разнообразны: с одной стороны, за счет благоприятных отношений с окружающими в связи с хорошей учебой, участием в кружках и факультативах они могут всегда получить поддержку других людей. С другой стороны, те из них, кто больше участвует в олимпиадах, обладают чертами, снижающими возможность не справиться с ситуацией, и пользуются уважением и у сверстников, и у учителей.

В целом, можно сделать вывод о том, что интеллектуальные достижения помогают лучшему совладанию с трудными жизненными ситуациями. Следовательно, они могут рассматриваться как дополнительный, специфический ресурс совладания одаренных, способствующий продуктивному и пластичному преодолению трудностей, ориентированному на ситуацию и личностные особенности [23].

Можно выделить еще целый ряд характерных для одаренных детей особенностей психосоциального развития.

Самоактуализация. Так называется стремление к самореализации, раскрытию собственного потенциала (Г. Гольдстейн, К. Роджерс и др.). Существенный вклад в разработку данной проблематики внес американский психолог А. Маслоу. Он считал, что люди изначально, генетически мотивированы для поиска личных целей, и это делает их жизнь осмысленной и значительной. В целом, развитие человека он представлял как восхождение по «лестнице потребностей»: первый уровень - физиологические потребности (потребности, связанные с поддержанием внутренней среды организма, и потребности не гомеостатической природы - сон, половые и др.); второй уровень - потребности в безопасности, стабильности, уверенности, защищенности и др.; третий уровень - потребности в любви и привязанности, общении, желании иметь свое место в группе и др.; четвертый уровень - потребности в уважении, самоуважении, независимости, самостоятельности, мастерстве и др.; последний, пятый уровень - потребности в самоактуализации, самореализации в творчестве.

Таким образом, стремление к самоактуализации - это стремление человека постоянно воплощать, реализовать, опредмечивать себя, свои способности, свою сущность. У людей, склонных к самоактуализации, доминирующим мотивом поведения чаще всего является радость от использования своих способностей, и этим они отличаются от тех людей, которые стремятся удовлетворить свои потребности в том, чего им не достает.

Рассматривая проблемы, связанные с обучением, А. Маслоу вводит понятия «внутреннего» и «внешнего» обучения. Внутреннее обучение влияет на личность в целом и таким образом стимулирует раскрытие её уникального, природного потенциала. Внешнее представляет собой процесс, осуществляемый преимущественно как самоцель. В этих условиях главная задача взрослых - помочь ребенку обнаружить то, что в него заложено, а не обучать, «отливая» в определенную форму, придуманную кем-то другим заранее. Обучение внешнее, управляемое извне, должно уступить место внутреннему, управляемому изнутри, что и должно открыть путь к самоактуализации личности.

Перфекционизм - это стремление доводить результаты любой своей деятельности до их соответствия самым высоким требованиям, эталонам (нравственным, эстетическим, интеллектуальным и др.). Это качество тесно связано со способностью к оценке,

выражено в стремлении ребенка к совершенству. Внутренняя потребность в совершенстве продуктов собственной деятельности характерна для одаренных детей уже на самых ранних возрастных этапах. Эти дети не удовлетворяются, не достигнув максимально высокого уровня (К. Тэкэкс, Л. Холлингуорт и др.). Высоким личным стандартам, вполне соответствующим «высокой преданности идее» (Дж. Рензулли, П. Торренс), часто сопутствует чувство неудовлетворенности, которое может негативно сказаться на формировании Я - концепции.

Социальная автономность. Это одна из основных особенностей одаренных детей. Данное качество, естественно, является основой для огромного количества проблем, с которыми постоянно сталкивается одаренный ребенок. Причем чем ниже уровень педагогической квалификации учителей, чем менее тактичны и внимательны родители, тем количество этих проблем больше.

Из этого произрастает отмечаемая многими исследователями неприязнь к традиционному обучению (Г. Доман, Л.Холлингуорт и др.). Творчески одаренные дети редко бывают отличниками или даже просто хорошими учениками. Этот многократно подтвержденный в экспериментальных психолого-педагогических исследованиях факт уже давно не воспринимается как парадокс.

Одна из главных причин этого кроется в том, что учебные занятия в традиционном режиме (программы, формы и методы, ориентация на обученность, а не на обучаемость и т. п.) нередко кажутся одаренным слишком простыми и однообразными, а оттого скучными и неинтересными. Результатом этого часто становится скрытый или явный конфликт с учителями.

В традиционной школе, как отечественной, так западноевропейской и американской, репродуктивная деятельность доминирует над творческой, исследовательской. Смоделированный таким образом учебный процесс - результат устаревших психологических и педагогических теорий, ориентирующих педагогов на передачу детям максимально возможного объема информации. Добывать же информацию путем самостоятельной исследовательской практики значительно сложнее, прежде всего в организационно-педагогическом плане.

Неприятие конформизма не следует отождествлять с интеллектуальным и нравственным нигилизмом. Для него характерна относительная свобода от общепринятых ограничений, он не склонен добиваться успеха в ситуациях, требующих нормативного поведения и деятельности по образцу.

Эгоцентризм. Одаренные дети, так же как и их «нормальные» сверстники, часто не понимают, что окружающие в большинстве своем существенно отличаются от них и в мыслях, и в желаниях, и в поступках. Это свойственно и взрослым, но если эгоцентризм взрослого в значительной мере - производное эгоизма, то эгоцентризм ребенка имеет иную природу и определяется его неспособностью встать на позиции другого человека, «децентрироваться», связанную с ограниченностью его опыта (Ж. Пиаже).

Многие исследователи отмечают высокую степень выраженности эгоцентризма у одаренных детей (К. Тэкэкс, К. Абромс и др.), объясняя это так же, как, например, М. Доналдсон: чем лучше знаешь что-либо, тем больше шансов в связи со своим знанием вести себя эгоцентрически.

Эгоцентризм, как и всякое сложное личностное свойство, нельзя рассматривать упрощенно, одномерно. При внимательном, глубоком изучении выявляется, что в одних сферах он проявляется у одаренного ребенка ярче, чем у «нормального»; в других, наоборот, выражен меньше.

Познавательный эгоцентризм проявляется в познавательной сфере. Собственная исследовательская практика позволяет сделать вывод о том, что этот вид эгоцентризма наиболее характерен для одаренных детей как дошкольного, так и младшего школьного возраста. Одаренные дети практически не способны понять, как то, что просто и понятно для них самих, не могут постичь окружающие. Данный вид эгоцентризма отличается устойчивостью и в значительной мере сохраняется в дальнейшем.

Моральный эгоцентризм. Одаренному ребенку, так же как и его «нормальному» сверстнику, бывает нелегко выявить основания моральных действий и поступков других людей. Однако в этом плане одаренный ребенок часто обнаруживает превосходство над сверстниками. Более высокий уровень умственного развития, способность улавливать причинно-следственные связи, глубже и тоньше воспринимать происходящее - все это создает хорошую базу для понимания мотивов поведения других людей. Поэтому моральный эгоцентризм свойственен одаренному ребенку в меньшей степени, чем «нормальным» детям, и преодолевается он легче.

Коммуникативный эгоцентризм. «Концепция эгоцентризма» Ж. Пиаже стала результатом анализа его наблюдений за речью дошкольников; в большинстве случаев маленький ребенок в своей речи не пытается поставить себя на место слушающего. Специальные задания, предложенные в развивающих программах Д. Сиск и С. Кэйплан и применявшиеся в нашей работе, ориентированные на изменение ребенком точки зрения на один и тот же объект, позволяют утверждать, что одаренные дети легче и быстрее справляются с этими проблемами, чем «нормальные». Таким образом, «коммуникативный эгоцентризм» характерен для них в меньшей степени, чем для их обычных сверстников.

Эгоцентризм, проявляющийся у одаренного ребенка, не следует относить к числу негативных качеств. Он практически не имеет ничего общего с эгоизмом и реально проявляется только в познавательной сфере. Эгоцентризм в данном случае - особенность возрастного развития, в основном преодолеваемая со временем. Он связан с проецированием собственных интеллектуальных и эмоциональных реакций на восприятие других людей: ребенок уверен, что его восприятие явлений и событий идентично одновременно восприятию других людей. Несколько легче, как уже отмечалось, одаренным ребенком преодолевается моральный и коммуникативный эгоцентризм, основой чего являются высокие умственные способности и формирующиеся на этой базе более высокие способности к метапознанию.

Сложности преодоления познавательного эгоцентризма определяются не столько трудностью восприятия одаренным ребенком иной точки зрения - они зависят в первую очередь от оптимистичной веры одаренного ребенка в интеллектуальные способности окружающих. Однако все это ни в коей мере не ставит под сомнение важность педагогической работы по преодолению эгоцентризма у одаренных детей. В зрелом возрасте это свойство приводит к крайне негативным последствиям. «Неспособность выработать терпеливое и дружелюбное отношение к менее одаренному человеку, - считает американский психолог К. Тэкэкс, - часто ведет к разочарованию, желчности и мизантропии, которые убивают потенциальных лидеров».

Лидерство. В общении со сверстниками (неодаренными детьми) одаренный ребенок довольно часто берет на себя роль руководителя и организатора групповых игр и дел. Основываясь на подобном наблюдении, многие исследователи выделяют в качестве одной из важных, с их точки зрения, черт одаренных детей - склонность командовать другими детьми. Но стоит только рассмотреть это явление более внимательно, как выявляется довольно сложная картина.

Наблюдения, проведенные в ходе экспериментальной работы, позволяют сделать заключение о том, что проявляемые таким образом организаторские способности одаренного ребенка в большинстве случаев имеют несколько иную природу, чем у взрослого. Они, как правило, основываются не на суггестивных возможностях, не на умении настоять на своем и не на способности «ладить», устанавливать контакты с другими детьми. Сразу замечу, что последние тоже могут иметь место, но в этом случае мы имеем дело уже не с творчески одаренными детьми вообще, а с одним из специальных видов одаренности - «лидерской одаренностью».

Основная причина склонности одаренного ребенка к командованию сверстниками - его интеллектуальное превосходство над ними, гибкость и быстрота его мышления. Он лучше других представляет себе наиболее эффективный характер игровых действий,

прогнозирует возможные ошибки и несоответствия игрового поведения участников и, стремясь предупредить их, берет на себя ответственность - роль лидера.

К подростковому возрасту эта ситуация несколько видоизменяется. Часть одаренных детей перестает интересоваться коллективными играми, предпочитая им индивидуальные игры и занятия. Основные причины: полученный ранее негативный опыт общения со сверстниками в коллективных играх (обычно результат педагогических недоработок); особенности характера (темперамента), следствием которых является не стремление утвердиться в роли лидера, а интерес к определенной деятельности, выраженный в увлеченности углубленной, интеллектуальной работой; самодостаточность. Кроме того, в семьях склонны освобождать таких детей от «лишних» обязанностей, считая, что тем самым создают оптимальные условия для умственного развития. Поэтому они обычно не несут ответственности за других людей.

Соревновательность. Склонность одаренного ребенка к соревновательности отмечали многие исследователи (Н. Гольдман, К. Джонстоун, М. Партен, В. Э. Чудновский, В. С. Юркевич и др.). Соревновательность, конкуренция - важный фактор развития личности, укрепления, закалки характера. Опыт побед и поражений, приобретаемый в ходе различных интеллектуальных, художественных, спортивных состязаний детей, чрезвычайно важен для дальнейшей жизни, без него наивно рассчитывать на воспитание творца, не боящегося жизненных трудностей. Через соревнование ребенок формирует собственное представление о своих возможностях, самоутверждается, приобретает уверенность в своих силах, учится рисковать, приобретает первый опыт «разумного авантюризма» (К. Абромс, А. Карне, К. Тэкэкс).

Источник склонности к соревновательности у одаренных детей следует искать в возможностях, превышающих обычные. Особенно важную роль играют здесь способности к высокодифференцированной оценке. Построенная на этой основе самооценка, даже будучи не завышенной, а адекватной, способна стимулировать интерес к конкурентным формам взаимодействия со сверстниками. Но, отмечая это явление как естественное, многие исследователи постоянно говорят о необходимости соревнования не столько с «нормальными», сколько с такими же одаренными детьми. Причем особенно ценен, по мнению некоторых специалистов, опыт поражений (К. Тэкэкс).

Но соревнование как метод психосоциального развития имеет и свои недостатки. Естественное желание одаренного ребенка побеждать, выигрывать при постоянном подкреплении, достигаемом путем конкурентной борьбы с неодаренными сверстниками, как установлено в ряде исследований, приносит больше вреда, чем пользы, формируемое в результате чувство превосходства к числу положительных уже не относится и весьма существенно деформирует дальнейшее личностное развитие. Конкуренция с более сильными (одаренными детьми или более старшими) при соблюдении ряда педагогических условий дает хорошие результаты.

Структура ценностных ориентаций высокоодаренных учащихся имеет значительные отличия от структуры ценностных ориентаций неодаренных учащихся. Ценностные ориентации интеллектуально одаренных школьников отражают иерархию ценностей российской культуры (ценностного ядра культуры), в которой доминируют духовные и коллективистские ценности, что чрезвычайно важно в условиях вестернизации ценностей, размывания наших национальных ценностей. Это позволяет говорить о том, что высокоодаренные личности в современных условиях являются носителями национальной культуры, поддерживают и сохраняют целостность российских национальных традиций [9].

2.2.3. Особенности эмоционального развития.

В качестве одной из основных особенностей эмоциональной сферы одаренного ребенка большинство исследователей отмечают повышенную уязвимость. Источником ее является сверхчувствительность, уходящая корнями в особенности интеллектуального развития. Уже отмеченная способность улавливать причинно-следственные связи, сочетающаяся с опережением в количестве и силе восприятия окружающих явлений и

событий, рождает более глубокое и тонкое их понимание. Одаренные дети не только больше видят, тоньше чувствуют, они способны следить за несколькими явлениями сразу, тонко подмечая их сходство и различие.

Способность улавливать то, что осталось не замеченным другими, сочетаясь со свойственным им эгоцентризмом, приводит к тому, что они все принимают на свой счет. Поэтому внешне нейтральные замечания, реплики, действия могут оказывать сильное воздействие на одаренного ребенка, в то время как его «нормальные» сверстники отнесутся к ним равнодушно.

Одаренные дети находятся в состоянии большого риска социальной изоляции и отвержения со стороны ровесников. Реальный уровень способностей одаренных детей не понимается окружающими, и нормальный для такого ребенка процесс развития рассматривается как аномальная неприспособленность к жизни в обществе. У таких детей возникают трудности в нахождении близких по духу друзей, появляются проблемы участия в играх сверстников, которые им не интересны. Дети подстраиваются под других, хотят казаться такими, как все. Учителя очень часто не распознают одаренных учащихся и отрицательно оценивают их способности и достижения. Сложность положения усугубляется тем, что сами дети осознают свою непохожесть.

Социальная изоляция — это не следствие эмоциональных нарушений, а результат условий, в которых оказывается ребенок при отсутствии группы, с которой он мог бы общаться.

Юмор. Без способности обнаружить несуразности, видеть смешное в самых разных ситуациях невозможно представить творческого человека. Эта способность проявляется и формируется с детства. Она является свидетельством одаренности и вместе с тем эффективным механизмом психологической защиты [16].

В целом, можно выделить ряд наиболее важных способностей и умений, подлежащих развитию [4] (таблица 3).

Таблица 3

Способности и умения одаренных детей

Познавательные способности	Творческие способности	Особенности эмоциональной сферы
<ul style="list-style-type: none"> - владение большим объемом информации; - богатый словарный запас; - перенос усвоенного на новый материал; - установление причинно-следственных связей; - обнаружение скрытых зависимостей и связей; - умение делать выводы; - умение интегрировать и синтезировать информацию; - участие в решении сложных проблем; - организация информации; - умение улавливать сложные идеи; - умение замечать тонкие различия; - чувствительность к противоречиям; - использование альтернативных путей 	<ul style="list-style-type: none"> - способность рисковать; - дивергентное мышление; гибкость в мышлении и действия; - быстрота мышления; - способность высказывать оригинальные идеи, изобретать что-то новое; - богатое воображение; - восприятие неоднозначных вещей; - высокие эстетические ценности; - развитая интуиция 	<ul style="list-style-type: none"> - реалистическая Я-концепция; - уважение к другим; - эмпатическое отношение к людям; - терпимость к особенностям других людей; - склонность к самоанализу; - терпимое отношение к критике; - готовность делиться вещами и идеями; - настойчивость в выполнении задания; - независимость в мышлении и поведении; - отсутствие нетерпения в ожидании вознаграждения; - соревновательность; - чувство юмора; - чуткость к анализу нравственных проблем;

поиска информации; - анализ ситуаций; - умение оценивать как сам процесс, так и результат; - умение предвидеть последствия; - умение рассуждать; - построение гипотез; - применение идей на практике; - способность к преобразованиям; - критичность в мышлении; - высокая любознательность		- уверенность в своих силах и способностях; - внутренняя мотивация
--	--	---

2.2.4. Эмоционально – личностные проблемы интеллектуально одаренных детей

Неудивительно, что педагоги и психологи – консультанты часто пытаются объяснить сложные эмоционально – личностные проблемы одаренных детей (такие, как склонность к депрессивным состояниям, неадекватным вспышкам агрессии и др.) именно их чрезмерной эмоциональной чувствительностью. Родители, пугаясь ярких эмоциональных реакций своих детей, стремясь оградить их от стрессов, просят, а чаще требуют от учителей особого, бережного обращения с ребенком. Вместе с тем наблюдаемые эмоциональные срывы могут иметь совершенно разную этиологию. Причина отмеченных негативных явлений зачастую кроется в неблагоприятном психологическом климате, сложившемся в классе, в грубых ошибках учителей и родителей и т. п. К числу таких ошибок относятся: неадекватные воздействия на самооценку (разжигание самолюбия, постоянное побуждение к соревнованию и др.), попытки оградить одаренного ребенка от нормального общения со сверстниками и т. п. Поэтому профилактическую и психокоррекционную работу следует проводить не только с детьми, но и со взрослыми. К характерным эмоционально – личностным проблемам одаренных детей можно отнести:

1) трудности в общении с окружающими. Многие из таких детей обладают недостаточным уровнем развития коммуникативных навыков; нередко отличаются крайней нетерпимостью к чужим недостаткам, особенно к недостаточной интеллектуальности, образованности, эрудированности и т.п. Многочисленные конфликты со взрослыми и сверстниками, возникающие на этой почве, не способствуют дружбе, взаимопониманию. Причины отмеченных негативных явлений могут скрываться в различиях ценностных ориентациях одаренного ребенка и его партнеров по общению, в более высокой скорости протекания интеллектуальных процессов, характеризующих многих одаренных детей. Указание на промахи и ошибки, которые допускает такой ребенок в ходе общения, как правило, не дает желательного результата, поскольку далеко не все дети способны овладеть адекватными коммуникативными навыками самостоятельно. Поэтому необходимо больше внимания уделять специальному обучению одаренных детей навыкам общения.

Многие одаренные дети, проживающие в малых городах и сельской местности, остро нуждаются не только в квалифицированной помощи педагогов, но и партнерах по общению, которые бы разделяли их познавательные интересы. Решению таких затруднений способствует обучение в специализированных школах – интернатах (однако при этом возникает много новых проблем, не менее сложных), а также компьютеризация образования; использование методов дистанционного обучения; создание специализированных центров, в которых эти дети могут получить необходимую помощь, не покидая своих семей на длительное время; организация каникулярных школ для этих детей и др.;

- 2) специфические проблемы, порожденные диссинхронией психического развития;
- 3) негативное отношение к школе и учебе;
- 4) неуверенность в себе и даже чувство «гонимости».

К сожалению, ребенок, обладающий яркими способностями, может очень рано столкнуться с завистью и откровенной недоброжелательностью не только стороны одноклассников, но и взрослых. Характер взаимоотношений одаренного ребенка с окружающими его людьми существенно влияет на возникновение такого болезненного чувства как чувство «гонимости». Названное чувство также характерно для эмоционально – неустойчивых одаренных детей с пониженной самооценкой. *Для профилактики* такого явления *необходимо работать со всем классом*, а в некоторых случаях и *с родителями одноклассников одаренного ребенка*;

- 5) неумение довести начатое дело до конца;
- 6) критическое отношение к собственным достижениям и мучительное ощущение неудовлетворенности, порожденное перфекционизмом;
- 7) эмоциональная неустойчивость, подверженность резким колебаниям настроения, депрессии;
- 8) повышенную склонность к фантазированию;
- 9) увлеченность сложными и глобальными проблемами;
- 10) различные асоциальные формы поведения.

Жалобы на агрессивное поведение данной категории детей входят в число часто встречающихся поводов для консультирования одаренных детей и их родителей. Для них характерно более ранняя социализация агрессии, более изобретательные, даже изощренные формы проявления вербальной и косвенной агрессии. Причинами могут быть: существенно завышенные требования к этим детям со стороны родителей и учителей; информационное перенасыщение; чрезмерное (а порой и неоправданное) усложнение программ обучения; специфика окружающей обстановки (большая численность учебной группы, плохая организация учебной деятельности и т.п.); негативный характер взаимоотношений с одноклассниками и учителями; навязываемое взрослыми соревнование с одноклассниками и особенно с другими одаренными детьми; отсутствие свободного времени для игр, общения и занятий по собственному выбору; повышенные требования, которые предъявляет сам одаренный ребенок к результатам своей деятельности. Можно сказать, что агрессия нередко выступает как своеобразная реакция на дискомфортные условия для существования. Поэтому особое внимание следует уделять *психопрофилактической работе*;

- 11) блокировку творческой активности, порожденную негативными эмоциональными переживаниями (феномен «страха перед творчеством») и др.

Формирование адекватных психологических механизмов, способствующих преодолению «страха перед творчеством», составляет особую задачу психокоррекционной работы с одаренными детьми. Для решения данной задачи необходимо обучение интеллектуально одаренных подростков мужеству, преодолению сложившихся стереотипов, умению рисковать, не бояться делать ошибки [1].

3. Система психолого – педагогического сопровождения одаренных учащихся.

Система сопровождения одаренных учащихся 5 – 11 классов включает в себя решение следующих задач:

- выявление одаренных учащихся на данном возрастном этапе;
- предупреждение возникновения проблем развития ребенка;
- помощь (содействие) ребенку в решении актуальных задач развития, обучения, социализации: формирование адекватной самооценки, мотивационно – смысловой установки на творчество; разработка индивидуальных образовательных маршрутов и выбор профессионального пути; формирование эмоционально – волевой сферы;
- создание условий для самосознания ребенком своих потенциальных способностей;
- охрана и укрепление физического и психологического здоровья;
- профилактика неврозов;
- предупреждение изоляции одаренных детей в группе сверстников;
- психологическое просвещение и образование, развитие психолого – педагогической компетентности педагогов и родителей одаренных детей.

Специалисты МОУ СОШ № 6 г. Нягани, прорабатывая работу с одаренными детьми, выделили следующие направления работы по психолого- педагогическому сопровождению одаренных детей:

1. *Психопрофилактика.* Данное направление осуществляется с целью предупреждения возможных трудностей в обучении и развитии одаренных обучающихся. Проводимые мероприятия направлены на профилактику:

- дезадаптации одаренных школьников при обучении в 5 – м, 10 – м классах. В конце 4 – го – начале 5 – го года обучения возможно проведение тренинговых занятий «Впереди у нас 5 –е классы», а в конце 9 – го класса – «Тренинг креативности», а также индивидуальные консультации с родителями, учащимися и педагогами;

- возрастного кризиса школьников в 7-8 классах – тренинги коммуникативных умений, личностных качеств «Я - лидер», лекторий для родителей, обучающие семинары с педагогами;

- неврозов. С этой целью возможно проведение тренинга основ саморегуляции для учащихся 5 – 11 классов (возможно применение специального оборудования, направленного на укрепление психологического здоровья и профилактику неврозов у одаренных обучающихся – «Сенсорную комнату», антистрессовая программа «Волна», аппарат «Аура – 1»). Учащиеся – претенденты на медаль «За успехи в учебе» также нуждаются в проведении работы по поддержке и профилактике эмоциональных срывов и неврозов. По результатам некоторых исследований выявлено наличие высокой невротизации и ригидизации поведения у талантливых подростков. Предлагаются несколько способов оптимизации образования и сохранения одаренности. К таковым можно отнести контроль мозговой активности методом динамической межполушарной омегаметрии как коррелята психофизиологического оптимального состояния, для учета периода «спада и оптимума», Это позволит дозированно осуществлять основные психопедагогические воздействия, увеличит результативность образования; сеансы психотерапии, нормализующие мозговую активность одаренного ребенка; повышение психологической грамотности детей, родителей, педагогов с акцентом на воспитательный, психологический компонент образования: поведенческие тренинги, психологические семинары. Нормализация этого компонента в комплексе с развитием компонентов биологического здоровья позволит снизить невротизацию, эмоциональное напряжение при сохранении индивидуальных компонентов одаренности;

- ошибочного выбора профессионального пути и профиля обучения одаренного старшеклассника. Посещение элективного курса, целью которого является комплексная психологическая диагностика, способствует правильному выбору профиля обучения в 10 – м классе;

- в весенний период требуется проведение тренинга для педагогов для снятия эмоционального напряжения.

2. *Диагностика.* Данное направление осуществляется с целью выявления одаренных детей (первоначально это делается еще в ДООУ и начальных классах школы, но и в среднем и старшем звене общеобразовательной школы возможно выявление одаренности: в случае скрытой одаренности, при переводе ученика из другой школы и т. д.). Основной принцип – комплексность. При использовании диагностических методик в сочетании с различными вариантами метода наблюдения за детьми в учебной деятельности и вне её, экспертной оценки продуктов учебной деятельности педагогами, родителями возможно определение одаренности у ребенка и выработка стратегии его дальнейшего развития.

Ещё одной целью проведения диагностических исследований является изучение личностных особенностей одаренного ребенка – эмоциональной, личностной, волевой сферы, детско – родительских отношений для составления плана индивидуального психолого – педагогического сопровождения обучающегося с определением «сильных» и «слабых» сторон.

И, наконец, диагностическое исследование личностных и профессиональных качеств педагога позволяет выявить возможности учителя, необходимые для работы с данным контингентом учащихся, определить пути самосовершенствования и личностного роста.

3. *Консультирование родителей учащихся, педагогов и самих одаренных школьников.* Возможно использование как индивидуальной, так и групповой формы работы.

4. *Развивающая работа с одарёнными обучающимися.* Данная работа ориентирована на создание таких условий, в которых ребенок сможет подняться на оптимальный для него уровень развития. Смыслом систематической развивающей работы является раскрытие потенциальных возможностей ребенка. При этом развивающая работа выступает не просто тренингом определенной способности, но и ориентирована на работу с другими факторами, определяющими продвижение в учебной работе. С учащимися 5- 6 классов возможно проведение занятий по программе Г. Гильзбурга «Развитие творческого мышления у детей 9-14 лет», в 7 классе рекомендуем использовать тренинга коммуникативных умений «Тренинг общения для подростков» (автор А. Гревцев), тренинг личностного роста «Познавая себя» (автор А. С. Пругченков), для учащихся 8 – 9 классов тренинг личностных качеств «Я - лидер», тренинг креативности для учащихся 9 – 11 классов.

Необходимо использование в работе экспресс – программ по подготовке одаренных учащихся к участию в конкурсах, конференциях, олимпиадах, целью которых является формирование навыков эффективных коммуникаций и презентаций, умения снятия волнения и эмоционального напряжения перед выступлением.

Данной работы охватываются и педагоги. Для них рекомендовано проведение тренингов креативности, сенсетивности.

5. *Коррекционно - формирующая работа с одаренными учащимися.* Также возможно использование как индивидуальной, так и групповой формы работы, направленной на корректировку и формирование тех качеств личности, которые мешают полному раскрытию потенциальных возможностей ребенка. С учащимися среднего и старшего звена коррекционно – формирующая работа проводится с применением НЛП – технологий, а также средств сенсорной комнаты.

6. *Психологическое просвещение и образование,* развитие психолого – педагогической компетентности учащихся, администрации образовательного учреждения, педагогов, родителей. С этой целью уместно проведение лекториев и тематических родительских собраний для родителей одаренных детей, посвященных вопросам воспитания и развития ребенка в семье.

Приведем примерный перечень тем для родительского лектория:

- «Роль семьи в развитии интеллектуальной одаренности»;
- «Интеллектуально одаренный ребенок в семье и школе» (5 - е классы);
- «Особенности общения интеллектуально одаренных учащихся» (6 – е классы);
- «Характер подростка, или Почему они другие?» (7 – е классы);
- «Опасен ли это возраст?» (8 – е классы);

- «Как помочь сдать экзамены?» (9 – е, 11 – е классы).

Психологическое образование и просвещение педагогов в форме семинаров – практикумов направлено на информирование и отработку навыков эффективного обучения и воспитания одаренных детей. Приведем примерную тематику семинаров – практикумов:

- «Виды одаренности и её проявления в учебной деятельности» для педагогов среднего звена;
- «Приемы развития интеллектуальной одаренности» для педагогов среднего звена;
- «Особенности характера интеллектуально одаренных учащихся. Способы взаимодействия с учащимися» для педагогов среднего и старшего звена;
- «Учет личностных особенностей интеллектуально одаренных учащихся в учебной деятельности» для педагогов среднего и старшего звена.

Возможно использование наглядных форм просветительской работы: издание памяток, рекомендаций, оформление информационных стендов.

Организация работы с одаренными детьми может быть выражена в деятельности администрации и педагогического коллектива общеобразовательного учреждения по различным направлениям:

- широкая вариативность содержания образования (вариативные учебные планы, наличие профильных классов);
- индивидуальная работа (занятия по индивидуальным планам, подготовка к олимпиадам);
- организация исследовательской деятельности с учащимися (проведение научно – практических конференций, участие в городских и окружных НПК, олимпиадах);
- участие в различных конкурсах, интеллектуальных марафонах, заочных школах;
- охват одаренных учащихся кружковой деятельностью;
- проведение внеклассной работы по физической культуре (организация секций, участие в спортивных конкурсах) [18].

Возможна реализация психологом школьной программы для всех участников учебно – воспитательного процесса (приложение 1).

3.1. Методы первичной диагностики интеллектуальной одаренности

В современном мире очень актуальны проблемы выявления, диагностики, прогноза развития одаренных и талантливых детей. Очень важна проблема – выявление одаренных детей. Обычно школьникам предлагают выполнить стандартизированные тесты. Применение тестов предполагает профессиональную психологическую подготовку. Выводы тестирования должны соотноситься с результатами наблюдения поведения ученика в классе, мнением родителей и др.

Что же могут использовать школьные учителя? Тестирование – трудоемкая и дорогостоящая процедура, требующая привлечения высококвалифицированного психолога. В качестве подготовки к тестированию, а в дальнейшем и для сопоставления своих выводов с заключением психолога учителя могут проводить первичную диагностику.

Первичная диагностика строится на наблюдениях, практическом опыте, интуиции учителей, родителей, учащихся и самих одаренных детей. Она дает важную информацию, которая вместе с результатами тестирования должна служить основой принимаемых решений по включению детей в специализированные обучающие программы. К методам первичной диагностики относят:

- различные шкалы;
- опросники;
- самоопросники;
- наблюдения, проводимые по определенной схеме (как в естественной ситуации обучения, так в специально смоделированных ситуациях);
- информация о продуктах деятельности.

Весь этот инструментарий позволяет учителям, родителям, учащимся упорядочить свои впечатления и оценить определенные поведенческие проявления, характерные для одаренных. Исследования показали, что учителя, прошедшие обучение по работе с одаренными детьми, могут их успешно выявлять с помощью перечисленных методик (см. приложение 2).

Как показывают исследования, доказательства одаренности следует собирать самыми разными способами: изучение какого - то одного или нескольких различных умений конкретного школьника, собираются данные наблюдений и оценки учителей (см. приложение 3), родителей (они предоставляют биографические сведения и заполняют рейтинговые шкалы, предложенные в приложении 3), сверстников (приложение 4) и самого школьника (приложение 5).

Непонимание одаренности в семье ребенка, негативная реакция родителей, повышенная нервно - психическая возбудимость одаренных детей, возрастающая по мере взросления невротизация одаренных детей – синдром бывшего вундеркинда делают очевидной проблему прогноза развития одаренности. Одна из методик, позволяющих в некоторой степени судить о характере познавательной активности ребенка и возможной динамике её развития, методика СОНА (спонтанное описание нерегламентированной активности) [20].

Выявление одаренных детей – не одноразовое мероприятие, а длительный процесс. Его отправной точкой должна быть конкретная необходимость, возникшая в образовательном процессе. Следует четко разделять два случая употребления тестов (табл. 4).

Таблица 4

Оценка необходимости использования тестов

Цель использования	Необходимость
1. Индивидуальная помощь ученику, выяснение проблем; определение подходящих учебных программ и занятий.	Без сомнения
2. Отбор в специальные группы, классы, лагеря.	Иногда целесообразно, но требуется соблюдение большой осторожности

Второй случай оговорим более подробно. Лучший способ отобрать участников специальных программ углубленного изучения – вначале дать всем детям возможность принять в них участие. В процессе самого обучения будут выявляться те, кто хочет и может двигаться дальше. Только если число мест с самого начала ограничено или программа построена так, что на всех её стадиях должны участвовать только очень интеллектуальные ученики, разумно применять тестирование. В этом случае результаты тестирования должны учитываться в комплексе с мнением учителей, психологов и творческими достижениями ребенка.

Отдельным способом диагностирования интеллектуально одаренных детей являются олимпиады и научно – практические конференции разного уровня. Одной из приоритетной форм работы с одаренными детьми в нашей стране является проведение разного рода соревнований. Однако далеко не все победители самых престижных соревнований становятся впоследствии выдающимися людьми. Кроме того, эмоционально - личностные особенности многих одаренных детей (медлительность, тревожность, пониженная самооценка и др.) мешают им достойно проявить свои способности в сложных и жестких условиях соревнования. Пережитый стресс, мучительное напряжение интеллектуальных, да и физических сил может еще долго отзываться эмоциональным опустошением и повышенной нервозностью даже у победителей олимпиад и конкурсов. Неудивительно, что некоторые одаренные дети пытаются избежать участия в соревнованиях, соглашаясь на это лишь под сильным давлением со стороны взрослых.

Отсутствие соответствующей психологической подготовки школьников к разного рода соревнованиям, а также психологического сопровождения самих соревнований еще более усугубляет и без того сложную ситуацию [1].

Выявлением одаренных детей с помощью тестов умственных способностей психодиагностическая работа не заканчивается. Тесты личностных особенностей, анализ семьи, отношений с родителями и сверстниками позволят составить целостное представление о ребенке.

Недооценка роли личностных особенностей ребенка приводит к ошибочным диагностическим заключениям. Например, одаренные дети с повышенной эмоциональной чувствительностью, недостаточно высоким уровнем развития эмоционального самоконтроля и саморегуляции, а также с болезненно неустойчивой самооценкой нередко не могут продемонстрировать свои истинные возможности в стрессовых ситуациях. Диагностика эмоционально – личностных особенностей позволит не только правильно организовать процедуру обследования, скорректировать результаты оценки интеллекта, но и уберечь ребенка от возможных эмоциональных травм. Ведь неуспех (в том числе и «провал» на отборочных испытаниях) может привести к серьезным эмоциональным срывам, последствия которых бывают не только тяжелыми, но и длительными. В этих ситуациях *необходимо оказание соответствующей психолого – педагогической помощи таким детям.*

3.2. Тестовые методы

Выявление детей, обладающих незаурядными способностями, представляет собой сложную и многоаспектную проблему. Широкое распространение получили всевозможные тесты, направленные на выявление одаренности. Но проблема в том, что в интерпретации результатов тестирования весьма существенную роль играет теоретическая основа того или иного теста, соотнесение методических позиций исследователя с базовой моделью теста. Игнорирование этого обстоятельства снижает эффективность тестирования и может привести к некорректной интерпретации. Многие специалисты справедливо отмечают, что многочисленные ошибки в прогнозах объясняются не столько несовершенством психометрических процедур, сколько сложностью и многоаспектностью самого феномена одаренности и недостаточной теоретической проработкой основных понятий. Применение тестов предполагает профессиональную психологическую подготовку [13].

В настоящее время в психологической литературе представлены два основных взгляда на процесс установления одаренности. Один из них основан на системе единой оценки. Например, ребенок считается одаренным, если он набрал количество баллов по шкале Станфорд-Бине, превышающее некоторое пороговое значение. В разных источниках указываются различные значения этого порогового показателя для отнесения ребенка к группе одаренных. Другой подход основан на комплексной оценке, включающей множество оценочных процедур (тестирование, опрос учителей и родителей и т.д.). Однако и комплексный подход не избавляет полностью от ошибок. Печальна судьба тех детей, которые были отнесены по результатам обследования к числу одаренных, но затем никак не подтвердили этой оценки.

Известны основные требования к построению и проверке методик: стандартизация, то есть установленное единообразие процедуры проведения и оценки результатов; надежность, понимаемая как устойчивость результатов при повторении на одних и тех же испытуемых; валидность - пригодность для измерения именно того, на что направлена методика, эффективность ее в этом отношении.

Однако даже при весьма квалифицированном использовании и лучшие тесты не застраховывают от ошибок. Кроме того, необходимо учитывать, что ни один из существующих тестов не охватывает всех видов одаренности.

Результаты тестов следует применять по положительному критерию.

Во всех случаях необходимо учитывать, одаренность может развиваться во времени, и тестирование периодически следует повторять [11].

Диагностика интеллектуальной и академической одаренности

В распоряжении психолога существует большое количество тестов, предназначенных для оценки интеллекта. Они различаются между собой способом

проведения (групповой, индивидуальной, компьютерной), а также количеством и характеристиками шкал, то есть параметров, по которым происходит оценка интеллекта.

В нашей стране нашел широкое применение в школьной диагностической практике адаптированный вариант методики Д. Векслера для исследования детей (А. Ю. Панасюк, Ю. З. Гильбух), позволяющей получить численное значение IQ, и свободный от влияния культуры невербальный тест «Прогрессивные матрицы» Дж. Равена, оценивающие способность к рассуждению, позволяющие получить процентильные показатели.

К известным в нашей стране диагностическим тестам, отражающим многофакторные теории интеллекта, разработанные немецким исследователем Р. Амтхауэром для применения от 13 до 61 года и адаптированный в Эстонии для изучения уровня интеллектуального развития учащихся младших классов (Х. М. Лийметс, 1974).

В 1987 году группа исследователей под руководством К. М. Гуревича издала «Школьный тест умственного развития» (ШТУР) для учащихся 6-8 классов, включающий специальные методики диагностики и коррекции. С 90-х годов в лаборатории «Творческая одаренность» Психологического Института РАО под руководством А. М. Матюшкина была начата работа по переводу и адаптации «Мюнхенских тестов познавательных способностей для одаренных учащихся», «Детского теста интеллектуальных способностей» (К. Рассел), «Теста интеллектуальных способностей» (Р. Кеттелл).

При предпочтительности развития интеллектуальной сферы ребенок отличается остротой мышления, любознательностью и легко учится, обнаруживает практическую смекалку. В этих случаях используются методики, направленные, прежде всего, на определение базовых когнитивных и речевых параметров у одаренных детей (методика Векслера, шкала интеллекта Станфорда, культурно – свободный тест интеллекта Р. Кеттела, анкета на выявление познавательной мотивации и др.).

У детей, одаренных в сфере академических достижений, наиболее развиты могут быть отдельные склонности – к языку и литературе, математике или естествознанию. Поэтому очень важно оценить предпочтительную сторону мышления. Для этого может быть использован Станфордский тест достижений, предусматривающий оценку знаний и навыков ребенка в математике, естествознании, в понимании устной речи [11].

В России школьники принимают участие в предметных олимпиадах, что позволяет определить их способности. Олимпиады проводятся в течение недели и, как правило, посвящены какому-то одному предмету, например, математике, физике, химии. Школьники заявляют о своем участии или их приглашают участвовать в соревновании со своими сверстниками за первые места в этих «интеллектуальных олимпиадах». Наградой победителю может быть место в специальной школе для одаренных, так что победы в подобных олимпиадах ценятся весьма высоко.

3.3. Неформализованные методы.

К числу широко распространенных методов психологической диагностики, применяемых в научных исследованиях и практике школьного обучения, относятся различные *вопросники и рейтинговые шкалы*. Эти диагностические методики часто бывают построены на основе данных, полученных при изучении выдающихся людей, но измененных с учетом возраста и ещё несостоявшейся творческой географией. К таким методикам относятся, в частности, и так называемые *саморейтинговые шкалы* [14]. Последние могут быть направлены на диагностику как отдельных личностных характеристик, связанных с одаренностью (мотивационных, эмоциональных, волевых, интересов, самооценки), так и более или менее целостных проявлений одаренности в какой-либо деятельности, поведении.

Комплексный подход к диагностике развития одаренности привлек внимание к её проявлениям во внешкольной деятельности, которая может быть использована как диагностический показатель интересов и достижений одаренных учащихся, отличающих их от менее способных сверстников, а также как характеристика условий окружения (обучения в том числе), способствующих более полному раскрытию творческого потенциала одаренности.

Помимо уже рассмотренных методов оценки одаренности, некоторые исследователи предлагают использовать также и такие, как *родительский рейтинг, рейтинг сверстников и различные шкалы для самооценки одаренности* (см. приложения 3,4,5). В целом информативность этих источников в значительной степени определяется способом её получения, содержанием вопросников и анкет, квалификацией использующих их специалистов. Особенно ценны такие сведения при индивидуальном консультировании, поскольку они позволяют оценить не только особенности одаренного ребенка, но и то, как понимают его особенности окружающие [19].

Одним из методов диагностики является и *наблюдение*. При подходе к одаренному ребенку нельзя обойтись без наблюдений за его индивидуальными проявлениями. Чтобы судить о его одаренности, нужно выявить то сочетание психологических свойств, которое присуще именно ему. То есть, нужна целостная характеристика, получаемая путем разносторонних наблюдений.

Преимущество наблюдения и в том, что оно может происходить в естественных условиях, когда наблюдателю может открыться немало тонкостей. Существует естественный эксперимент, когда, например, на уроке или на занятиях кружка организуется нужная для исследования обстановка, которая является для ребенка совершенно привычной и когда он может и не знать, что за ним специально наблюдают. Применяют и так называемое *включенное наблюдение*, когда сам наблюдатель является участником происходящего. Некоторые современные исследователи охотно разрабатывают такие формы эксперимента, в которых важная роль отводится наблюдениям.

Признаки одаренности ребенка важно наблюдать и изучать в развитии. Для их оценки требуется достаточно длительное прослеживание изменений, наступающих при переходе от одного возрастного периода к другому. Такое исследование называется *лонгитюдным*, т. е. систематическое наблюдение за испытуемым на протяжении ряда лет. Одаренность – «дело штучное», это всегда индивидуальность, и здесь каждый случай требует, прежде всего, индивидуального лонгитюда, то есть монографического описания и анализа. Наблюдение может быть непрерывным, изо дня в день, а может, и с перерывами.

Наблюдение обычно проводится во время уроков в школе, однако оно не ограничивается только участием учителей. Родители также могут заметить черты одаренности у своего ребенка и сообщить об этом школьной администрации, учителям или сотрудникам специальных организаций, таких, как Национальная ассоциация одаренных детей. При этом и учителя, и родители могут пользоваться списками параметров и особенностей поведения, однако их содержание может изменяться в зависимости от тех или иных аспектов одаренности и особенностей её восприятия. Так, например, одни люди предпочитают искать легко узнаваемые качества, другие – отмечать соответствие определенным критериям (табл. 5).

Таблица 5

Пример опросных листов одаренности
(приводятся по докладу Марланда (Marland,1972))

Аспект	Параметры
Качества одаренного школьника	Проявление качеств на уровне, превосходящем средний уровень сверстников. Исключительность. Продуктивность, превышающая средний уровень, - качество можно измерить количеством продуктов. Демонстративность выше среднего – качество можно продемонстрировать. Ценность – качество значимо для общества.
Принадлежность к определенной	Общие интеллектуальные способности. Специальные способности, связанные с успехами в изучении

категории	конкретной дисциплины. Творческое или продуктивное мышление. Лидерские качества/ навыки общения. Изобразительное и исполнительское искусства. Психомоторные способности.
-----------	--

Опросные листы являются инструментом быстрого сбора информации, реальная ценность которой, без остальной информации, не очень высока.

Большой интерес для изучения одаренности представляет *биографический метод*. Изучение жизненного пути стало распространяться как весьма эффективный подход к выяснению особенностей испытуемого в данный период, а отчасти и к прогнозу на будущее. Разработка биографического метода связана с применением таких способов получения информации, как опросники, обращенные к самому исследуемому лицу, беседы и интервью с ним, а также опросники для окружающих, изучение продуктов деятельности, дневников, писем и т.д.

В работе Фриман (1998) описывается канадское исследование, в котором школьники оценивали своих одноклассников по категориям интеллекта, креативности, навыков общения и физических способностей. Было обнаружено, что ответы школьников были достаточно стереотипными, но вместе с тем это были очень точные описания конкретных учеников, и в целом школьники показали себя опытными экспертами в диагностике талантов своих сверстников.

По мнению Лопес (2000), родители также эффективно оценивают способности своих детей.

Попова Л.В. указывает, что среди новых диагностических методик на первый план выходит *биографический опросник* как более надежное, чем традиционные тесты, средство выявления творческих возможностей и прогноза достижений. Таким образом, выявившаяся недостаточность традиционных тестов интеллекта имела следствием повышение интереса к менее формализованным методам диагностики. Биографический метод стал применяться и к детям, и к подросткам.

Для получения информации о продуктах деятельности собираются примеры, случаи завершенной учащимися работы или поведения в ситуациях, требующих проявления вовлеченности в задачу. Это могут быть рассказ, стихотворение, научный проект, самостоятельная лабораторная работа, небольшая лекция и др. Описание отдельных случаев и запись наблюдений за конкретным поведением в ситуации должны содержать сведения о качестве результата и самой деятельности. Для их оценки можно использовать рейтинговые шкалы в соответствии с выбранными критериями.

3.4. Психологический тренинг как средство психодиагностики

Современный уровень диагностики не исключает случаев недооценки потенциала ребенка, т. е. ошибок, связанных в частности, с тем, что отрицательные результаты испытаний могут зависеть от временных факторов, маскирующих подлинные возможности. В этой связи принципиальное значение имеет разработка методов выявления «скрытой одаренности».

Для этих целей может быть использовано предварительное обследование детей, а затем непрерывное наблюдение за их успехами в течение некоторого времени, только после этого выносится решение о целесообразности включения ребенка в занятия по программам для одаренных. Вариантом этого подхода является предложенный Рензулли, Рейс и Смитом *принцип «турникета»*. В течение года дети, являясь кандидатами в группу, обучающуюся по специальной программе для одаренных, могут входить в её состав и выходить из неё в зависимости от их достижений и интересов.

Описанная стратегия поиска детей с выдающимися способностями имеет безусловные преимущества перед широко распространенным подходом к диагностике. Однако очень часто ребенок не в состоянии самостоятельно преодолеть негативное влияние факторов, приводящих к феномену «скрытой» одаренности. Поэтому, даже после года пробного обучения по специальной программе, одаренность может так и остаться

замаскированной. Более того, влияние факторов, скрывающих одаренность ребенка, может даже усилиться при отсутствии необходимой психологической помощи.

Для того, чтобы снять психологические преграды, мешающие проявлению и развитию одаренности, можно использовать различные групповые методы: методы групповой психокоррекции и психотерапии, развивающие психологические тренинги.

Традиционно психологические тренинги используются в основном как средство развития высокого потенциала ребенка. Предложенный подход включает в себя несколько основных этапов диагностики. Так же, как и при применении принципа «турникета», используется предварительное обследование детей, включение их в специальную группу и непрерывное наблюдение за деятельностью детей в этой группе. Групповая работа представляет собой тесное переплетение методов и приемов групповой психокоррекции, психотерапии и развивающих психологических тренингов, позволяющих ребенку преодолеть или хотя бы ослабить негативное влияние преград, маскирующих его одаренность.

На этапе отбора проводится всестороннее психодиагностическое обследование каждого ребенка, направленное на выявление его интеллектуального, творческого и личностного развития, тех конкретных психологических факторов (преград), которые сдерживают развитие его способностей. В таком предварительном обследовании используются традиционные психодиагностические методики, беседы с родителями, педагогами, воспитателями и с самими детьми. В тех случаях, когда возможно, организуется наблюдение за работой ребенка в классе. Все эти данные позволяют сделать лишь гипотетическое предположение о наличии тех или иных психологических преград, которые помешали ребенку проявить себя лучше в ходе обследования. Эти гипотезы нуждаются в дополнении и проверке, для чего и используются предлагаемые групповые методы.

Речь идет о тесном переплетении диагностических процедур, психокоррекционных и развивающих методов в условиях групповых занятий с детьми, а также о включении аналогичных приемов непосредственно в ход учебных занятий.

Психодиагностические тренинги направлены не только на идентификацию одаренности, но и на её развитие, а также на оценку «чувствительности» ребенка к различным формам оказываемого на него психолого – педагогического воздействия [11].

В основу технологии проведения психодиагностических тренингов положены следующие принципы:

а) Диагностика разных сторон личности одаренных детей осуществляется в *единстве и взаимодействии познавательного и эмоционально – мотивационных аспектов.*

б) Существенная роль отводится выявлению *социокультурных факторов*, влияющих на проявление, развитие и реализацию способностей.

в) Диагностический процесс ориентирован на изучение самой «стихии» одаренности, на раскрытие *потенциальных возможностей* ребенка, на анализ *динамики* развития его способностей, а не на оценку достижений.

г) Основное внимание уделяется выявлению и анализу *психологических механизмов* развития способностей и поиску *преград*, стоящих на пути проявления, развития и реализации одаренности. Утверждается, что, только выявив эти преграды, оценив характер и силу их влияния на психическое развитие, проанализировав возможности и способы их *преодоления*, можно дать *обоснованное заключение* об одаренности ребенка.

д) Целью диагностического обследования является не отбор одаренных детей, а разработка *индивидуализированной стратегии* обучения и развития каждого ребенка, способствующей росту и реализации его способностей.

е) Принцип единства диагностических, психокоррекционных и развивающих процедур [1].

4. Коррекционно-развивающая работа психолога

Ребенок с признаками одаренности – явление, встречающееся довольно часто. Однако сохранить и преумножить свою одаренность удастся далеко не всем. Поэтому число истинных талантов и гениев несоизмеримо меньше числа детей и подростков, подающих надежды в той или иной области деятельности. Процесс сглаживания признаков одаренности имеет множество детерминант.

В основном он приходится на период школьного детства. Поэтому столь важным является психологическое сопровождение детей с признаками одаренности в системе образовательного взаимодействия, его интегративная регуляция, направленная на обеспечение социальной адаптации такого ребенка, его эмоциональное благополучие, развитие вставляющих его таланта, одаренности, противодействие нивелирующим ее обстоятельствам.

Работа школьного психолога, прежде всего, ассоциируется с «трудными» детьми и подростками – теми, кто сам испытывает социальные и психологические трудности в обучении и поведении или создает их окружающим. Реже вспоминают о детях педагогически успешных, но психологически неблагополучных: тревожных, замкнутых, невротизированных и т. д. В последнюю очередь педагоги, школьные администраторы, да и сами школьные психологи, связывают свою профессиональную деятельность с одаренными учениками. К сожалению, обращение к этим детям чаще всего происходит в контексте уже сформировавшихся, выраженных проблем такого ребенка или подростка. Ниже будет рассмотрено, что сегодня реально может сделать школьный психолог в плане понимания актуальных задач и проблем одаренного ребенка и организации с ним реальной практической работы в различных социально- педагогических ситуациях: при обучении такого ребенка в массовой школе и в образовательном учреждении, ориентированном на работу с одаренными детьми и подростками.

4.1. Одаренный ребенок в массовой школе.

С одаренностью ребенка в школе психолог обычно встречается в двух ситуациях: «благополучная» одаренность и одаренность как проблема ребенка и (или) окружающих его людей. Одаренность может органично вписаться в жизнедеятельность, а может породить множество сложных социально-психологических и внутриличностных противоречий. В первом случае мы говорим о благополучной одаренности, во втором - как о проблеме.

Благополучная одаренность.

Каким предстает школьному психологу «благополучный» одаренный школьник? Он знает на доступном его возрасту уровне о своих способностях, принимает их в себе, опирается на них в процессе своего развития и самореализации. Качества, данные им природой, являются предметом его самоуважения, но это не отражается негативным образом на его отношении к людям, ими не обладающими. В своей семье он не стал «белым рыцарем», но и не создал своим близким серьезных проблем из-за своей уникальности. Ему удалось простроить с людьми- сверстниками, значимыми взрослыми-удовлетворяющие его равноправные отношения. Ему удалось приспособиться у данным ему образовательным возможностям: извлекая из них максимум пользы для себя, он активно продвигается вперед.

Это - портрет, близкий к идеальному, но между тем на практике школьный психолог не так редко сталкивается с ситуацией относительно благополучного развития одаренного ребенка в массовой школе. Такому положению дел ребенок школьного возраста обязан, прежде всего, своим родителям, выбранному им стилю воспитания и общения, а также тем взрослым, с которыми его свела судьба в дошкольном детстве. Обязан он и самому себе, свойствам своей нервно- динамической организации, которая дала ему наряду с активностью изначальную организованность психической деятельности, устойчивость к нагрузкам. Часто важным фактором является и его крепкое физическое здоровье.

Работу школьного психолога можно охарактеризовать как поддерживающую, гармонизирующую психопрофилактическую работу.

В работе с педагогами и родителями одаренного ребенка можно выделить следующие направления:

1. Контроль за нервно - физической нагрузкой школьника, создаваемой деятельностью и требованиями педагогов и родителей. Одаренные дети часто внешне весьма устойчивы к перегрузкам, и взрослым не просто преодолеть соблазн вложить в ребенка как можно больше информации, навыков, представлений и др. Между тем перегрузки для него так же опасны, как и для любого другого школьника.

2. Консультативная и просветительская работа с взрослыми, имеющая множественные задачи, мы подчеркнем три из них. Во- первых, очень важно следить за тем, чтобы взрослые не «эксплуатировали» способности ребенка в ущерб другим его интересам и возрастным потребностям, не превращали его в узко специализированную высокопроизводительную машину. В этом плане психологу необходимо стоять на страже интересов ребенка как личности, имеющей множество потребностей, соблазнов, решающей разнообразные возрастные и индивидуальные задачи, даже если они мешают развиваться его основному «дару». Во- вторых, и это перекликается с уже сказанным выше, необходимо ориентировать взрослых на целостное развитие ребенка, в том числе тех сторон его психики, его «Я», в которых он не проявляет себя ярко. Интересно, что это простое соображение, всегда легко принимается родителями обычного ребенка, но часто вызывает протест и несогласие у взрослых, опекающих одаренного школьника. Наконец, в- третьих, консультативная помощь школьного психолога направлена на выработку педагогами и родителями стиля эффективного общения с одаренным ребенком, адекватной оценки его поступков, понимания его поведенческих проявлений. Это всегда затруднено тем обстоятельством, что взрослые неосознанно сравнивают такого ребенка с его сверстниками, видят его отличия и не всегда способны внутренне согласиться с его правом быть не таким, как все.

3. Методическая помощь педагогам в подготовке и реализации индивидуальной программы обучения одаренного ребенка. С помощью диагностики и наблюдения за ребёнком психолог может выявить сильные стороны познавательной деятельности школьника, его интересы и тем самым помочь педагогу ориентироваться в выборе материала и отборе его содержания. Психолог может участвовать в выборе общей логики обучения одаренного школьника: последовательности, темпе их усложнения и т. д.

В работе с самим одаренным школьником могут быть выделены следующие задачи:

1. Консультативная, тренинговая работа с ребенком или подростком, направленная на развитие самосознание, широкого и глубокого понимания своих способностей и возможностей. В данном случае мы хотели бы подчеркнуть важность формирования у одаренного человека ценностного отношения к себе и своему таланту, понимание его социального и личностного ценностного смысла.

2. Обучение социально- психологическим навыкам и умениям установления и поддержания отношений с окружающими, понимание своих чувств и переживаний в общении, конструктивного решения конфликтов. Одаренные дети и подростки чаще, чем другие дети, испытывают социально- психологические трудности в общении, деловом сотрудничестве с людьми, построении близких доверительных отношений. Далеко не всегда у них в должной мере формируется способность к эмпатии, пониманию смысла действий и реакций партнеров по общению, что создает им известные трудности в подростковом и зрелом возрасте. Социально- психологическое обучение, организованное школьным психологом индивидуально с данным школьником или в групповой форме, позволит решить или заблаговременно «снять» эту проблему.

Особое значение работа школьного психолога с «благополучным» одаренным школьником приобретает в том случае, когда он осваивает в один год программу нескольких классов. В этой ситуации ребенок продолжает своё обучение не со

сверстниками, а со старшими школьниками, причем за годы обучения в школе, может несколько раз поменять свой классный коллектив. Социально- психологические проблемы, с которыми он сталкивается при этом, решить полностью, видимо, не суждено ни одному психологу. Это некая «особая судьба», уготованная ему природой и родителями, которая будет тем благосклоннее, чем лучше он будет осознавать то, что с ним происходит и почему. Развитие такой саморефлексии, направленной на принятие своей жизненной ситуации,- важной задача школьного психолога.

Одаренность как проблема.

К сожалению, это более распространенный вариант развития способного ребенка в массовой школе. Проявления - симптоматика - этого варианта развития весьма разнообразна. Главная её особенность состоит в том, что в своем поведении, обучении, внутреннем психологическом состоянии одаренный ребенок приближается к ребенку дезадаптированному. Одаренность принимает вид неуспешности, социальной запущенности, девиантности и т.п.

Прежде всего, закономерно возникает вопрос: чья это проблема - одаренность школьника? На практике мы в большинстве случаев начинаем работать с ситуацией, сложившейся вокруг ребенка, в тот момент, когда он уже стал общей проблемой - и своей собственной, и своей семьи, и школы. Но до того момента, когда все взаимодействие вокруг ребенка заплетется в тугую проблемный узел, могут быть достаточно четко дифференцированы две ситуации: одаренность как проблема самого ребенка и одаренность как проблема окружающих его взрослых.

Одаренность как проблема ребенка, естественно, является целостным состоянием его личности, так как проблема не может существовать локально в психическом мире человека, она неизбежно затрагивает все аспекты его бытия. Но при этом проблема может преимущественно локализоваться в одной из следующих сфер: обучении, общении и поведении, внутриличностном состоянии. Когда проблемы одаренного ребенка локализуются преимущественно в сфере обучения, это может проявляться в низкой учебной мотивации, демонстративном или тревожном игнорировании различных заданий педагога, отсутствии простейших знаний по определенным предметам в сочетании с блестящими успехами по другим. Возможны даже ситуации выраженной школьной неуспешности по основным программным дисциплинам (напомним в данном контексте широко известный пример с Альбертом Эйнштейном).

Причины школьной неуспешности одаренных детей справедливо связываются с той устойчивой фрустрацией, которая формируется педагогической средой общеобразовательной школы на пути реализации их познавательных потребностей и возможностей. Действительно, массовая школа часто тормозит познавательное развитие и самого «обычного» ребенка, в случае же с ребенком очень способным, это «притормаживание», вступая в конфликт с потребностью школьника в саморазвитии, может приводить к серьезным разрушительным для ребенка последствиям. Но это не единственная возможная причина школьной неуспешности одаренного ребенка. Его обучение по обычной программе, не создающее ему интеллектуальных проблем, ситуаций преодоления материала и концентрации своих возможностей, может привести к тому, что в начальной школе у него не формируются определенные навыки организации учебной деятельности, не вырабатывается эффективный учебный стиль. В средней школе это может привести к проблемам с подготовкой домашних заданий, выполнением определенных сложных учебных действий. Такие дети, например, могут блестяще справляться с творческой, нестандартной работой, и терпеть фиаско при выполнении рутинных, трудоемких заданий.

Поведенческие социально-психологические проблемы одаренных детей проявляются очень часто в хорошо известных школьному психологу формах дезадаптивного поведения, таких как, например, асоциальное, агрессивное поведение. Протест ребенка против сложившейся практики отношения к нему сверстников и взрослых, неудовлетворенность отношениями, длительное подавление его важных потребностей - в

активности, демонстрации своих возможностей, лидировании и др. - могут принимать в поведении формы демонстративной асоциальности, защитной агрессии. Такой школьник ведет себя вызывающе, бурно и недоброжелательно реагирует на действия и оценки окружающих, позволяет себе ненормативные, даже выражено асоциальные поступки: портит вещи, нецензурно бранится, дерется ...

В широкомасштабном исследовании Э. Ландау [8], проведенном на выборке 25 000 детей с признаками одаренности, были выделены четыре группы детей, четко различающихся по своему поведению:

1. *Дети агрессивно непоседливые.* Им все надо потрогать, во всем убедиться лично. Ответы их - провоцирующие и вызывающие по форме. Однако они хорошо приспосабливаются к ситуации, включая условия обучения в школе и других учреждениях образования. У них довольно широкий круг общения, их любят и ценят за прямоту и инициативность сверстники.

2. *Спокойные, «хорошо воспитанные» дети.* Они всегда говорят и действуют правильно, в соответствии с требованиями и ожиданиями окружающих. Они любимцы учителей. Имеют друзей, которые думают так же, как они. Осторожны, для обретения уверенности ищут поддержку авторитетов. Опираются лишь на проверенные знания.

3. *Безразличные к школе и другим людям дети.* У них мало друзей. Еще меньше уверенности в себе. Требуются особые усилия, чтобы побудить их к работе, соответствующей их потенциалу и возможностям. Эта социально-психологическая реакция одаренного ребенка на ситуацию подавления его естественных проявлений и потребностей: уход в себя, в мир своих фантазий и грез, апатичность, вялость, незаинтересованность в контактах. Депрессивное поведение может принимать и демонстративные черты.

Одну из серьезных причин таких социально-психологических проявлений мы уже обозначили: это длительная депривация (подавление, неудовлетворение) со стороны ближайшего социального окружения школьника его важных психологических потребностей. С такой ситуацией подавления, разрушающей нормальные контакты ребенка с миром, ухудшающей его самочувствие, сталкиваются не только одаренные дети. Для них проблема усложняется тем, что их потребности, интересы часто нетривиальны, иногда объективно непонятны окружающим. Часто требуется особая работа школьного психолога по разъяснению педагогам и родителям мотивационно - потребностных особенностей одаренных детей, организации условий для их общения со сверстниками.

4. *Антагонистически, враждебно настроенные дети.* Они борются и конфликтуют с учителями, родителями, сверстниками. У них практически нет друзей в силу их огромной доминантности и склонности к первенству. Не любят ходить в школу, со старшими и с учителями вступают в споры, поскольку уверены, что все знают лучше других. Их поведение нередко носит деструктивный характер.

Данная классификация приведена для демонстрации неоднородности детей с признаками одаренности в отношении степени конфликтности и стратегий поведения в конфликте. Большую вероятность стать участниками конфликта имеют школьники с признаками одаренности, отнесенные Э. Ландау к 3-й и 4-й группам. Однако их способы поведения в конфликте диаметрально противоположны. При равной неэффективности «безразличные» выбирают стратегию ухода (классификация К. Томаса), а «антагонистические» - стратегию конфронтации. Поэтому у первых будут нарастать депрессивные тенденции и переживания, ведь ситуация не разрешается, причина конфликта (реальное или кажущееся ущемление интересов) остается, растет риск переноса агрессии на себя, что в сочетании с личностными особенностями этих детей обуславливает высокую вероятность появления суицидальных мыслей, намерений и даже действий.

У ребят, склонных к антагонизму и соответственно выбирающих стратегию конфронтации, нарастает риск подвергнуться обструкции не только со стороны других участников конфликта, но и со стороны родителей и педагогов, если последние сами не выступают в роли непосредственных действующих лиц. Нечувствительность к

социальным воздействиям (успокаивающим, вразумляющим ит. п.) на стадии инцидента и постконфликтного взаимодействия ведет к иррадиации конфликта, ведь эти ребята действуют по принципу «все, кто не с нами, те против нас». Особенно опасными становятся обиды в отношении людей эмоционально близких, лично значимых этим ребятам (родителей, любимых и уважаемых учителей). Это чревато уходом в себя, потерей эмоциональной опоры, общим снижением мотивации, неспособностью перенести свои негативные эмоциональные переживания на сферу творчества и другие социально-приемлемые виды деятельности. На этом фоне увеличивается риск обращения к токсическим и психоактивным веществам и препаратам, что позволяет этим ребятам сохранять в своих глазах иллюзию превосходства над другими.

Конфликты, участниками и инициаторами которых выступают одаренные школьники, чреваты для них не только разрывом значимых социальных связей, но и сопряжены с нарастанием депрессивных тенденций, не реализуемых и не сублимируемых в индивидуальной деятельности или творчестве. Широко известны исследования Е. М. Вроно, выявляющие склонность одаренных подростков к суицидальному поведению. Поэтому психологическое сопровождение этой группы школьников в качестве одной из своих задач должно иметь *информирование других участников (педагогов, родителей) в отношении возможных рисков и повышения их ответственности за процесс и результат социального взаимодействия с ними*. Повышение эмоциональной толерантности самих детей с признаками одаренности видится нам **нецелесообразным**, поскольку особый эмоциональный настрой является неотъемлемой частью феномена одаренности в целом [7].

Другая причина социально-психологических проблем — несформированность у школьника средств общения. Одаренные дети чаще других сталкиваются с ней. Истоки её часто лежат в дошкольном прошлом детей, той особой щадящей среде, которую создали для них любящие родители. Отсутствие необходимых средств общения может быть также следствием ситуации обучения школьника с более старшими учениками.

Наконец, о некоторых личностных проблемах, возникающих у одаренных детей. Изучение тревожности подростков показало, что высокой тревожностью обладают дети с нестандартным креативным мышлением. Особенно ярко проявляются межличностная и учебная тревожность. У некоторых детей это выражается в трудностях в общении со сверстниками и неуспешном школьном обучении. Одаренность - это слово не из детского сознания. Талантливый ребенок осознает скорее не свою одаренность, а свою *отличность* от других. А по действующим в этом мире социально-психологическим закономерностям переживание этой *отличности* самим ребенком и его окружением может перерасти в *отдельность, отчужденность* и породить серьезные личностные конфликты. В младшем школьном возрасте такие конфликты находят свое выражение в высокой тревожности, неуверенности детей, невротической и психосоматической симптоматике. В подростковом возрасте, в период знаменитого «кризиса идентичности» осознание своего «Я» как отличного (а, следовательно, для подростка - неадекватного) может привести и к серьезным психическим срывам.

Какие же действия могут быть совершены школьным психологом в описанных выше ситуациях? Несмотря на то, что мы говорим об одаренности как проблеме самого школьника, основное направление работы психолога - с *родителями и педагогами*. Конкретно это:

1. Просветительская, консультативная работа по принятию взрослыми одаренности ребенка, особенностей его поведения, миропонимания, интересов и склонностей. Уже само понимание взрослым особенностей школьника часто позволяет снять ряд проблем. Так, поведенческая дезадаптация одаренного школьника в форме неугомонности, неусидчивости, расторможенности - следствие его интеллектуальной, познавательной или какой-то другой «недогруженности». Дав ребенку достаточное количество материала для переработки, педагог снимет эту проблему.

2. Консультативная, методическая работа, направленная на создание для данного ребенка удовлетворяющей его интересы образовательной среды.

3. Консультативная, методическая работа с взрослыми, направленная на организацию социальной жизни одаренного ребенка, расширение и углубление его социального опыта, представлений о мире, лежащем за пределами его собственных познавательных или других интересов. Вместе с классным руководителем психологу часто необходимо продумать ряд шагов, конкретных мероприятий, которые помогли бы школьнику включиться (если его в этом заинтересовать) в классный коллектив, систему эмоциональных отношений со сверстниками. Особая задача - формирование у одноклассников адекватного представления об особенностях одаренного школьника, позитивного их принятия.

Далее - это специальная психологическая работа с самим ребенком, испытывающим различные психологические трудности. Часто не обойтись без глубокой психотерапевтической, психокоррекционной работы, направленной на решение внутренних психологических конфликтов, снятие тревожности, страхов, агрессивных психологических защит. Другое направление работы - социально-психологическое обучение ребенка. Оно направлено на расширение имеющегося в его распоряжении репертуара поведенческих реакций, коррекцию сложившихся форм поведения, осознание ребенком своей позиции в общении. Существенное значение имеет работа по осознанию ребенком своей одаренности, по построению им своей системы отношений с миром и самим собой сквозь призму своих особенностей и возможностей. Частная задача для ряда случаев - восстановление или формирование навыков продуктивной учебной деятельности, режимных моментов жизни.

Одаренность ребенка как проблема окружающих его взрослых затрагивает школьного психолога, прежде всего, с точки зрения педагога, трудностей, возникающих у него во взаимоотношениях и в обучении одаренного школьника. Учебная деятельность относится к категории высоко социально - нормированных. В ней регламентируется не только время прихода на занятия - ухода с них, но и объем учебной нагрузки в целом на учебный год и по отдельным предметам. Регламентируется темп работы на уроке, поскольку на каждое занятие педагог планирует определенной число заданий и вопросов, подлежащих проработке. Регламентируется и активность самих учащихся. В случае её выхода за допустимые границы применяются специальные педагогические приемы активации, дезактивации (успокоения) учащихся. Уставом школы и этическими нормами предусмотрено, что допустимо в общении педагогов и учащихся, в чём состоят их права и обязанности.

Всякая регламентация плохо укладывается в сознании школьников, обладающих сверхмотивацией, стремлением к достижениям и высоким творческим потенциалом. Такие дети «неудобны» для большинства работающих педагогов. Хотя школа и «зарабатывает» за счет них определенные баллы на конкурсах, соревнованиях, предметных олимпиадах, но нестабильность, эмоциональная непредсказуемость, враждебность в отношении всех и всяких норм, принимающая нередко форму открытого саботажа, яростных эмоциональных выпадов, в том числе в адрес работников школы, делает отношения между детьми с признаками одаренности и педагогическими коллективами школ весьма напряженными. Говоря словами одного из учителей: «Учить и воспитать школьников с признаками одаренности – дело хлопотное».

Протестные формы поведения таких ребят повышают их авторитет среди школьников, особенно подросткового возраста. Но стать подлинно своими им мешают некоторые особенности характера (тревожность, угрюмость, агрессивность, депрессивность, одержимость, увлеченность чем-либо мало интересным всем прочим).

Так, по данным исследований Корнеевой Е. Н., педагоги общеобразовательных учебных учреждений не замечают или замечают с трудом признаки эмоционального неблагополучия этих школьников (подростки подавляют, маскируются, скрывают свою тревогу, раздражение, агрессию, перепады настроения, либо выражают их качественно

отличным способом), а, следовательно, оказываются неспособными оказать им необходимую помощь и поддержку. При этом дети с признаками одаренности обладают более высоким уровнем тревожности, нежели остальные ребята. Школа с её нормативной системой подготовки, жестко регламентированными правами и обязанностями, образовательными стандартами, ориентированными на освоение лишь необходимого минимума знаний по тем или иным предметам, не является благоприятной средой для одаренных детей, воспринимаемых и оцениваемых в сравнении с общей массой учащихся.

Работа, направленная на повышение их эмоционального благополучия, должна вестись в направлении *развития социальной позитивности* их ближайшего окружения в школе, в первую очередь, *учителей*, непосредственно контактирующих с ними. Для проведения данной работы следует включить в систему психологического сопровождения одаренных детей тренинги социальной сензитивности (чувствительности к состояниям и переживаниям других людей) для педагогов [7].

Для самих этих школьников рекомендуется система медиации, когда в регуляцию отношений и взаимодействия с окружающими включается некое доверенное лицо из числа сверстников, одноклассников. Сам школьник и его медиатор должны быть близки друг другу по эмоциональным реакциям, но социальный статус медиатора или используемые им эффективные формы совладающего поведения (копинг - стратегии) позволяют ему быть более эффективным в системе межличностных и деловых контактов.

Помимо этого необходима перестройка образовательного процесса - интересное, проблемное ведение уроков, полная концентрация на действиях партнера, предварительное оповещение учащихся о критериях оценки их работы.

Выделим три, наиболее распространенные в школьной практике, причины затруднений педагогов в обучении одаренных подростков.

Первая из них связана с психологической неготовностью учителя принять факт одаренности данного школьника. Очевидно, что такая позиция меняет всю систему представлений о ребенке, его реальных возможностях, накладывает отпечаток на восприятие смысла его поступков и слов, определяет поведение учителя. Для педагога, как и для любого взрослого, принятие факта одаренности ребенка психологически означает признание его первенства в определенной области. Если эта область является для педагога сферой самореализации, признать преимущество ученика особенно трудно. Именно поэтому наибольшие проблемы возникают в средней школе у учеников, обладающих широкой интеллектуальной одаренностью. Кроме того, признание одаренности потребует от учителя определенных профессиональных усилий по созданию ему условий для полноценного развития. Если учитель не уверен в своей педагогической компетентности, он будет неосознанно сопротивляться самой мысли о талантливости ребенка. Итак, в основе описываемой проблемы очень часто лежит личностная и профессиональная неуверенность педагога, низкая самооценка. Соответственно и работа психолога носит в данном случае психотерапевтический, лично ориентированный характер. Она направлена на решение личностных проблем учителя, повышение его профессиональной уверенности, принятие педагогом факта одаренности ученика как творческой профессиональной задачи, решение которой - достойная сфера самореализации. В широком смысле речь идет о формировании позиции Учителя - человека, умеющего находить и развивать дар своих учеников.

Вторая причина - чисто технологическая по своей сути. Проблема в работе с одаренным учеником возникает у педагога, не владеющего арсеналом соответствующих профессиональных средств. При этом учитель вполне может осознавать, что данному ребенку нужен особый подход, но в силу отсутствия такового в его методических рекомендациях, он не предпринимает каких-либо шагов по его самостоятельному созданию. Решение этой проблемы лишь частично лежит в области технологии. Даже если бы таковые существовали в современной отечественной педагогике и психологии, мало просто передать их учителю. Необходимо сформировать профессиональный интерес к их

применению. В реальности же перед психологом стоит задача заинтересовать педагога в создании или адаптации такого подхода, его реализации и анализе результатов.

Наконец, *третья причина*. Она может быть определена следующим образом: «эксплуатация» педагогом одаренности школьника либо из престижных профессиональных соображений, либо в качестве символической компенсации собственных неудач и проблем («Если я не смог, то пусть хоть он...»). Выше упоминалось о том, к каким пагубным последствиям может привести реализация таких установок в общении и обучении ученика (превращение его в инструмент для поднятия престижа школы, искусственное ограничение его потребностей и интересов, односторонность его жизненного опыта и возможностей). В данном случае требуется работа, направленная на решение личных проблем педагога, которые он проецирует на ученика, а также расширение его представлений об одаренности, методах педагогического развития одаренного ребенка.

В целом мы можем выделить следующие направления работы психолога в массовой школе с одаренными учениками:

1. Проведение психологической диагностики. Известно, что педагоги и школьные администраторы традиционно большой интерес проявляют к диагностическим приемам, направленным на выявление одаренных детей. Задача школьного психолога, кроме проведения самой диагностики, заключается в консультациях педагогов по вопросам проведения наблюдений над особенностями умственного развития детей. Это займет определенное время, однако в дальнейшем он «пожнет два урожая»: получит информацию о потенциальных возможностях школьников и поможет педагогам перестроить свой взгляд на учащихся. Наиболее важной нам представляется проведение другой диагностики - дифференциальной, направленной на выявление одаренных детей в группе дезадаптированных школьников и оказание им соответствующей специальной помощи.
2. Психолого-педагогическое просвещение педагогов и родителей, имеющее своей целью расширение их представлений о природе и проявлениях одаренности, особенностях обучения и воспитания одаренных детей и т.д.
3. Создание в школе социально-психологических условий для проявления и развития одаренности школьников. Такие условия могут создаваться как психологом в процессе специальных развивающих, тренинговых занятий и программ, так и педагогическим коллективом. В этом случае психолог ведет консультативную работу с педагогами, оказывая им помощь в разработке и анализе индивидуальных программ обучения одаренных школьников.
4. Оказание психологической помощи одаренным детям и их педагогам в решении возникающих у них проблем.
5. Формирование в школьном сообществе определенной психологической установки в отношении одаренности: одаренность - это уникальное целостное состояние личности ребенка, это большая индивидуальная и социальная ценность, она нуждается в выявлении и поддержке, но не должна использоваться как средство обеспечения престижа школы.

4.2. Одаренный ребенок в специализированной школе

Рассмотрим возможные направления работы школьного психолога в образовательном учреждении, специализирующемся на обучении и психологическом развитии одаренных детей и подростков. В работе со *школьниками* наибольшее значение, с нашей точки зрения, имеют следующие направления психологической деятельности:

1. Помощь школьникам в социально-психологической адаптации. Обучаясь в специальных заведениях, общаясь в своей культурной микросреде, одаренные дети нередко испытывают трудности в общении, построении взаимоотношений, организации формального социального взаимодействия за рамками такой среды. В задачи психолога должна входить работа, направленная на расширение социального опыта школьников, осознание особенностей различных форм социальных контактов, расширение репертуара их социального поведения. В работе с подростками важное значение приобретает работа, направленная на формирование адекватных отношений с противоположным полом.

2. Организация в школе психологической среды, поддерживающей и развивающей идею уникальности каждого школьника, ценности и значимости его способностей и возможностей. Именно такая психологическая обстановка, в противовес конкуренции, самоутверждению за счет других, позволит максимально раскрыть потенциал каждого ученика.

3. Организация специальных условий для всестороннего, целостного психологического развития школьников в силу необходимости развивать все стороны психического мира, личности одаренных учеников, не превращая их в стартовую площадку, «материальную базу» для развития пусть уникальной, но лишь отдельной грани его индивидуальности.

4. Оказание школьникам методической, технологической помощи в развитии различных психологических особенностей и свойств, совершенствовании своих способностей. Психолог может оказать школьникам серьезную помощь в выработке навыков саморазвития, самосовершенствования, самовоспитания. В подростковом возрасте практически все школьники испытывают интерес к анализу и развитию самих себя, у одаренных детей такие потребности часто особенно выражены.

5. Психопрофилактическая работа. В учреждениях, ориентированных на обучение одаренных детей, особенно важно следить за соблюдением педагогами, школьной администрацией, родителями некоторых психофизических возрастных норм, не допускать значительной интеллектуальной, информационной, физиологической перегрузки школьников.

В работе с педагогическим коллективом и школьной администрацией наиболее важным представляется:

1. Оказание психологической профессиональной и личностной поддержки педагогов, помощь в формировании устойчивой самооценки, выработке позиции Учителя, Мастера. Это важно, конечно, и просто из тех соображений, что развить одаренность ученика способен только уверенный в себе, личностно целостный (психологи иногда говорят - «проработанный») педагог. Но работа такого типа важна и по другой причине - с точки зрения перспектив личностного развития и профессионального роста самого педагога, работающего с одаренными учениками. Так же как школьник не должен превращаться по воле воспитывающих и обучающих его взрослых в живого носителя своего таланта, так и педагог не может рассматриваться как средство его развития. Удовлетворенность педагога своим трудом, ощущение собственной значимости - несомненная социальная ценность и объект профессиональных забот школьного психолога.

2. Оказание педагогическому коллективу школы методической помощи в построении психологически адекватных программ обучения, воспитания и развития одаренных детей на различных этапах обучения. Школьный психолог может выступать и как эксперт в оценке используемых педагогом программ (их содержательных и методических аспектов) с точки зрения их соответствия возрастным и индивидуальным особенностям школьников, и как участник разработки новых педагогических подходов.

3. Формирование в образовательном учреждении определенного социально-психологического климата, построенного на взаимном уважении, сотрудничестве педагогического и ученического коллектива, ценностном отношении к одаренности одних и сподвижничеству других, творческом, новаторском подходе к учебно-воспитательному процессу.

В целом, психологическое сопровождение одаренных детей может вестись в трех направлениях: развитие интеллектуальных способностей ребенка, формирование адекватного самовосприятия, помощь в адаптации ребенка в окружающем мире и приобретение им конструктивных форм общения со сверстниками и взрослыми. А также помощь родителям, учителям и самому ребенку в правильной организации учебной деятельности [20].

5. Рекомендации педагогам, работающим с одаренными детьми.

Кажется, все причастные к образованию люди понимают, что обучение таких детей должно быть иным, отвечать их существенным потребностям. Одаренные дети не похожи друг на друга - как по диапазону и своеобразию своих способностей, так и по личностным характеристикам.

Стратегия обогащения в обучении выдающихся по своим способностям детей появилась как прогрессивная альтернатива ускорению, которое начали практиковать несколько раньше, и включает в себя расширение кругозора, знаний об окружающем мире и самопознания, углубление этих знаний и развитие инструментария получения знаний.

Обогащение дифференцируется на «горизонтальное» и «вертикальное» (табл. 6).

Таблица 6

Стратегии обогащения в обучении		
Обогащение содержания обучения		
Вертикальное	Горизонтальное	Ориентированное на развитие умственных процессов (А.М. Матюшкин)
Более быстрое продвижение к высшим познавательным уровням в области избранного предмета, и поэтому его иногда называют ускорением.	Расширение изучаемой области знаний, которое выражается в получении дополнительного материала к традиционным курсам. Направлены на увеличение знаний в конкретной области и на развитие умственных операций. Примерами таких программ являются учебные мини-курсы по темам, проблемам или отдельным навыкам. Главная задача - выявление и развитие интересов.	Занятия по решению проблем с применением таких известных техник, как мозговой штурм во всех вариантах, синектика и т.д. Развитие умения рассуждать, связанное с исследовательскими умениями, с умением критически мыслить.

Проблемные мини-курсы требуют междисциплинарного подхода, что соответствует характеру познавательных потребностей одаренных. Так, проблема борьбы добра и зла может включать изучение философских концепций, литературных произведений, произведений живописи, кинолент.

Вот краткий перечень междисциплинарных проблем, которые можно предложить для обсуждения:

- межнациональные отношения;
- загрязнение окружающей среды;
- войны: их причины и последствия для человечества;
- разное понимание справедливости;
- эволюция понимания того, что такое "прекрасное";
- новые технологии и развитие мирового сообщества;
- роль женщины в развитии общества;
- этика и наука.

В мини-курсах, посвященных конкретным навыкам и умениям, проводится обучение работе с компьютером, умению печатать, рисовать или чертить, публично выступать. Это могут быть курсы по языкам, уроки игры на музыкальных инструментах. Обычно в школах это реализуется в форме кружков и факультативов. Эти программы могут ориентироваться на разные цели и быть корректирующими, развивающими или интегративными. Корректирующие программы создаются для тех одаренных детей, которые испытывают эмоциональные или поведенческие трудности. Развивающие создаются для улучшения состояния эмоциональной сферы; в них используются такие

виды упражнений, как ролевой тренинг, тренинг сенситивности, обсуждения в малых группах. Интегративные программы соединяют познавательные и эмоциональные компоненты. Их можно разделить на:

- направленные на обсуждение жизненных ценностей;
- связанные с исследованием проблемы самоактуализации.

Программы "вырывания" предполагают, что определенное время незаурядный ребенок занимается не в своем обычном классе по традиционной программе, а в группе таких же детей по особо разработанной программе. В этих условиях ученик может проводить от одного урока в неделю до одного полного дня в неделю.

По индивидуальной программе могут заниматься и учащиеся средних классов, достигшие высокого уровня развития по каким-то отдельным предметам и имеющие базу для выполнения своего проекта или исследования. Как показывает практика, наиболее эффективный метод взаимодействия учителя с высоко одаренным ребенком - индивидуальные занятия с акцентом на его самостоятельную работу с материалом. Учителю - предметнику в работе необходимо:

а) Составить план занятий с ребенком, учитывая тематику его самообразования, склонности (математические), психические особенности ребенка.

б) Определить темы консультаций по наиболее сложным и запутанным вопросам.

в) Выбрать форму отчета ребенка по предмету (тесты, вопросы и т.д.) за определенные промежутки времени.

г) Ребенку предоставить:

- название темы;
- план изучения темы;
- основные вопросы;
- понятия и термины, которые он должен усвоить;
- практические работы;
- список необходимой литературы;
- формы контроля;
- задания для самопроверки.

Для анализа результатов работы оформить таблицу (см. таблицу 7):

Таблица 7

Оценка результатов работы

Предмет	Дата и время кон- с- ций	Главные вопросы	Время работы с темой по программе	Фактически затраченное время	Дополнительные вопросы	Невыясненные вопросы	Причина отклонений От сроков

Учителю необходимо быть доброжелательным и чутким, учитывать психологические особенности ребенка, поощрять его творческое и продуктивное мышление, стремиться к глубокой проработке выбранной темы.

Для средних и старших классов возможен и другой вариант - обучение в центре обогащения в местном институте (университете), вычислительном центре. Однако он имеет несколько недостатков. Такая форма обучения: не отвечает полностью потребности особо продвинутых детей в постоянной работе на качественно ином уровне и по всем предметам; эта потребность признается во время занятия по программе "вырывания", а в остальное время она как бы забывается. Биографические исследования, ретроспективные опросы показывают, что даже одноразовое участие в такой хорошо организованной программе может оказать сильнейшее влияние на последующую жизнь особо восприимчивого ребенка.

Летние и зимние программы имеют разнообразные цели, задачи, содержание, могут быть предназначены как для строго определенного возраста, так и для разновозрастной аудитории. Выделяется три типа таких программ.

Первый тип ориентирован на расширение кругозора. Сюда входят посещения музеев, выставок, заповедников, знакомства с историческими достопримечательностями, культурными традициям.

Второй тип программ нацелен на самопознание, на открытие в себе новых интересов, способностей и их граней. Если на протяжении учебного года идет интенсивная работа по какому-то одному направлению, то у ребенка может возникнуть чувство неудовлетворенности от того, что какая-то из склонностей остается без применения.

Третий тип такой программы достаточно хорошо известен - это углубленное изучение избранного предмета, возможность полностью погрузиться в него, разделить свои интересы с другими и поработать под руководством специалистов высокого класса. Сопоставление стратегий ускорения и обогащения показывает, что они могут переходить одна в другую в зависимости от поставленных целей и задач.

Особенности учебных программ для одаренных детей

Вполне очевидно, что учебные программы для детей с высоким умственным потенциалом должны отличаться от обычных: они обязаны отвечать потребностям этих детей, которые не находят удовлетворения в традиционных школьных условиях. Отличия касаются:

- содержания программы,
- процессов, через которые она воплощается и которые необходимо развивать,
- продуктов или результатов, которых ожидают от учащихся,
- обстановки (среды) обучения.

Конкретно это выражается в том, что следует:

- вводить в содержание широкие вопросы, темы или проблемы, требующие междисциплинарного подхода в их изучении;
- постоянно включать углубленное изучение тех проблем, которые выбраны самими учащимися;
- особое внимание уделять развитию умений самостоятельно работать, то есть умений типа «учись учиться»;
- ориентироваться в обучении в первую очередь на развитие продуктивного абстрактного мышления и высших умственных процессов;
- добиваться насыщенности заданиями открытого типа;
- особо выделить развитие исследовательских умений;
- помнить о необходимости развития базовых умений и навыков наряду с высшими умственными операциями;
- поощрять результаты, которые бросают вызов существующим взглядам и содержат новые идеи;
- поощрять использование разнообразных форм предъявления и внедрения в жизнь результатов работы;
- поощрять движение к пониманию самих себя, признанию своих способностей, сходства и отличия от других;
- оценивать результаты работы на основе конкретных критериев, связанных с конкретной областью интересов.

При разработке любой программы и отдельного занятия следует помнить, что наиболее эффективны активные формы обучения – групповая дискуссия, мозговой штурм, ролевая игра, групповой и индивидуальный проекты.

Оценка развития учащихся и оценка эффективности учебной программы – обязательные компоненты любого обучения. Это необходимо для осознания того, что в программе действительно способствует развитию одаренности, регулярная оценка помогает понять слабые и сильные стороны программы и улучшить её, а также служит целям индивидуализации обучения. Следует отметить, что обучение влияет не только на развитие познавательной сферы, и не только эта сфера подлежит оценке. Поэтому при оценке эффективности программы необходимо включить вопросы, шкалы для оценки

как познавательного, так и аффективного компонентов (см. приложение 6). Большую пользу приносит так называемый отсроченный контроль – возможность проследить, как впоследствии (через 2-3 месяца) повлиял опыт, полученный в этой программе, на планы и проекты учащихся.

Сами учащиеся способны дать полезную информацию как по общей оценке программы, так и по улучшению её отдельных элементов. Обращение к ним помогает развитию рефлексии в ситуации реальной жизни и формирует чувство причастности к тому, что происходит в школе (см. приложение 7).

Мы неоднократно говорили о том, что каждый одаренный ребенок уникален. Они не похожи друг на друга как по диапазону и своеобразию своих способностей, так и по личностным характеристикам. Эти различия должны быть учтены в учебных программах. В гибкой программе признаются различия в уровне развития познавательных процессов, некоторых умений и навыков, в предпочтении стиля работы (см. приложение 8).

Учителю необходимо помнить о широком диапазоне проявления одаренности и стараться создавать условия для её развития: организовать поиск того, где и как можно развивать выдающиеся интеллектуальные способности (учреждения дополнительного образования, сотрудничество с высшими учебными заведениями, лабораториями и т. д.) [14].

Особо выделим категорию высоко одаренных детей. Ряд исследований указывает на трудности в распознавании высоко одаренных учащихся педагогами и отрицательную оценку их способностей и достижений. Социальная изоляция таких детей – результат условий, в которые ставится ребенок при отсутствии группы, в которой он мог бы общаться. Отсюда при обучении им недостаточно только обогащения, необходимо радикальное ускорение, возможно, в сочетании с несколькими перескакиваниями через класс, распределенными по времени, или же специализированные школы со специальными программами обучения (см. приложение 9) [17].

Работа с одаренными детьми вне школы

Интеллектуальная одаренность имеет свою специфику в условиях различных форм образования, поэтому психолого – педагогическое сопровождение одаренного ребенка предусматривает различные варианты дополнительного образования и внеклассной работы (участие в конкурсах по различным направлениям, кружках, клубах по интересам и др.), которые создают более благоприятные условия для эффективного развития интеллектуальной одаренности. Таким образом, образовательное учреждение для интеллектуально одаренных детей, уделяющее должное внимание компенсаторной функции, обеспечивающей развитие не только интеллектуальной, но и других видов одаренности, вследствие занятости учащихся в системе дополнительного образования становится величайшим аппаратом замыкания новых связей и устремлений ребенка в единую цепь самоопределения и развития, называемую творением собственной жизни [21].

Также предлагаем Вашему вниманию несколько форм обучения, которые не требуют кардинальных изменений образовательной системы и больших финансовых затрат, но зарекомендовали себя как весьма эффективные. К ним относится менторство и библиотерапия.

Менторство. Согласно толковым словарям, ментор – советчик, руководитель, наставник юношества. Обширные и глубокие познания менторов в конкретной сфере деятельности, свободная ориентация в её организационных структурах – «коридорах власти» - могут стать действенным стимулом и поддержкой развития одаренных детей. Исследования показали, что те из одаренных, кто работал с менторами, достигали большего, чем их столь же способные сверстники, у которых не было менторов.

Природа и разносторонность интересов одаренных детей требует выхода за пределы школьной программы и школы. Ментор вносит глубину и сложность в содержание интересующего одаренного ученика предмета, которых обычно трудно достичь в школе,

особенно, если это не специализированная школа. Отличительной чертой менторства является то, что длительная совместная работа над интересующей ментора и одаренного ребенка проблемой ведет к передаче продуктивных способов «думания»: переходов к постановке и решению проблем, к стимуляции выработки собственного взгляда на предмет и в целом на жизнь.

Менторы могут:

- 1) привлекаться к работе с группой или отдельными одаренными детьми время от времени, для того, чтобы расширить их знания об окружающем мире профессий, специальностей и видах деятельности;
- 2) работать с малой группой или одним одаренным ребенком над проектом на протяжении довольно длительного времени;
- 3) достигать уровня классического понимания этого термина - наставник, личный учитель, тот, кем учащийся восхищается, кому стремится подражать, и тот, кто оказывает влияние на всю его жизнь.

Сейчас ставится вопрос о формировании системы менторов на протяжении жизни одаренной личности как основы ее самореализации.

Особую ценность представляет менторство для одаренных девочек, так как они больше, чем мальчики, нуждаются в ролевых моделях для стимуляции достижений в силу специфики их социализации. Ментор помогает им в выборе профессии, особенно нетрадиционной, поддерживает высокий уровень притязаний. Менторство обеспечивает наилучший переход от обучения к профессиональной деятельности и продвижению в ней. Хороший ментор делится профессиональными секретами, вводит в мир деловых/научных связей и защищает от дискриминации по половому признаку.

Проблемы подбора ментора и их решение. Есть несколько факторов, которые вносят трудности в подбор менторов для учащихся. Во-первых, пару «ментор - одаренный» невозможно составить чисто административно. Во-вторых, специалисты в своей области далеко не всегда умеют устанавливать хорошие взаимоотношения с детьми и подростками.

Первая трудность снимается через организацию подбора менторов. Он идет как бы с двух сторон:

- а) возможный ментор высказывает интерес к работе со школьниками;
- б) учитель начинает поиск ментора в ответ на выраженный интерес ребенка к проблеме, теме, области науки или техники;
- в) при встрече специалиста с группой учащихся или классом кто-то из детей проявляет желание продолжить изучение обсужденной темы.

Очевидно, что реализация менторства требует времени и кропотливых усилий по накоплению банка данных о возможных менторах, а также по подготовке их к будущему сотрудничеству - ведь большинство из них не имеет педагогического опыта.

При подборе ментора полезно обратить внимание на личностные качества, которые способствуют наилучшему сотрудничеству с одаренными: высокая степень заинтересованности в выполнении функций ментора; компетентность в своей области; любовь к молодежи; гибкость; чувство юмора; умение слушать; энтузиазм по отношению к своей области деятельности, «влюбленность» в свою работу. От ментора необходимо узнать мотивы, по которым он хочет быть ментором, ожидания, связанные с этой деятельностью.

При подготовке ментора чрезвычайно важно настроить его на то, что *ментор не делает работу за своих подопечных*, но и не заставляет их разрабатывать свою мысль или проблему. Форму взаимодействия ментора и одаренного ребенка можно назвать бескорыстным сотрудничеством. Ментор помогает одаренному выявить и развить собственные идеи. Следует отметить, что менторство как форму обучения одаренных лучше всего применять, начиная с седьмого-восьмого класса.

Менторство направлено в первую очередь на развитие познавательных интересов и лишь отчасти на удовлетворение аффективных потребностей. Одаренные дети нуждаются

в эмоциональной, личностной поддержке. Им необходимо помогать в понимании и принятии себя, в узнавании, в чем они похожи и в чем отличаются от других. Они так же, как и остальные учащиеся, могут испытывать трудности в выборе профессии, поэтому важно расширять их знания о мире профессий, о том, какие способности могут воплотиться в жизнь через ту или иную специальность.

Одним из успешных, не требующих больших материальных затрат методов решения таких проблем является *библиотерапия* - лечение книгой. Давно признано, что книги являются ценным и эффективным средством помощи детям и взрослым в решении личностных проблем, а также проблем, связанных с учебой; средством развития умений, необходимых для достижения успеха в жизни. Книги помогают в развитии положительной Я - концепции. Их благотворное влияние объясняется тем, что при надлежащем использовании они могут изменять ценностные ориентации, способы толкования жизненных событий и межличностных взаимоотношений.

Библиотерапия особенно эффективна в работе с одаренными благодаря тому, что:

- 1) они рано начинают читать и интересуются книгами;
- 2) книги предоставляют возможность общаться с талантливыми людьми всех времен и народов, прошедшими и преодолевшими подобные проблемы. В романах и пьесах, биографиях и автобиографиях, поэмах и дневниках одаренный ребенок может найти ключ к лучшему пониманию того, что происходит с ним и миром. Через отождествление себя с героями, сталкивающимися со знакомыми конфликтами, мучающимися теми же вопросами, одаренные находят пути разрешения своих проблем.

Учитель является важным звеном в программе библиотерапии. *Первым шагом* в воплощении программы становится определение проблем, с которыми сталкиваются одаренные дети. В этом помогут наблюдения, беседы с ребенком и с его родителями. *Следующий шаг* - консультации учителя со школьным библиотекарем или контакты с детской библиотекой, для того чтобы выбрать подходящие книги. Со временем учитель накопит достаточно много информации о книгах и описываемых в них проблемах.

Библиотерапию в классе можно использовать в зависимости от потребностей класса и/или отдельных учащихся. Например, это может быть проблема всего класса - скука на каких-то уроках из-за учебной программы, не учитывающей особенности конкретной аудитории; проблема отдельной ученицы или ученика - например, трудности взаимоотношений с одноклассниками более старшего возраста при «перепрыгивании» через класс; личностные трудности - например, в развитии положительного самовосприятия. Успешная библиотерапия требует:

- 1) прочтения специально подобранной книги, отражающей в той или иной мере аналогичную проблему;

- 2) последующего обсуждения прочитанного. Чтение книги без обсуждения может не привести к желаемому результату. Важно, чтобы одаренный принял участие в обсуждении прочитанного, имел возможность высказаться. В зависимости от проблемы, обсуждение может быть проведено во всем классе, в малых группах, только с одним человеком.

В дополнение к обсуждению, основываясь на книге, можно использовать ролевые игры, драматизацию, поиск новых вариантов решения проблем.

Необходимо помнить и выполнять несколько *положений*, связанных с использованием библиотерапии:

- самой учительнице или учителю следует читать как можно больше - согласно данным исследований, желание и интерес к чтению детской литературы - основа успеха этой формы работы; просите информировать Вас о всех новых книгах по мере их поступления в библиотеку или в продажу;

- книги должны быть легко доступными для учащихся, и у них должно быть достаточно времени для чтения с удовольствием;

- предлагаемые книги обязательно должны соответствовать уровню развития одаренного ребенка, то есть быть не ниже его;

- обсуждения, следующие за прочтением книги, должны быть сосредоточены не на учителе, но на детях - они должны быть активными участниками обсуждения.

Библиотерапия не может решить все проблемы, с которыми встречаются одаренные дети, однако при хорошей организации она предлагает богатые возможности для решения многих существующих трудностей и предотвращения будущих.

Работа учителя с одаренными детьми – первичная идентификация, выбор форм обучения, разработка учебных программ, их оценка и индивидуализация – это сложный и никогда не прекращающийся процесс. Он требует от учителей и администрации прежде всего хороших знаний по психологии одаренных детей и их обучения, требует постоянного сотрудничества с психологами, другими учителями, с родителями одаренных. Он требует постоянного роста знаний и мастерства учителя, гибкости, умения отказаться от того, что ещё сегодня казалось творческой находкой и сильной стороной педагога. Осознание своей готовности к такой работе – первый шаг к успеху в ней [14].

Список литературы

1. Бабаева Ю. Д. Роль эмоционально – личностных факторов в диагностике и развитии одаренности детей и подростков//Одаренный ребенок. – 2004 - №5 – с. 30 – 46.
2. Барбитова А. Д. Одаренность, или «нестандартный ребенок»: от теории к практике// Одаренный ребенок. - 2007 - №1 – с. 17 – 32.
3. Бражников С. Н. Диагностика одаренности: проблемы и подходы // Одаренный ребенок. - 2008 - №2 – с. 49 – 56.
4. Бурменская Г. В., Слуцкий В. М. Одаренные дети. Перевод с англ./Общ. ред. В. Г. Бурменской, В. М. Слуцкого. – М.: Прогресс, 1991. – 376 с.
5. Ильин Е. П. Психология творчества, креативности, одаренности. – СПб.: Питер, 2009. – 448 с.
6. Ильина М. Н. Психологическая оценка интеллекта у детей. – СПб.: Питер, 2006. – 368 с.
7. Корнеева Е. Н. Нестандартные дети. Интегративная регуляция образовательного взаимодействия школьников с ЗПР, детей из семей мигрантов, учащихся с признаками одаренности./Е. Н. Корнеева. – Ярославль. Академия развития, 2007. – 144 с.
8. Ландау Э. Одаренность требует мужества: психологическое сопровождение одаренного ребенка/ Пер. с нем. А. П. Голубева; Научн. ред. рус. текста Н. М. Назарова. – М.: «Издательский центр «Академия», 2002. – 144 с.
9. Ларионова Л. И. Экспериментальное исследование интеллектуальной одаренности.//Одаренный ребенок. - №5.-2005. – с.65 – 68.
10. Лейтес Н. С. Возрастная одаренность и индивидуальные различия: избранные труды. – М.: Издательство Московского социально – психологического института; Воронеж: Издательство НПО «НОДЭК», 2003. – 464 с.
11. Лейтес Н. С. Возрастная одаренность школьников. - Учебное пособие для студ. высш. пед. учебн. заведений. – М.: «Издательский центр «Академия», 2001. – 320 с.
12. Овчарова Р. В. Справочная книга школьного психолога. – М.: «Просвещение», «Учебная литература», 1996. – 352 с.
13. Практикум по возрастной психологии: / Под ред.. Л. А. Головей, Е. Ф. Рыбалко. – СПб.: Речь, 2001. – 688 с.
14. Психология одаренности детей и подростков/ Под ред. Н. С. Лейтеса – М.: Издательский центр «Академия», 1996. – 416 с.
15. Психология одаренности: от теории к практике/ Под ред. Д. В. Ушакова. – М.: ПЕРСЭ, 2000. – 80 с.
16. Савенков А. И. Одаренные дети в детском саду и школе: Учебное пособие для студ. высш. пед. учебн. заведений.- М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 232 с.
17. Синягина Н. Ю., Зайцева Н. В. Одаренные дети: вчера, сегодня, завтра.// Одаренный ребенок. - №1. – 2007. – с. 13 - 32.
18. Сорокина Ю. В., Вольчик И. А. Система психолого – педагогического сопровождения одаренных учащихся (на базе МОУ СОШ №6, г. Нягань, Ханты- Мансийский АО)// Одаренный ребенок.- №6. -2007.- с. 74- 89.
19. Щербанова Е. И. Психологическая диагностика одаренности школьников: проблемы, методы, результаты исследований и практики. – М.: Издательство Московского психолого – социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2004.- 368 с.
20. Шаповалова Л. М. Особенности работы практического психолога с одаренными детьми в условиях общеобразовательного учреждения//Одаренный ребенок-№5/2007 г. – с. 89-92.
21. Шкатова Е. Особенности психолого – педагогического сопровождения одаренных детей.// Одаренный ребенок. - №6 – 2008. – с.29-33.
22. Штерн В. Умственная одаренность: Психологические методы испытания умственной одаренности в их применении к детям школьного возраста/ Пер. с нем. А. П. Болтунова
23. Хазова С. А. Совладающее поведение одаренных старшеклассников// Психологический журнал – №5 – 2004.- с.59-68.

Материал для составления школьной программы «Одаренность»**Раздел I. Учителя**

1. Побуждение к творчеству:
 - а) оценка и самооценка интеллектуального и творческого потенциала учителя;
 - б) организационно – деятельностная игра «Программа творческого роста учителя».
2. Организация коллективной творческой деятельности:
 - а) проблемный семинар «Интеллектуальная одаренность»;
 - б) спецкурс «Психология педагогического творчества»;
 - в) внеклассная работа с интеллектуально одаренными школьниками.
3. Непрерывное обновление педагога вместе с детьми и родителями:
 - а) конкурсы, смотры, праздники: «Интеллект - шоу»; «Умелые руки» и др.
 - б) творческие мастерские «Сотвори себя!»;
 - в) школьный банк творческих идей, находок, открытий, интеллектуальных продуктов деятельности.
4. Внутренняя творческая работа педагога над собой:
 - а) индивидуальный стиль деятельности педагога;
 - б) авторская методика и школа передового опыта учителя;
 - в) творческая лаборатория педагога.

Раздел II. Учащиеся

1. Психолого – педагогический анализ развития учащихся школы «Штрихи к портрету выпускника»;
2. Диагностика, анализ результатов, создание школьного банка данных о способных, талантливых, одаренных обучающихся.;
3. Реализация профильной системы обучения, элективных курсов, факультативов и программы «Интеллект»;
4. Корректировка системы дифференцированного обучения.
5. Конкурсы: «Могу отличить», «Знак вопроса» и др.
6. Система стимулирования учащихся (стипендии, дипломы, путевки и т. п.).

Раздел III. Родители

1. Психолого – педагогическая пропаганда «Становление и развитие интеллектуально одаренной личности».
2. Родительская трибуна семейных талантов и хобби «Из уст в уста».
3. Участие в специальных конкурсах вместе с детьми и педагогами [12].

Материал для составления психологических программ работы с одаренными обучающимися*Развитие одаренных подростков*

Цель: обеспечение возможностей самовыражения и самореализации одаренных подростков в различных видах творчества.

Реализация:

- Выявление и развитие творческих возможностей и профессиональных интересов учащихся в области естественнонаучных, гуманитарных, художественных, социальных, технических сфер деятельности с целью разработки индивидуальных программ развития таланта и помощи в профессиональной ориентации.
- Проведение для подростков факультативов “Психология творчества” и “Психология творческой личности”.
- Организация творческого обучения и воспитания по индивидуальным учебным программам в кружках по интересам при школе, клубах, библиотеках, музеях и др.
- Психологическое консультирование учащихся.

Развитие и обучение одаренных юношей и девушек на этапе профессионального самоопределения

Цель: развитие творческих способностей одаренных учащихся старших классов в условиях дифференцированного и индивидуализированного обучения.

Реализация:

- Выявление одаренных и талантливых школьников по итогам конкурсов в основных областях науки, техники, литературы, искусства при университетах, ВУЗах, научно-исследовательских и других учебных заведениях.
- Развитие и воспитание талантливых учащихся в работе школьных факультативов и классов с углубленным изучением отдельных предметов.
- Разработка и проведение факультативов “Творческая личность”, “Научное творчество”, “Техническое творчество”, “Художественное творчество”, “Лидерство” и др.

Рекомендации тестирующему педагогу

1. Уверенность в тоне задаваемых вопросов.
2. Индифферентное отношение к верному или ошибочному ответу испытуемого.
3. Спокойный, дружелюбный тон.
4. Отмечать все особенности реакции тестируемого, а не только результат, итоговое его решение, так как сомнения и внутреннее борение ребенка порой более ценны как показатели его интеллектуальной одаренности.
5. Главное – не количественная оценка, а качественный анализ результатов.
6. Чередование слишком легких и слишком трудных или трудоемких заданий. Вводить необходимые перерывы, если заметно утомление (фиксировать их для анализа).
7. Время проведения теста – от 30 до 40 минут, в зависимости от возраста тестируемого и трудности заданий.
8. Не допускать утечки информации о содержании тестовых заданий.

Оценка одаренности складывается из объективных результатов, которые фиксируются баллами либо оценками, из интуиции и опыта учителя, из его наблюдений за ходом тестирования [3].

Шкала для рейтинга поведенческих характеристик одаренных школьников
(Дж. Рензулли и соавторы (1977) в адаптации Л. В. Поповой)

Фамилия, имя учащегося _____
 Дата _____
 Школа № _____ Класс _____
 Возраст _____
 Учительница, преподаватель или тот, кто проводит рейтинг _____

Как давно Вы знаете этого ребенка? _____

Инструкция. Эти шкалы составлены для того, чтобы учитель мог оценить характеристики учащихся в познавательной, мотивационной, творческой и лидерской областях. Каждый пункт шкалы следует оценивать относительно к другим пунктам. Ваша оценка должна отражать, насколько часто Вы наблюдали проявление каждой из характеристик. Так четыре шкалы представляют относительно разные стороны поведения, оценки по разным шкалам **не** суммируются.

Пожалуйста, внимательно прочтите утверждения и обведите соответствующую цифру согласно следующему описанию:

1 – если Вы почти никогда не наблюдаете этой характеристики.

2 – если Вы наблюдаете эту характеристику время от времени.

3 – если Вы наблюдаете данную характеристику довольно часто.

4 – если Вы наблюдаете эту характеристику почти все время.

Шкала I. Познавательные характеристики ученика

№	Характеристики ученика	Ответы			
		1	2	3	4
1	Обладает необычайно большим для этого возраста или класса запасом слов; использует термины с пониманием; речь отличается богатством выражений, беглостью и сложностью	1	2	3	4
2	Обладает обширным запасом информации по разнообразным темам (выходящим за пределы обычных интересов детей этого возраста)	1	2	3	4
3	Быстро запоминает и воспроизводит фактическую информацию	1	2	3	4
4	Легко схватывает причинно – следственные связи; пытается понять «как» и «почему»; задает много стимулирующих мысль вопросов (в отличии от вопросов, направленных на получение фактов); хочет знать, что лежит в основе явлений и действий людей	1	2	3	4
5	Чуткий и сметливый наблюдатель; обычно «видит больше» или «извлекает больше», чем другие, из рассказа, фильма, из того, что происходит	1	2	3	4
Коэффициенты		1	2	3	4

Подсчитайте число обведенных цифр по каждой колонке, умножьте на соответствующий коэффициент. Сложите полученные числа.

Общий показатель _____

Шкала II. Мотивационные характеристики

№	Характеристики ученика	Ответы			
1	Полностью «уходит» в определенные темы, проблемы; настойчиво стремится к завершению начатого (трудно привлечь к другой теме, заданию)	1	2	3	4
2	Легко впадает в скуку от обычных заданий	1	2	3	4
3	Стремится к совершенству; отличается самокритичностью	1	2	3	4
4	Предпочитает работать самостоятельно; требует лишь минимального направления от учителя	1	2	3	4
5	Имеет склонность организовывать людей, предметы, ситуацию	1	2	3	4
Вес		1	2	3	4

Подсчитайте число обведенных цифр по каждой колонке, умножьте на соответствующий вес. Сложите полученные числа.

Общий показатель _____

Шкала III. Лидерские характеристики

№	Характеристики ученика	Ответы			
1	Проявляет ответственность; делает то, что обещает, и обычно делает это хорошо	1	2	3	4
2	Уверенно чувствует себя как с ровесниками, так и со взрослыми; хорошо себя чувствует, когда её/его просят показать свою работу классу	1	2	3	4
3	Ясно выражает свои мысли и чувства; хорошо и, обычно, понятно говорит	1	2	3	4
4	Любит находиться с людьми, общителен/общительна и предпочитает не оставаться в одиночестве	1	2	3	4
5	Имеет склонность доминировать среди других; как правило, руководит деятельностью, в которой участвует	1	2	3	4
Вес		1	2	3	4

Подсчитайте число обведенных цифр по каждой колонке, умножьте на соответствующий вес. Сложите полученные числа.

Общий показатель _____

Шкала IV. Творческие характеристики

№	Характеристики ученика	Ответы			
1	Проявляет большую любознательность в отношении многого; постоянно задает обо всем вопросы	1	2	3	4
2	Выдвигает большое число идей или решений проблем и ответов на вопросы; предлагает необычные, оригинальные, умные ответы	1	2	3	4
3	Выражает своё мнение без колебаний; иногда радикален и горяч в дискуссиях; настойчив	1	2	3	4
4	Любит рисковать; имеет склонность к приключениям	1	2	3	4
5	Склонность к игре с идеями; фантазирует, придумывает («Интересно, что будет, если...»); занят приспособлением, улучшением и изменением	1	2	3	4

общественных институтов, предметов и систем					
6	Проявляет тонкое чувство юмора и видит юмор в таких ситуациях, которые не кажутся смешными остальным	1	2	3	4
7	Необычайно чувствителен/чувствительна к внутренним импульсам и более открыт/а к иррациональному в себе (более свободное выражение «девчоночьих» интересов у мальчиков, большая независимость у девочек); эмоционально чувствителен/чувствительна	1	2	3	4
8	Чувствителен/чувствительна к прекрасному; обращает внимание на эстетические стороны жизни	1	2	3	4
9	Не подвержен/а влиянию группы; приемлет беспорядок; не интересуется деталями; не боится быть отличным/отличной от других	1	2	3	4
10	Дает конструктивную критику; не склонен/не склонна принимать авторитеты без критического изучения	1	2	3	4
Вес		1	2	3	4

Подсчитайте число обведенных цифр по каждой колонке, умножьте на соответствующий вес. Сложите полученные числа.

Общий показатель _____

Примечание. Желательно, чтобы такую шкалу заполнили все учителя, работающие достаточно долгое время с ребенком. Оценки разных учителей сопоставляются, обсуждаются, в спорных случаях необходимо просить описать конкретные ситуации, в которых проявлялась та или иная характеристика. В случае сомнений коллективное решение лучше принимать в пользу ребенка, то есть дать шанс показать себя в специальной программе. Максимальные показатели по 1, 2, 3 шкалам – 80, по 4 - ой – 160.

Модифицированная социометрическая методика

Цель: сбор информации в специально смоделированной ситуации для оценки поведенческих проявлений, характерных для одаренных.

Инструкция: Представьте себе, что в один прекрасный день мы обнаруживаем, что мы все заперты в этой комнате. Как мы ни пытались открыть дверь, она не открывается. Итак, нам нужно хорошенько подумать, как выбраться из комнаты.

1. Есть ли у кого -нибудь идея, как нам выбраться? (Педагог начинает обсуждение и фиксирует необычные, конструктивные ответы).

2. Теперь представьте, что мы решили выбрать трех человек, чтобы они обдумали, как мы можем отсюда выйти. Как вы думаете, кто войдет в число тех, кто придумает хороший и безопасный выход?

а) _____

б) _____

в) _____

(Педагог может попросить объяснить, почему выбраны эти учащиеся, чтобы удостовериться, что выбраны не просто друзья).

3. Пока эти трое будут обдумывать, как выйти из комнаты, давайте назовем трех лучших рассказчиков. Нам нужны веселые истории, чтобы не было скучно ждать, пока наши «мыслители» найдут выход. Можете ли вы назвать трех хороших рассказчиков?

а) _____

б) _____

в) _____

Педагоги могут сами вносить в такие виды опроса ситуации, соответствующие тому или иному виду одаренности.

Опросник для учащихся
Как я вижу себя

Пожалуйста, отметь своё согласие или несогласие с каждым утверждением.

А – решительное да.

а - да.

б – нет.

Б – решительное нет.

№	Утверждения	Ответ
1	Я люблю собирать и разбирать разные предметы	
2	Мне нравится обдумывать что – то в уме, решать арифметические задачи	
3	Я люблю работать над особыми проектами	
4	Мне нравится обсуждать разные идеи	
5	Я испытываю удовольствие от того, что представляю себя частью хорошего рассказа или книги при их чтении и от придумывания новых событий	
6	У меня хорошее чувство юмора	
7	Моя работа всегда особенная	
8	У меня появляется много идей при решении проблемы	
9	Я умею планировать то, что я хочу сделать, и придерживаюсь своего плана	
10	Я не против того, чтобы отличаться от других людей	
11	Мне нравится учить то, что тличается от обычных заданий или то, что трудно	
12	Я часто прибегаю к музыке, рисованию или игре, чтобы показать свои чувства	
13	Мне не нравится соглашаться с кем – либо без того, чтобы обдумать это	
14	Я часто высказываю своё отношение к чему- либо, даже если считаю, что другим это не понравится	
15	Я трачу больше времени, чем мне надо, на домашние задания, потому что мне нравится учиться	
16	Я занимаюсь спортом и разными играми	
17	Я хорошо занимаюсь в школе	
18	В школе меня любят другие дети	
19	Я понимаюи люблю других людей	
20	Я дружелюбен/дружелюбна и умею ладить с людьми	
21	Другие люди знают, что я умница/умник	
22	Я – хороший и понимающий друг/подруга	
23	Со мной легко ладить	

Напиши ниже о своих увлечениях, интересах, коллекциях _____

Напиши ниже то, о чем ты хотел/а бы узнать побольше _____

Здесь напиши что-нибудь еще о себе _____

Фамилия _____ Класс _____ Дата _____

Оценками педагогом ключевых компонентов плана программы

Оцените представленность каждого компонента в программе баллами от 5 до 1, где 5 соответствует наивысшей оценке, а 1 – самый низкий. Дайте комментарии или обоснуйте свою оценку.

1. Концентрация в содержании на понятиях, темах, проблемах

2. Междисциплинарный или исследовательский подход

3. Самостоятельная работа, углубленное изучение темы, работа над проектами

4. Обучение исследовательским умениям, умениям творческого и критического мышления; умениям работать с литературой

5. Более сложный уровень содержания предмета, большая скорость обучения

6. Социально – эмоциональное развитие

Оценка учащимися своего участия в программе

Укажи, в какой программе ты участвовал/а в этом году

1. Нравились ли тебе твои занятия по программе?

Очень _____ Да _____ Немного _____ Нет _____ Совсем нет _____

2. Перечисли три особенности программы, которые тебе понравились больше всего в этом году

1) _____

2) _____

3) _____

3. Назови то, что тебе не понравилось в программе в этом году

1) _____

2) _____

3) _____

4. Как ты думаешь,какая *твоя* работа была лучшей в этой программе в этом году?

5. Какие улучшения *ты* могла/мог бы внести в свою работу в программе?

6. Если ты будешь в подобной программе на следующий год, что бы *ты* делал/а по - другому?

Что бы *мы* могли сделать иначе?

7. Какую бы оценку по шкале от 1 до 10 (наивысший балл) ты дал/а своей самостоятельной работе. Обведи соответствующий балл:

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Приветствуем дополнительные комментарии!

Предпочитаемые условия работы
Опросник для ученика/ученицы

Фамилия _____ Школа _____ Класс _____
Дата заполнения _____

Около каждого пункта поставь крестик в той графе, которая лучше всего соответствует твоим предпочтениям в условиях работы. Постарайся объяснить свой выбор. Цифры в графах следующие:

- 1- очень не нравится;
- 2- не нравится;
- 3- все равно;
- 4- нравится;
- 5- очень нравится.

Условия работы	1	2	3	4	5	Объясни почему
Один/одна						
С друзьями						
В маленькой группе						
Долго над чем – то работать						
Работать небольшими периодами						
Дома						
В библиотеке						
В школе						

Идеальный класс для меня

Если бы у тебя был выбор, и можно было бы создать идеальную классную комнату, какой бы она была? Напиши, как бы она была организована, какие материалы и оборудование было бы в ней, как бы в ней вели себя люди, каким был бы в ней учитель, какие особые виды учебной работы в ней бы проводились и т. д.

Рекомендации родителям по обучению экстерном

В тех случаях, когда ребенок достаточно быстро и качественно усваивает учебный материал, можно рассмотреть возможность его перевода на другой, более высокий уровень обучения (экстернат).

В школе некоторые учащиеся могут выделяться по уровню обучения среди сверстников. У родителей в таком случае возникает ряд вопросов: «Может, это – одаренность? Что с ней делать? Как быть с ребенком? Какую тактику воспитания использовать? Как обучать таких детей? Есть ли необходимость перевести такого ребенка в другой класс?»

Если ребенок опережает тот уровень обучения, который предполагается достичь в течение данного года обучения, то учителя и родители могут определить повышенный, даже если он предполагает обучение вместе с детьми в более старшем классе, уровень.

Однако надо помнить, что ученик, сдавший экзамены экстерном, может чувствовать себя физически, социально и эмоционально отстающим от новых одноклассников. Такое ощущение может привести к снижению инициативы и самооценки ребенка, что может повлиять на усвоение учебного материала в течение года. Поэтому такие дети нуждаются в поддержке.

О чем надо задуматься родителям, какие вопросы для себя решить, чтобы не принести вреда психическому и физическому здоровью своего ребенка, в сложившейся ситуации?

При принятии решения о переводе ребенка при обучении экстерном попробуйте ответить на следующие вопросы:

1. По всем ли предметам опережает ваш ребенок своих сверстников? Достаточно ли его успехи по этим предметам, чтобы быть на высоте в новом классе?
2. Является ли он более зрелым эмоционально и социально помимо успеваемости по сравнению с ровесниками?
3. Отличается ли ваш ребенок более слабым физическим развитием от других детей своего возраста?
4. Знает ли ваш ребенок причины, по которым его считают способным «перескочить» через класс? Сказал ли он вам о своих чувствах и желаниях по поводу этой идеи? Сообщили ли вы и учитель ребенку о проблемах и возможностях, связанных с этим шагом?
5. Уверены ли Вы в том, что принятое Вами решение – наилучший вариант для ребенка? Готовы ли Вы уделить дополнительное внимание ребенку и помочь ему приспособиться к новым условиям?

Если Вы отрицательно ответили хотя бы на один из этих вопросов, обдумайте другое решение создавшейся проблемы. Иначе ребенок может столкнуться с большими проблемами в обучении, у него могут возникнуть трудности в приспособлении к новым условиям, в общении.