

Методические рекомендации для работы с одаренными детьми

Подготовила зам директора по УВР Одинцова М.Т.

1. Педагог, работающий с одаренными детьми

1.1. Личные качества педагога, работающего с одаренными детьми

Ведущие специалисты предполагают у педагога, работающего с одаренными детьми, наличие следующих характеристик:

1. Понимает, принимает, уважает, доверяет и нравится сам себе;
2. Обладает выдающейся эго-силой;
3. Чувствителен к другим, меньше озабочен собой, своими проблемами; поддерживает, уважает других и доверяет им;
4. Умственное развитие выше среднего;
5. В интеллектуальном стиле отмечается стремление к концептуализации, генерализации, креативности;
6. Инициативен, обладает организаторскими способностями, легко завязывает отношения;
7. Имеет развитое воображение, гибкость, открытость новым идеям;
8. Обладает интересом к интеллектуальной деятельности, к литературе, культуре, искусству;
9. Отличается потребностью учиться, увеличивать запас знаний;
10. Высокие потребности в достижении целей;
11. Интуитивен, хорошо развито восприятие;
12. Стремится к совершенствованию;
13. Энтузиаст;
14. Обладает чувством ответственности за собственное поведение и его последствия.

Безусловно, эти качества желательны для всех педагогов, однако они регулярно повторяются в перечне характеристик, обязательных для тех, кто работает с одаренными детьми. Обобщая, можно сузить этот перечень до таких требований к педагогу, которые представляются абсолютно необходимыми:

1. Высокий интеллект и глубокие знания своего предмета;
2. Эмоциональная зрелость в сочетании с сильной «я-концепцией»;
3. Способность принять другого человека как личность и его право на свою точку зрения.

К приоритетным умениям педагога для одаренных относятся следующие:

1. Склонен скорее вести, направлять, чем управлять или оказывать давление;
2. Демократичен, а не авторитарен;
3. Внимателен как к процессу обучения, так и к его результату;
4. Склонен к новаторству, экспериментам, но не к подражанию образцам;
5. Стремится решить стоящие перед ним педагогические задачи, а не делать необоснованные выводы;
6. Стремится вовлекать других в поиск, а не давать готового решения.

Легко заметить, что большая часть приведенных умений определяет именно содействие одаренным детям.

Различия в одаренности могут быть связаны как с мерой проявления признаков одаренности, так и с оценкой уровня достижений ребенка. Разделение одаренности по данному основанию, несмотря на его условность, происходит на основе сравнения различных показателей, характеризующих детскую одаренность, со средней возрастной нормой достижений. О детях, которые настолько превосходят по своим способностям и достижениям остальных, обычно говорят как о детях с исключительной, особой одаренностью. Успешность выполняемой ими деятельности может быть необычно высокой. Однако именно эти дети чаще других имеют серьезные проблемы, которые требуют особого внимания и соответствующей помощи со стороны педагогов и психологов.

1.2. Подготовка педагога к взаимодействию с одаренными детьми

Одаренные дети нуждаются в индивидуализированных программах обучения. Педагоги, работающие с такими детьми, должны проходить специальную подготовку. Именно дети с высоким интеллектом больше всего нуждаются в “своем” учителе. Неподготовленные специалисты часто не могут выявить одаренных детей, не знают их особенностей, равнодушны к их проблемам. Иногда неподготовленные учителя враждебно настроены по отношению к выдающимся детям, такие педагоги часто используют для одаренных детей тактику количественного увеличения заданий, а не качественное их изменение.

Личность педагога является ведущим фактором любого обучения. Не является исключением и ситуация с педагогом для одаренных детей. Наиболее существенным фактором успешности его работы является глобальная личностная характеристика - система взглядов и убеждений, в которой большое значение имеют представления о самом себе, других людях, а также о целях и задачах своей работы. Именно эти составляющие постоянно проявляются в межличностном общении.

По мнению некоторых исследователей, поведение педагогов одаренных детей в классе, в процессе обучения и построения своей деятельности должно отвечать следующим характеристикам, как уже указывалось выше: он разрабатывает гибкие, индивидуализированные программы; создает теплую, эмоционально безопасную атмосферу в классе; предоставляет учащимся обратную связь; использует различные стратегии обучения; уважает личность; способствует формированию положительной самооценки ученика; уважает его ценности; поощряет творчество и работу воображения; стимулирует развитие умственных процессов высшего уровня; проявляет уважение к индивидуальности ученика.

Успешный педагог для одаренных детей - прежде всего прекрасный специалист, глубоко знающий и любящий свой предмет. В дополнение к этому он должен обладать такими качествами, которые существенны в общении с любым одаренным воспитанником.

Педагогу можно помочь развить указанные личностные и профессиональные качества тремя путями:

- 1) С помощью тренингов - в достижении понимания самих себя и других;
- 2) Предоставлением знаний о процессах обучения, развития и особенностях разных видов одаренности;
- 3) Тренировкой умений, необходимых для того, чтобы обучать эффективно и создавать индивидуальные программы.

Техника преподавания у прошедших специальную подготовку педагогов для одаренных и обычных учителей примерно одинакова: заметная разница заключается в распределении времени на виды активности. Вообще, практика показывает, что в традиционном обучении на 90% преобладает монолог педагога, рассчитанный на передачу учащимся знаний в готовом виде. Даже на тех занятиях, где присутствует диалог, функции его ограничиваются чаще всего репродуктивным воспроизведением изученного материала. При этом (зачастую) педагоги не обращают внимания на содержание задач, характер и форму вопроса, их место в системе урока. В большинстве случаев используются репродуктивные задачи, ориентирующие на однозначные ответы, не активизирующие мыслительную деятельность воспитанника. Педагоги, работающие с одаренными, меньше говорят, меньше дают информации, устраивают демонстрации и реже решают задачи за обучающихся. Вместо того чтобы самим отвечать на вопросы, они предоставляют это детям. Они больше спрашивают и меньше объясняют.

Заметны также различия в технике постановки вопросов. Педагоги одаренных гораздо больше задают открытых вопросов, помогают обсуждениям. Они провоцируют обучающихся выходить за пределы первоначальных ответов. Они гораздо чаще пытаются понять, как дети пришли к выводу, решению, оценке.

Большинство учителей старается прореагировать в речевой или иной форме на каждый ответ в классе, а педагоги одаренных ведут себя больше как психотерапевты: они избегают реагировать на каждое высказывание. Они внимательно и с интересом выслушивают ответы, но не оценивают, находя способы показать, что они их принимают. Такое поведение приводит тому, что учащиеся больше взаимодействуют друг с другом и меньше зависят от учителя.

1.3. Стратегии поведения педагога при работе с одаренными детьми

Ускорение (оправдано лишь по отношению к обогащенной программе)

Углубление обычной учебной программы. Эта стратегия хорошо применима по отношению к детям, которые обнаруживают экстраординарные знания, умения или интерес к какой-то теме, проблеме или области знания.

Усложнения предполагает расширение содержания, выход за пределы изучаемой темы, вопроса или проблемы, посредством установления связей с другими темами, понятиями, идеями, проблемами

Новизна отличается от других форм дифференциации. Возможности обогащения обучения в этом случае зависят главным образом от самих учащихся, от их понимания темы, вопроса или проблемы и их непосредственного отклика на них.

2. Диагностика детской одаренности

Особое внимание традиционно уделяется проблеме диагностики одаренности. В психологии она традиционно рассматривается на двух уровнях: «теоретическом» и «методическом» (психометрическом). Естественно, что подобная точка зрения утвердилась и в образовательной практике. Первый — «теоретический» уровень предполагает определение концепции одаренности, выяснение вопроса о том, кого и по каким критериям можно отнести к одаренным. Второй — «психометрический», предполагает разработку в соответствии с концепцией самих диагностических процедур. Этот подход, при первом рассмотрении, представляется вполне логичным и самодостаточным. Однако, существует мнение, что проблема диагностики одаренности в образовательной сфере может и должна рассматриваться еще на одном уровне — «организационном».

Проблема разработки организационных основ проведения диагностической работы решается разными исследователями (Рензулли Дж., Гауэн Дж., Хеллер К. и др.), даже попытка её не замечать уже может рассматриваться как один из вариантов решения. Один из самых распространенных способов организации процесса диагностики — разовые обследования. Со времен А. Бине и в течение многих десятилетий «высокий интеллект», определяемый с помощью стандартизированных тестов (IQ), играл роль «рабочего» определения одаренности, а отстраненная от образовательного процесса практика диагностического обследования стремилась к наиболее экономичному варианту разовых (в лучшем случае периодических) обследований. Так решалась проблема селекции детей по уровню «одаренности»: на теоретическом, психометрическом и организационном уровнях.

2.1. Методы диагностики умственной одаренности

2.1.1. 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, соотношение 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.

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.

2.1.2. Неформализованные методы диагностики одаренности

Одним из таких методов является 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 занятиях в объединении 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. Одаренность - «дело штучное», это всегда индивидуальность, и здесь каждый случай требует, прежде всего, индивидуального лонгитюда, то есть монографического описания и анализа. Имеется в виду систематическое наблюдение за испытуемым на протяжении ряда лет. Наблюдение может быть непрерывным, изо дня в день, а может, и с перерывами. 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.

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 и креативности имела следствием повышение интереса к менее

формализованным методам диагностики. Биографический метод стал применяться и к детям, и к подросткам.

Роль семьи в работе с одаренными детьми

Понятно, что чаще всего именно родители первыми замечают одаренность ребенка, хотя это не всегда легко сделать, так как не существует какого-то стереотипа одаренности — каждый ребенок проявляет свои способности по-своему. Чаще всего одаренность ребенка остается незамеченной в семьях, где этот ребенок является первым или единственным.

Это же наблюдается и в семьях, где все дети отличаются способностями, родители, как правило, воспринимают их как обычных детей. Особенно часто не замечается раннее развитие ребенка в рабочих семьях, где родители не получили должного образования. Когда в школе им сообщают, что их сын или дочь прошли тестирование и с четвертого класса могут обучаться по программе для одаренных детей, это вызывает удивление.

Иногда родители сопротивляются причислению своих детей к одаренным. Объясняется это, очевидно, тем, что родители одаренных детей, как члены своего общества, подвержены системе отношений и ценностей общества в целом. Многие родители заявляют: «Я не хочу, чтобы мой ребенок был одаренным, пусть лучше он будет нормальным, счастливым ребенком — таким, как все». Или, в ответ на вопрос: «Каково вам воспитывать одаренного ребенка?» — они отвечают, что все было прекрасно до тех пор, пока ребенку не приклеили ярлык одаренного и не сообщили об этом родителям.

Ребенок остался тем же, но родительское восприятие его изменилось; родители начинают нервничать, задаваться вопросом: «А так ли мы выполняем свои обязанности по отношению к ребенку?» В таких случаях напряжение может вытеснить радость из семейных отношений. Существует также вероятность, что самовосприятие ребенка будет изменено ярлыком одаренности.

Пытаясь понять родительские переживания и дать на них ответ, задаешься весьма серьезной проблемой: действительно ли думающие родители всерьез полагают, что быть одаренным — значит быть ненормальным, не уметь найти места в компании сверстников, быть несчастным? Как ни печально, но таковы широко распространенные стереотипы, порой разделяемые и родителями. Подобное отношение может серьезно мешать нормальному, счастливому детству; такие стереотипы необходимо развенчивать и уничтожать. Отрицание или игнорирование уникальных способностей ребенка в угоду общественным нравам, во всяком случае, уж никак не поможет ребенку найти свое место в жизни и стать счастливым.

Идеальная родительская реакция радостного приятия должна, вероятно, лежать где-то посередине между игнорированием и эксплуатацией способностей ребенка. Возвращаясь к изначальному заявлению о том, что первооткрывателями одаренных детей являются родители, уместно вспомнить, каковы же основные поведенческие характеристики одаренного ребенка, описанные в литературе и упоминаемые родителями. Наиболее часто родители отмечают раннюю речь, употребление сложных слов, а также раннее освоение счета или чтения, нередко и другие характеристики: громадное любопытство («Она задает миллион вопросов обо всем на свете!») и цепкую память («Он все запоминает в таких деталях»).

Эти последние способности заслуживают особого внимания, наряду с острым восприятием («Она все на лету схватывает») и воображением («Он играет с воображаемыми друзьями» или «Она рассказывает мне такие фантастические истории»), в то время как роль отдельных конкретных достижений (умение читать или считать) не следует переоценивать. Разного рода телепрограммы, развивающие игры, а также общение с родителями или старшими братьями и сестрами могут помочь вполне обычному ребенку справиться с теми или иными задачами.

В 1936 году Термен и Майлз отметили явление, характерное для белых американских семей среднего достатка. В центре внимания их исследования оказались 1200 одаренных детей и их семьи, причем родители ничего не подозревали об одаренности своих отпрысков. Как раз это им и предстояло определить. Только 3/4 родителей сумели обнаружить интеллектуальную одаренность

своих детей: у девочек до 3,5 года, у мальчиков несколько позже (по наблюдениям ученых, это объясняется тем, что матери больше разговаривают с дочерьми, чем с сыновьями). То есть мерилем одаренности, согласно результатам этого исследования, служит речь и словарный запас. Несмотря на всю важность исследования Термена и Майлза для понимания феномена одаренности, следует отметить, что оно проводилось лишь среди белого населения среднего достатка. В то время как родители, принадлежащие к другим культурным традициям, в воспитании детей делают акцент на иных чертах поведения, так что характеристики, предложенные Терменом и Майлзом для раннего выявления одаренности, пригодны для разных культурных и социальных слоев далеко не всегда.

Как мы уже упоминалось, одаренные дети проявляют свои способности по-разному, а иногда предпочитают их и вовсе не проявлять. Поэтому родительское открытие одаренности собственного ребенка должно рождать радостное ожидание и готовность решать связанные с этим проблемы, а не обезоруживающую озабоченность, которая стреноживает живость самой важной для растущего человека связи — связи между родителями и детьми.

4. Кризисы детской одаренности

Феномен детской одаренности интересует многих специалистов — психологов и педагогов. К настоящему времени наука располагает довольно полным и точным феноменологическим описанием этой реальности — ведутся работы по изучению как отдельных свойств детской одаренности (таких, например, как рефлексия, доминирующая познавательная мотивация, творческая активность), так и структуры, динамики развития детской одаренности в целом.

Однако, по мнению многих ученых, недостаточное внимание уделяется изучению кризисов детской одаренности. Знание о кризисах детской одаренности, причинах их появления, закономерностях протекания и прогнозе развития может быть полезно как теоретикам, так и практикам — специалистам в области детства.

В практическом плане знание о кризисах детской одаренности и особенностях развития ребенка в период кризиса позволит осуществлять эффективную психологическую и педагогическую поддержку одаренным детям или хотя бы не допускать ошибок в педагогическом процессе. Эти ошибки, как правило, базируются на трех мифах.

Миф первый — одаренность всегда проявляет себя в творческом продукте.

Миф второй — одаренность нужно развивать.

Миф третий — современное школьное образование знает, как работать с одаренными детьми.

Многие авторы отмечают неравномерную динамику развития детской одаренности. Феномен «исчезновения», «затухания» одаренности давно интересует практиков — психологов и педагогов. Что же делать, чтобы детская одаренность не исчезла? А если она должна исчезнуть, то стоит ли тратить столько средств и сил на специализированное образование? Практики задают вопросы теоретикам, те, в свою очередь, предлагают профилактические или хирургические меры в русле своих концепций, а в случае неудачи ссылаются на то, что «тайна сия велика есть».

Попытаемся взглянуть на кризисы детской одаренности в русле системных представлений о ней. Все многообразие форм исчезновения детской одаренности, описанных в специальной психолого-педагогической литературе, можно свести, в основном, к следующим типам:

1. Утрата творческого потенциала: ребенок прекращает создавать особые, свойственные его одаренности творческие продукты — назовем это кризисом креативности.
2. Снижение интеллектуальной активности ребенка, проявляющееся в исчезновении интеллектуальной продуктивности, — кризис интеллектуальности.
3. Снижение или полная потеря интереса к процессу и результатам своего труда — кризис мотива достижений. Это описывается по-разному — или как нарушение волевой регуляции: «мог бы, но не хочу»; или как победа заниженной самооценки: «мог бы, но получится плохо»; или как неадекватная оценка требований социума: «мог бы, но это никому не нужно» и т.д.

4.1. Кризис креативности

В этом случае высокий творческий потенциал ребенка частично или полностью утрачивается в силу невозможности предъявить себя окружающим, получить одобрение или поддержку взрослых, что приводит к трудностям в развитии одаренности в целом. Очень часто образовательные или воспитательные так называемые развивающие программы для одаренных детей на самом деле не развивают способности ребенка, а только эксплуатируют их. Олимпиады, конкурсы, фестивали, конференции истощают одаренность ребенка так же, как ее истощают ожидания и надежды взрослых, которым ребенок пытается соответствовать.

Здесь встречается парадокс. С одной стороны, одаренность ребенка как бы слишком востребована социумом, с другой — одаренность впадает в кризис невозможности реализоваться, предъявить свои способности. Получается, что общество требует (из лучших, разумеется, побуждений) не столько то, что может делать ребенок, сколько то, что оно само (общество) хочет, чтобы этот ребенок делал. «Оправдывай мои ожидания», — говорит общество одаренному ребенку. В педагогической практике это противоречие встречается нередко: педагог обучает ребенка не в соответствии с его индивидуальной и уникальной зоной ближайшего развития, а привычно предъявляя всеобщий образец, стандарт, стереотип, то есть те самые ожидания общества. «Обычно эту задачу решают так...», «Эту линию лучше провести левее» и т.д. — говорят учителя, поучая. А кому она нужна, эта линия, проведенная левее?

Симптомы приближения этого типа кризиса видны каждому, кто близок к ребенку, — педагогам и родителям. Перестал писать хорошие сочинения, проиграл первенство по шахматам, на турнире поэтов растерянно молчал — не смог того, что мог раньше. По наблюдениям и по многочисленным данным из разных источников, реакция специалистов в таких случаях однотипна — принимаются экстренные меры по усиленному развитию креативности. Еще больше тренировок, репетиций, упражнений... Кризис усугубляется. Источник иссякает.

Эта практика широко распространена до сих пор, хотя, по данным В.Н. Дружинина и В. Варда, еще с 1980 года известно, что целенаправленное развитие креативности в специально организованных условиях невротизирует детей, делает их тревожными, агрессивными, приводит к хроническим психосоматическим заболеваниям, депрессии, перевозбудимости, вызывает межличностные конфликты. Одним словом, играет деструктивную роль.

Говоря об этом типе кризиса, важно остановиться еще на одном аспекте проблемы развития творческой активности, а именно на развитии воображения.

Развитие воображения традиционно считается почетной задачей педагогики. При этом воображение, фантазию, креативность, творческий потенциал личности почитают за синонимы, хотя все это — понятия разных наук и разных порядков.

Например, фантазия ребенка может иметь не творческое, а невротическое начало, выполняя функцию психологической защиты от тревожности, вызванной каким-либо внутренним конфликтом личности. Тогда, развивая фантазию как защитный механизм личности, мы усугубляем невроз ребенка, и больше ничего. Таких детей, к сожалению, с каждым годом становится все больше. Судя по статистике, это относят в разряд дезадаптаций, а это, скорее, школьные деструкции. Для здоровой, но несформировавшейся личности ребенка целенаправленное развитие фантазии также небезопасно.

Как известно, творческий акт уходит своими корнями не столько в воображение и тем более не в фантазию, сколько, во-первых, в базовые когнитивные стилевые характеристики личности — независимость, дивергентность — и, во-вторых, в индивидуальный познавательный опыт ребенка. Если ребенку предоставить возможность накапливать индивидуальный познавательный опыт, а также быть субъектом собственной деятельности, у него есть все шансы этот тип кризиса счастливо миновать.

4.2. Кризис интеллектуальности

Возникает в случае перегруженности одаренного ребенка заданиями, развивающими только интеллектуальные способности, без учета индивидуальных познавательных потребностей ребенка, его личностных смыслов. Хотя еще Л.С. Выготский в качестве предупреждения ошибок такого

рода писал: «Общие законы педагогики только тогда и могут быть научными законами, когда остаются одинаково приложимыми во все области воспитания», имея в виду, что «воспитание ненормальных, калек и талантов издавна считается как бы экстерриториальным в педагогике».

Современная педагогика также упускает из виду, что возрастные изменения одаренности не просто представляют собой некоторый непрерывный рост интеллекта ребенка, но имеют закономерные возрастные и личностные характеристики, обеспечивающие этот рост.

Главная опасность заключается в том, что интеллект ребенка развивается в ущерб его физическому, эмоциональному, личностному развитию. Пример тому — выпускники специализированных физико-математических школ (в их современном вырождающемся варианте). Эти юноши, с IQ выше 150 баллов, могут переводить стихи с испанского на японский, минуя русские понятия, но они не способны вступать в эффективные коммуникации. Репертуар их социальных ролей очень инфантилен.

Позаимствуем у М. Люшера метафору — куб личности, в четырех углах которого расположены интеллектуально-продуктивная, эмоционально-волевая, физическая и социальная компоненты. Развивая интеллект в ущерб остальным составляющим, мы как бы усиливаем, нагружаем только один угол. Что происходит с кубом? Он деформируется. Так же деформируется и личность ребенка, если в воспитании одаренных детей пренебрегать физической нагрузкой, социально и эмоционально активной деятельностью.

Итак, принцип ответственности за развитие не только одаренности, но одаренного ребенка в целом с учетом его специфических черт имеет две важные стороны.

Во-первых, ответственность перед самим ребенком за его гармоничное и счастливое будущее.

Во-вторых, ответственность перед государством за воспитание полноценного, зрелого гражданина, готового принимать решения, нести ответственность.

Действительно, трудно представить себе, чтобы даже очень одаренный человек, погруженный полностью в свою предметную сферу, был счастлив в этой своей изоляции, еще труднее представить, что такой человек может принести реальную пользу своему государству.

Кроме того, такой защитный механизм личности, как интеллектуализация, может принимать форму умствования, оригинальничанья. И так же как без специальной диагностики трудно распознать, творческое или невротическое начало имеет фантазия ребенка, трудно определить, действительно ли ребенок умственно одарен, или его умствования — это психологическая защита, выполняющая регулятивную функцию, направленную на устранение тревожности, вызванной неврозом. В последнем случае развивать его интеллект, поощрять оригинальность — значит усугублять его невроз.

Именно поэтому бессмысленна диагностика одаренности как таковой (строго говоря, детская одаренность не измеряема, но измеряемо поэлементно качественное или количественное своеобразие тех структур, которые ее составляют). Важнее диагностировать личность одаренного ребенка в целом.

Можно использовать в комплексе, например, неадаптированную полную версию Цветового теста М. Люшера с таблицей 4G и кубом личности, тест рисования дерева К. Коха и некоторые другие проективные методики. Только тогда диагностика сможет выполнять свою прямую функцию — выдавать инструментальную информацию, с учетом которой можно выстраивать индивидуальную программу развития каждого ребенка. Такая комплексная диагностика личности одаренного ребенка, а не фрагментарно одной его одаренности может точно определить специфические черты личности, констатировать возможные зарождающиеся аномалии, характер одаренности, выдать прогноз развития и квалифицированные рекомендации.

Такая диагностика действительно имеет смысл, поскольку одаренность не функционирует сама по себе, она всегда «встроена» в личность. Как точно определил один одаренный ребенок: «Я состою не только из химии, но из ног, которые любят футбол, и из желудка, который любит зефир».

4.3. Кризис мотива достижений

Этот тип кризиса возникает, если в процессе формирования личности личностная рефлексия начинает доминировать над интеллектуальной. Это приводит к возникновению негативного «образа Я» и, как следствие, к торможению развития одаренности.

Известно, что функцию саморегуляции в системе детской одаренности обеспечивает такое интегративное качество одаренных детей, как рефлексия. Многочисленные данные свидетельствуют о том, что одаренные дети отличаются особенно развитой рефлексией не только от своих обычных сверстников, но и от неодаренных взрослых.

Это можно объяснить тем, что одаренные дети в целом лучше дифференцируют раздражители любой природы, у них лучше развит анализ (в том числе ситуационный). Опыт подтверждает, что у большинства одаренных детей, начиная с шестилетнего возраста, рефлексия — уже не произвольное явление.

С этого возраста можно выделить развитие и действие как минимум двух видов рефлексии — интеллектуальной и личностной.

Интеллектуальная рефлексия проявляется на уровне интеллектуального контроля. Она связана с осознанием собственных интеллектуальных качеств, формированием регулятивных мыслительных процессов и предполагает возможность произвольного управления своими когнитивными ресурсами. Это проявляется, во-первых, в отслеживании ребенком хода протекания своей умственной деятельности, в знании своих познавательных качеств, их слабых и сильных сторон, а во-вторых, в обнаружении и использовании приемов регуляции работы своего интеллекта, смены стратегий переработки информации, стимулировании или сдерживании интеллектуальных операций, предсказании, планировании.

Реакция одаренных детей на собственные слова и поступки часто бывает двойственной. Они как бы смотрят на себя со стороны. Ребенок говорит и параллельно с этим оценивает то, что он говорит, то, как он говорит и соответствует ли это ожиданиям окружающих. Нетрудно догадаться, что речи и поступки одаренных детей, как правило, не соответствуют ожиданиям собеседника, вызывают реакцию непонимания или отторжения.

Совершенно невольно одаренные дети постоянно сравнивают себя с окружающими сверстниками и часто расценивают результаты этого сравнения не в свою пользу. У них формируется комплекс неполноценности: «Я не такой, как все, значит, я хуже». Проблема усугубляется еще тем, что одаренный ребенок осознает разницу между своими способностями и реальными физическими возможностями своего тела, которые не могут обеспечить высоких интеллектуальных и креативных потребностей одаренного ребенка. В итоге одаренный ребенок растет и развивается, постоянно ощущая несоответствие между «собой и собой», «собой и окружающими». Эта нагрузка подчас оказывается непосильной ношей для психики ребенка, она не только деформирует его личность, но и разрушает одаренность.

Все вышесказанное позволяет нам расценивать интеллектуальную рефлексю как фактор положительной обратной связи, а личностную рефлексю — как фактор отрицательной обратной связи в механизме саморегуляции системы детской одаренности.

При этом типе кризиса одаренный ребенок не захочет, во-первых, соответствовать предъявленным эталонам, во-вторых, вырабатывать свои собственные. Несомненно, развитие личностной рефлексии может осуществляться различными способами. Есть активно использующиеся в современной практике педагогические концепции, которые интерпретируют развитие рефлексии как приоритетный и позитивный фактор развития личности и мышления.

Детская одаренность будет укрепляться и развиваться, успешно проходить кризисные состояния и обретать новое качество, если будут сделаны акценты на следующих позициях.

1. Во избежание кризиса первого типа необходимо предоставлять ребенку возможность быть субъектом собственной деятельности и развивать его индивидуальный познавательный опыт.
2. Во избежание кризиса второго типа следует развивать наряду с интеллектуальной сферой одаренного ребенка его физическую, эмоционально-волевою, социально-коммуникативную сферы, поскольку законы развития для одаренных и обычных детей принципиально одни и те же.

3. Во избежание кризиса третьего типа важно достигать воспитательными мерами оптимального соотношения личностной и интеллектуальной рефлексии в каждом конкретном случае, с каждым конкретным ребенком.

Как видно, системный подход не только открывает новые перспективы в области изучения феномена детской одаренности в контексте человеческой одаренности в целом, но и намечает пути для построения концептуально новых развивающих образовательных программ для одаренных детей.

Заключение

В современном мире очень актуальны проблемы выявления, диагностики, прогноза, формирования, обучения и развития одаренных и талантливых детей. Правильное построение взаимоотношений одаренного ребенка с окружающим миром позволит ему наиболее полно проявить свои способности. Особенно остро встает этот вопрос в подростковом возрасте, так как именно в этом возрасте формируется самосознание, нравственные убеждения, мировоззрение, интересы. Очень важно создать благоприятную психологическую обстановку для одаренного ребенка, которая поможет преодолению разрыва между интеллектуальным и личностным развитием и будет способствовать их развитию.

Психоразвивающая работа педагога с одаренными детьми может вестись в 3 направлениях: развития интеллектуальных способностей ребенка, формирования адекватного самовосприятия, помощь в адаптации ребенка в окружающем мире и приобретение им конструктивных форм общения со сверстниками и взрослыми. Необходимо помочь родителям, педагогам и самому ребенку правильно организовать учебную деятельность. Сегодня создаются специальные программы для работы с одаренными детьми, школы во многих странах перестраиваются в сторону дифференцированного обучения. Наиболее известные программы работы с одаренными детьми :методика полного усвоения Дж.Кэррол и Б.Блум, программа С.Каплан, педагогика индивидуализации Р.Кузине, “Свободный класс” Гилфорда, “Три вида обогащения учебной программы” Рензулли и “Таксономия целей обучения” Блума.

Многие педагоги успешно апробировали и применяют тесты психодиагностики творческого мышления Туник Е.Е. (модифицированные тесты Гилфорда и Торренса), тест структуры интеллекта Р.Амтхауера, методика СОНА (спонтанное описание нерегламентированной активности) для исследования познавательной активности одаренных детей, а также для изучения личностных особенностей и эмоционального состояния подростков использовалась методика Нюттена “Незаконченные предложения” и психогометрический тест.

Исходя из вышесказанного важно отметить, что феномен детской одаренности до конца еще не изучен, поэтому ведущие ученые, великие педагоги, талантливые психологи продолжают изучение вопросов выявления одаренных детей, их слабых и сильных сторон как в структуре интеллектуальной деятельности, так и в личной, эмоционально-волевой сфере и сфере общения.

Задача же практикующего педагога, человека изо дня в день работающего с детьми выстроить свою работу, исходя из предложенных методик, и главное, своевременно, аккуратно и грамотно корректировать ее.

Правила проведения диагностики.

Педагогу, прежде чем анкетировать детей, необходимо подготовить их к этому. Создать искреннюю, доверительную атмосферу.

Предлагая детям честно и искренне отвечать на вопросы, необходимо убедить их, что их не будут преследовать за честные ответы.

Анкеты чаще всего следует делать анонимными.

Подсчет мнений должен быть честным, объективным, учитывать типичные ответы и суждения.

Результаты обязательно должны быть доведены до сведения обучающегося.

Не следует разглашать полученную из анкет информацию, которая может ухудшить психологическое состояние ребенка или его положение в объединении.

Беседуя по результатам анкетирования с обучающимся индивидуально, следует подчеркивать и опираться на его сильные стороны, мобилизуя воспитанника на борьбу с его слабыми сторонами.

Выводы, почерпнутые из анкет, необходимо проверять и пополнять путем педагогических наблюдений за поведением ребенка.

Полученную информацию о ребенке следует учитывать при организации занятий, воспитательных мероприятий.

Общая характеристика обучающегося.

1. Общие сведения.

А) Ф.И.О.

Б) Дата рождения.

В) Домашний адрес.

Г) Состояния здоровья обучающегося (особенности физического развития, заболевания)

2. Сведения о семье.

А) Члены семьи проживающие с ребенком.

Б) Социально-демографические условия: многодетная, неполная, больные родители и т.д.

В) Материальные и жилищно-бытовые условия.

Г) Характер взаимоотношений родителей и других членов семьи с ребенком:

- гармоничный;
- компромиссный;
- неустойчивый;
- конфликтный;
- слепое обожание;
- забота;
- дружба;
- доверие;
- равноправие;
- отчужденность;
- мелочная опека;
- полная самостоятельность;
- независимость и т.д.

Д) Криминогенные условия: аморальный образ жизни родителей, злоупотребление алкоголем, жестокое обращение и т.д.

3. Личность ребенка.

А) Вступает ли в конфликтные отношения (как часто и с кем именно).

Б) Характер общительности (отсутствует, избирательный, высокий).

В) Какую роль выполняет (инициатор, организатор, исполнитель).

Г) Проявляет ли положительные качества и формы поведения (нет/если да, то редко, часто или всегда):

- уважение к старшим;
- внимательность, чуткость, доброту;
- скромность;
- трудолюбие;
- добросовестность;
- самоорганизованность;
- самостоятельность;
- дисциплинированность?

Д) Проявляет ли отрицательные качества и формы поведения (нет/если да, то редко, часто или всегда):

- грубость;
- эгоизм;
- высокомерие;
- легкомыслие, беспечность;
- лживость;
- упрямство;
- жестокость;
- вредные привычки.

Е) Способен ли выбрать себе самостоятельное занятие? Долго ли проявляет интерес к выбранному занятию?

4. Положение в коллективе.

А) Социальный статус в коллективе (лидер, популярный, принятый, отверженный).

Б) Как относится к мнению коллектива (благожелательно, серьезно, равнодушно, враждебно)?

В) Имеются ли близкие друзья, кто они?

Г) Стремится ли воздействовать на товарищей (нет, да, редко, часто)?

5. Обучение.

А) Какое отношение (увлеченное, заинтересованное, безразличное, отрицательное) проявляет к обучению в объединение.

Б) Общее умственное развитие, кругозор, начитанность?

В) Каков уровень внимания (высокий, средний, низкий)?

Г) Как запоминает материал (быстро, медленно).

Д) Каков уровень развития мышления (высокий, средний, низкий)?

Е) Какую активность проявляет на занятии (высокую, среднюю, низкую, не проявляет).

Ж) Владеет ли навыками самостоятельной работы (да, частично, нет).

З) Как относится к требованиям педагога?

Анкета**«Моя семья»**

Цель анкетирования: выявить, каковы взаимоотношения в семье, какое влияние оказывают родители на развитие личности ребенка.

1. Считаешь ли ты своих родителей строгими и справедливыми?
2. В чем, по- твоему, они бывают несправедливы по отношению к тебе?
3. Будешь ли ты воспитывать своих детей так, как твои родители, или иначе?
4. Будешь ли ты строгим родителем?
5. Будешь ли баловать своих детей? Как?
6. До которого часа ты будешь разрешать гулять своему ребенку?
7. Будешь ли ты наказывать своих детей? Как?
8. Кто будет заниматься воспитанием детей в твоей семье?
9. Кто из родителей для тебя – образец для подражания?
10. Знаешь ли ты своих двоюродных, троюродных сестер, братьев?
11. Принято ли в вашей семье частое общение с бабушками, дедушками?
12. Хотелось бы тебе, чтобы твои внуки относились к тебе так, как ты относишься к своим престарелым родственникам?
13. Сколько бы хотел иметь собственных детей и почему?
14. Смог бы ты усыновить чужого ребенка?
15. В чем, по – твоему, главные причины конфликтов между родителями и их детьми?

Приложение № 4

Методика определения психологического профиля одаренного ребенка.**МЕТОДИКА «САМОЧУВСТВИЕ. АКТИВНОСТЬ. НАСТРОЕНИЕ. (САН)»****Обзор**

Методика является разновидностью опросников состояний и настроений. Разработана В. А. Доскиным, Н. А. Лаврентьевой, В. Б. Шарай и М. П. Мирошниковым в 1973 г.

САН представляет собой карту (таблицу), которая содержит 30 пар слов, отражающих исследуемые особенности психоэмоционального состояния (самочувствие, настроение, активность). Каждую из них представляет 10 пар слов. На бланке обследования между полярными характеристиками располагается рейтинговая шкала. Испытуемому предлагают соотнести свое состояние с определенной оценкой на шкале. При обработке результатов исследования оценки пересчитываются в «сырые» баллы от 1 до 7. Количественный результат представляет собой сумму первичных баллов по отдельным категориям (или их среднее арифметическое).

При разработке методики авторы исходили из того, что три основные составляющие функционального психоэмоционального состояния - самочувствие, активность и настроение - могут быть охарактеризованы полярными оценками, между которыми существует континуальная последовательность промежуточных значений. Однако получены данные о том, что шкалы САН имеют чрезмерно обобщенный характер. Факторный анализ позволяет выявить более дифференцированные шкалы: «самочувствие», «уровень напряженности», «эмоциональный фон», «мотивация» (А.Б.Леонова, 1984).

Конструктивная валидность САН устанавливалась на основании сопоставления с результатами психофизиологических методик с учетом показателей критической частоты мельканий, температурной динамики тела, хронорефлексометрии. Текущая валидность устанавливалась путем сопоставления данных контрастных групп, а также путем сравнения результатов испытуемых в разное время рабочего дня.

Разработчиками методики проведена ее стандартизация на материале обследования выборки 300 студентов. САН нашел широкое распространение при оценке психического состояния больных и здоровых лиц, психоэмоциональной реакции на нагрузку, для выявления индивидуальных особенностей и биологических ритмов психофизиологических функций.

Инструкция

«Вам предлагается описать свое состояние, которое вы испытываете в настоящий момент, с помощью таблицы, состоящей из 30 полярных признаков. Вы должны в каждой паре выбрать ту характеристику, которая наиболее точно описывает Ваше состояние, и отметить цифру, которая соответствует степени (силе) выраженности данной характеристики».

Стимульный материал

Типовая Карта Методики Сан

- Фамилия, инициалы
- Пол
- Возраст
- Дата
- Время

1. Самочувствие хорошее	3 2 1 0 1 2 3	Самочувствие плохое
2. Чувствую себя сильным	3 2 1 0 1 2 3	Чувствую себя слабым
3. Пассивный	3 2 1 0 1 2 3	Активный
4. Малоподвижный	3 2 1 0 1 2 3	Подвижный
5. Веселый	3 2 1 0 1 2 3	Грустный
6. Хорошее настроение	3 2 1 0 1 2 3	Плохое настроение
7. Работоспособный	3 2 1 0 1 2 3	Разбитый
8. Полный сил	3 2 1 0 1 2 3	Обессиленный
9. Медлительный	3 2 1 0 1 2 3	Быстрый
10. Бездеятельный	3 2 1 0 1 2 3	Деятельный
11. Счастливый	3 2 1 0 1 2 3	Несчастный
12. Жизнерадостный	3 2 1 0 1 2 3	Мрачный
13. Напряженный	3 2 1 0 1 2 3	Расслабленный
14. Здоровый	3 2 1 0 1 2 3	Больной
15. Безучастный	3 2 1 0 1 2 3	Увлеченный
16. Равнодушный	3 2 1 0 1 2 3	Взволнованный
17. Восторженный	3 2 1 0 1 2 3	Унылый
18. Радостный	3 2 1 0 1 2 3	Печальный
19. Отдохнувший	3 2 1 0 1 2 3	Усталый
20. Свежий	3 2 1 0 1 2 3	Изнуренный
21. Сонливый	3 2 1 0 1 2 3	Возбужденный
22. Желание отдохнуть	3 2 1 0 1 2 3	Желание работать
23. Спокойный	3 2 1 0 1 2 3	Озабоченный
24. Оптимистичный	3 2 1 0 1 2 3	Пессимистичный
25. Выносливый	3 2 1 0 1 2 3	Утомляемый
26. Бодрый	3 2 1 0 1 2 3	Вялый
27. Соображать трудно	3 2 1 0 1 2 3	Соображать легко
28. Рассеянный	3 2 1 0 1 2 3	Внимательный
29. Полный надежд	3 2 1 0 1 2 3	Разочарованный
30. Довольный	3 2 1 0 1 2 3	Недовольный

Ключи

Обработка и интерпретация данных.

При подсчете крайняя степень выраженности негативного полюса пары оценивается в один балл, а крайняя степень выраженности позитивного полюса пары в семь баллов. При этом нужно учитывать, что полюса шкал постоянно меняются, но положительные состояния всегда получают высокие баллы, а отрицательные - низкие. Полученные баллы группируются в соответствии с ключом в три категории и подсчитывается количество баллов по каждой из них.

Самочувствие (сумма баллов по шкалам): 1, 2, 7, 8, 13, 14, 19, 20, 25, 26.

Активность (сумма баллов по шкалам): 3, 4, 9, 10, 15, 16, 21, 22, 27, 28.

Настроение (сумма баллов по шкалам): 5, 6, 11, 12, 17, 18, 23, 24, 29, 30.

Полученные результаты по каждой категории делятся на 10.

Средний балл шкалы равен 4. Оценки, превышающие 4 балла, говорят о благоприятном состоянии испытуемого, оценки ниже четырех свидетельствуют об обратном. Нормальные оценки состояния лежат в диапазоне 5,0-5,5 баллов. Следует учесть, что при анализе функционального состояния важны не только значения отдельных его показателей, но и их соотношение.

