

УДК 159.928.22: 372.4

**Паненкова Ю.В.***Прикарпатский университет (г. Ивано-Франковск, Украина)***ПРИКЛАДНЫЕ АСПЕКТЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО  
СОПРОВОЖДЕНИЯ АДАПТАЦИИ ОДАРЕННЫХ ДЕТЕЙ  
В УСЛОВИЯХ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ**

*Аннотация.* В статье рассматривается проблема психолого-педагогического сопровождения адаптации одаренных детей младшего школьного возраста и её прикладные аспекты в формате современных психологических подходов к идентификации и оценке детской одаренности. Приведены результаты теоретико-экспериментального исследования признаков одаренности и личностной адаптации, неадаптации и дезадаптации младших школьников. Представлена программа психолого-педагогического сопровождения адаптации одаренных детей младшего школьного возраста, определены его задачи, мероприятия и условия.

*Ключевые слова:* одаренность, одаренный ребёнок, младший школьный возраст, адаптация, психолого-педагогическое сопровождение, психотренинг, тренинговые технологии.

***Yu. Panenkova****Precarpathian University, Ivano-Frankovsk, Ukraine***APPLIED ASPECTS OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT  
OF GIFTED CHILDREN'S ADAPTATION IN PRIMARY SCHOOL**

*Abstract.* The article deals with the problem of psychological and pedagogical support of adaptation of gifted children of primary school age and its applied aspects in the format of modern psychological approaches to the identification and evaluation of children's cleverness. The results of theoretical and experimental study of the features of cleverness and of primary pupils' personal adaptation, non-adaptation and deadaptation are shown. The program of psychological and pedagogical support of adaptation of gifted children of primary school age is presented, its problems, measures and conditions are determined.

*Key words:* endowment, a gifted child, primary school age, adaptation, psychological and pedagogical support, psychological training, training technologies.

Поскольку интеллектуальный, творческий потенциал человека, общества в целом – основа научно-технического, экономического и культурного развития, естественным является интерес науки и практики к творческим способностям, одаренности, таланту. Современные тенденции психологии

© Паненкова Ю.В., 2014.

развития определяют приоритет личностно ориентированной модели, в контексте которой личность младшего школьника и идея ее целостного развития приобретает особое значение. Поэтому проблема идентификации одаренности и создание оптимально комфортной сферы для обучения и развития способностей детей младше-

го школьного возраста в центре внимания многих учёных.

Неоднозначность трактовки феномена одаренности и сложность его диагностики создает определенные, весьма серьезные трудности в становлении собственного «Я», самореализации и социализации одаренных детей и требует от взрослых (родителей, учителей) внимательного к ним отношения. Обращаясь к феномену одаренности, чаще всего исследователи задаются вопросами диагностики (в том числе, ранней), развития и психолого-педагогического сопровождения одаренных детей. В связи с этим многие современные отечественные научные работы Д.Б. Богдавленской, А.Ю. Бурова, Ю.З. Гильбуха, Е.И. Кульчицкой, В.А. Моляко, Н.С. Лейтеса, В.И. Панова, А.И. Савенкова, Р.А. Семеновой, В.С. Юркевич и др. посвящены определению сущности одаренности, диагностике одаренности и особенностям работы с одаренными личностями [2; 4; 15; 6; 7; 8; 11; 16; 13].

Ю.З. Гильбух, диагностируя интеллектуально одаренных детей и наблюдая за ними, делал попытки проведения разъяснительной работы среди «обыкновенных» детей для гармонического перехода одаренных из класса в класс, что способствовало расширению контактов и «развитию социального интеллекта одаренного ребенка» [6].

Особенный принцип работы с одаренными детьми предложила В.С. Юркевич [13;14]. По мнению ученой, одаренные дети требуют специальной психологической подготовки, повышения «психологического иммунитета» путем «метода развивающего дискомфорта», сущность которого заключается в том, что:

– отрицательные эмоции играют особую роль в личностном и познавательном развитии одаренных детей, потому что при помощи дискомфортных ситуаций необходимо формировать у них сценарий победителя, что включает в себя, с одной стороны, уверенность в победе, а с другой – психологическую готовность к неудаче;

– необходимо формировать у одаренного ребенка стремление к активности в дискомфортных ситуациях как условия достойного выхода из ситуации;

– важным является момент успешного выхода с дискомфортной ситуации, учитывая и ее последствия.

Большой вклад в исследование детской одаренности и поддержки развития одаренных детей внесли зарубежные ученые Б. Блум, Дж. Гилфорт, М. Карне, Дж. Рензулли, К. Текекс, Ф. Уильямс и др. Так, при разработке программы обучения и развития одаренных детей в США было использовано четыре концептуальные модели, которые условно названо: «Свободный класс», «Структура интеллекта» Дж. Гилфорда, «Три вида обогащения учебной программы» Дж. Рензулли, «Таксономия целей обучения» Б. Блума. Используя параметры концептуальных моделей, педагоги смогли индивидуализировать процесс обучения одаренных и талантливых детей и, опираясь на возрастные нормы их развития, с большим вниманием относиться к ним и более реалистично подходить к оценке их общего развития.

К. Текекс, много лет работая над проблемами выявления и воспитания одаренных детей, давала советы взрослым, как понимать одаренность детей и преодолевать трудности при общении с

ними. Указывая, что талант обязательно требует внимательного отношения, ученая советует родителям учиться правильно формулировать одобрение, поддерживать самостоятельность в изучении ребенком мира, быть активным посредником между ребенком и окружающим социумом [20].

Одаренный ребенок, находясь в состоянии почти постоянного дискомфорта, стресса и тревожности, с точки зрения взрослых, должен саморазвиваться и совершенствоваться. Поэтому взрослому необходимо стать другом и советником ребенка. Это значит, что взрослые (родители, учителя) должны выступать в роли фасилитатора по отношению к одаренному ребенку. По мнению К. Роджерса, способность к фасилитации включает такие важные компоненты, как [9]:

- истинность, открытость – способность откровенно высказывать и передавать свои собственные мнения и переживания (в нашем случае, взрослым, которые сотрудничают с одаренными детьми);

- принятие, доверие – личностная уверенность в возможностях и способностях клиента (в нашем случае – одаренного ребенка);

- эмпатийного понимания – видение внутреннего мира и поведения каждого клиента (одаренного ребенка) со своей позиции.

Рассматривая проблемы диагностической, профилактической, коррекционной и учебно-воспитательной работы с одаренными детьми в контексте психолого-педагогического сопровождения, невозможно не вспомнить воспитательную систему М. Монтессори, чьи идеи сегодня реализуют многие учебные и воспитательные уч-

реждения мира. Школа М. Монтессори способствует формированию независимости, целенаправленности, навыков сотрудничества со сверстниками.

Решить вопросы, связанные с необходимостью коррекционного влияния, помогают, по мнению М. Монтессори, такие психологические индикаторы неблагополучия:

- нарушения коммуникации в системе «ребенок – взрослый», «ребенок – сверстник», отсутствие взаимопонимания, дезинтеграция ранее сформированных форм общения;

- переживания ребенком состояния эмоционального напряжения, стресса, депрессии [19].

Проблема идентификации одаренных детей тесно связана с проблемой социальной среды развития одаренности. Психологические исследования отечественных и зарубежных ученых свидетельствуют, что может произойти задержка развития одаренности детей на каждом этапе школьной жизни. Одаренные дети находятся в состоянии большого риска социальной изоляции. Реальный уровень способностей одаренных детей не всегда понимается окружением и нормальный для таких детей процесс развития оценивается как аномальная неприспособленность к жизни. Кроме того, у одаренных детей могут существовать проблемы в эмоциональном развитии. В сложных ситуациях они могут проявлять инфантильную реакцию: критические замечания могут провоцировать плач, а любой неуспех – приводить к отчаянию. В связи с этим у одаренных детей могут возникать трудности в общении и взаимоотношениях со сверстниками, родителями, учителями [4; 15; 6; 8; 16; 11; 13; 14; 20]. Поэтому

необходимость психолого-педагогического сопровождения как системы психолого-педагогической деятельности, направленной на своевременную диагностику одаренности и адаптивности, психолого-педагогическую помощь и поддержку, коррекцию развития и адаптации одаренных детей является очевидной.

Основные направления психолого-педагогического сопровождения адаптации одаренных детей в условиях начальной школы следующие:

- психодиагностическое (выявление одаренных детей);
- психопрофилактическое, психокоррекционное, развивающее (создание психолого-педагогических условий для адаптации и личностного развития одаренных детей; положительному результату способствуют ролевые и психогимнастические игры, упражнения, этюды, тренинги, групповое обсуждение, рисование как средство коррекции др.);
- учебно-воспитательное (обучение и воспитание одаренных детей);
- психолого-педагогическое консультирование и просвещение родителей и учителей (эффективными формами работы являются индивидуальные консультации и психолого-педагогические консилиумы).

Действенным средством адаптации одаренных детей является психотренинг. Разработанные зарубежной и отечественной социальной и педагогической психологией тренинговые технологии направлены на личностное развитие (Р. Ассаджиоли, К. Роджерс, В. Сатир, Т. Яценко и др.). Как замечает И.В. Вачков, групповой психологический тренинг является «совокупностью активных методов практической

психологии, которые используются с целью формирования навыков самопознания и саморазвития» [5].

Р. Бакли считает тренинги синтетической антропотехникой, что является составной акмеологической практики, направленной на преобразование способностей и потенциальных возможностей человека в пространство перспектив личностной реализации [1]. Процесс так называемого преобразования происходит при условии реализации функционального содержания тренинга – психологической коррекции, психологической терапии и развивающего обучения.

К. Рудестам определяет такие преимущества групповой формы реализации тренинга:

- групповой опыт помогает решению межличностных проблем;
- в группе участники могут идентифицировать себя с другими и соперничать с ними;
- группа облегчает процессы самораскрытия, самоанализа и самопознания [10].

Доминирующими методами работы в детской тренинговой группе принято считать метод упражнений, метод беседы, метод ролевой игры, метод психорисунка (А.Ф. Бондаренко, И.В. Вачков, К. Рудестам, К. Фопель, Т.С. Яценко) [3; 5; 10; 12; 18]. Так, упражнения как метод тренинговой работы помогают решать задачи, которые возникают в процессе группового общения. Они облегчают процедуру знакомства участников тренинга и межличностное общение, способствуют сплочению детской тренинговой группы. Использование беседы как метода в условиях тренинговых занятий требует от его участников определенного запаса эм-

пирических знаний, представлений, жизненных наблюдений, необходимых для компетентного участия в обсуждении вопросов, для обобщений и выводов. Игра эффективна в создании условий для самораскрытия, нахождения ребенком своего творческого потенциала, для проявления искренности и открытости.

Реализуя психоаналитический подход к интерпретации психорисунков, Т.С. Яценко считает, что «психорисунок создает возможность человеку отразить в образах действительность и проектировать содержание психики в символах». Ученый, анализируя разнообразие методических приемов использования психорисунков, указывает на:

– свободное рисование (каждый рисует, что хочет);

– дополнительное рисование (лист бумаги передают по кругу, каждый участник вносит свою деталь в рисунок);

– общее рисование (вся группа рисует на одном листе одновременно) [17].

Предлагаемая нами программа психолого-педагогического сопровождения состоит из таких мероприятий, как психодиагностика одаренности и адаптированности, тренинг личностного роста, создание благоприятной образовательной среды и решает задачи самопознания, рефлексии, межличностного взаимодействия, формирование положительных личностных качеств, переоценку ценностей, развитие индивидуальности одаренных детей младшего школьного возраста (рис. 1).



Рис. 1. Программа психолого-педагогического сопровождения адаптации одаренных детей младшего школьного возраста

Идентификационными показателями одаренности в нашем исследовании были: познавательная активность (опросник Н.Г. Лускановой), сообразительность (тест В.Д. Шадрикова) и креативность («Отдаленные ассоциации», невербальная модификация теста А. Медника). Для диагностики адаптированности использован опросник А.В. Фурмана «Насколько адаптированы ты к жизни?». Компоненты личностной адаптации диагностировались при помощи следующих методик: релевантные личностные черты (общительность, (малообщительность), уверенность (неуверенность), тревожность, импульсивность, агрессивность) – методика З.С. Карпенко ДОЛР (диагностика отклонений личностного развития), самооценка – опросник Г.М. Казанцевой, рефлексия – опросник Т.П. Скрипкиной, ценностное сознание – методика Т.В. Дембо – С.Я. Рубинштейн, модифицированная Ю. Бабаян.

По результатам нашего исследования было идентифицировано 109 одаренных детей (n=2800), что составляет почти 4% от общего количества испытуемых, и выявлено 86 адаптированных, 11 неадаптированных и 12 дезаптированных одаренных детей. У адаптированных одаренных детей доминирует общительность и уверенность, адекватная самооценка, развитая рефлексия и сформированное ценностное сознание.

Все неадаптированные и дезаптированные одаренные дети малообщительные, неуверенные в себе, тревожные, импульсивные, агрессивные; у них низкий уровень развития самооценки, рефлексии и ценностного сознания.

Программа тренинга личностного роста для одаренных детей младше-

го школьного возраста включала восемь занятий продолжительностью 40 минут каждое. Тренинговые занятия проводились один раз в неделю на протяжении двух месяцев. Темами тренинговых занятий были: «Знакомство», «Эмоциональная открытость», «Осознание страха», «В окружающей среде», «Совместная деятельность», «Переживание детского опыта», «Познание себя и других», «Мир детских фантазий».

С целью создания благоприятной образовательной среды для одаренных детей проводились целенаправленные встречи с родителями и учителями респондентов и ученическими социальными группами общеобразовательных школ. Во время общения с родителями и учителями акцентировалось внимание на необходимости помощи и поддержки одаренных детей, важности доброжелательной и внимательной семейной и школьной атмосферы.

Проверка эффективности программы психолого-педагогического сопровождения одаренных детей в условиях начальной школы основывалась на повторной диагностике личностной адаптации и признаков одаренности в экспериментальной и контрольной группах соответственно разработанного алгоритма психодиагностического исследования. Мы усреднили результаты нашего диагностического исследования личностной адаптации (релевантные личностные качества – положительные и отрицательные, самооценка, рефлексия, ценностное сознание) и признаков одаренности (познавательная активность, сообразительность, креативность) исследуемых детей экспериментальной и контрольной групп до и после экспе-

римента (контрольная и экспериментальная группы создавались из неадаптированных и дезадаптированных одаренных детей) и тенденцию их изменений представили в графическом изображении (рис. 2–5).

Анализ данных свидетельствует (рис. 2), что у одаренных детей экс-

периментальной группы после эксперимента показатели общительности и уверенности повысились с 16,3% до 32,4%, а в контрольной группе – почти не изменились (15,9% и 16,1%).

Как свидетельствуют диагностические данные (рис. 3), у одаренных детей экспериментальной группы после

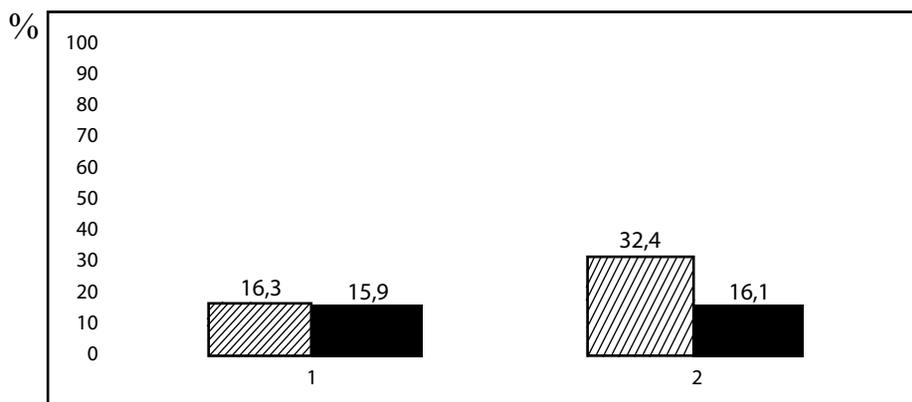


Рис. 2. Динамика релевантных личностных качеств одаренных детей (общительность, уверенность) (усредненные показатели у%)

Примечание: 1. На оси ординат – уровень развития общительности и уверенности в %; на оси абсцисс: 1 – до эксперимента, 2 – после эксперимента.  
2. ▨ - экспериментальная группа, ■ – контрольная группа

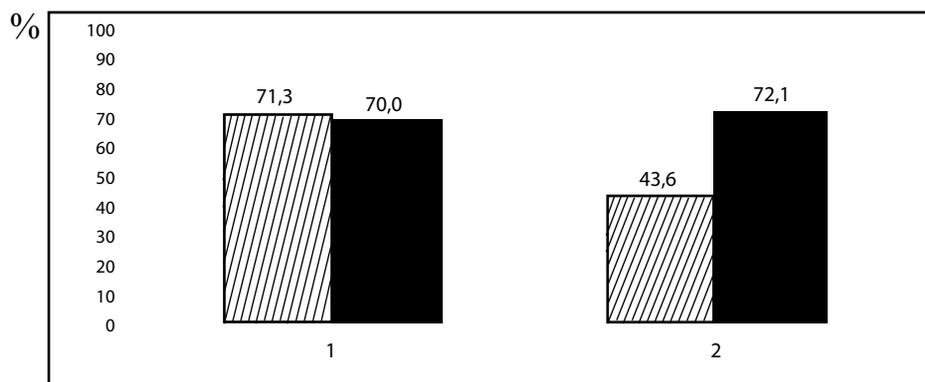


Рис. 3. Динамика релевантных личностных качеств одаренных детей (тревожность, импульсивность, агрессивность) (усредненные показатели в %)

Примечание: 1. На оси ординат – уровень развития тревожности, импульсивности, агрессивности в %; на оси абсцисс: 1 – до эксперимента, 2 – после эксперимента.  
2. ▨ - экспериментальная группа, ■ – контрольная группа.

эксперимента показатели тревожности, импульсивности и агрессивности снизились с 71,3% до 43,6%, а у детей контрольной группы – немного повысились с 70,0% до 72,1%.

Диагностические данные (рис. 4) указывают на то, что у одаренных детей экспериментальной группы после эксперимента показатели самооценки,

рефлексии, ценностного сознания повысились с 28,5% до 47,3%, а у детей контрольной группы – только с 29,4% до 31,2%.

Анализ результатов исследования (рис. 5) свидетельствует, что у одаренных детей экспериментальной группы после эксперимента показатели признаков одаренности (познаватель-

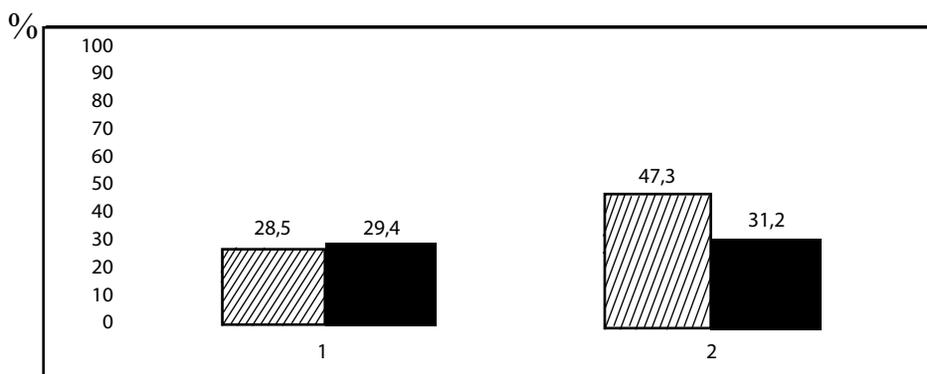


Рис. 4. Динамика самооценки, рефлексии и ценностного сознания одаренных детей (усредненные показатели в %)

Примечание: 1. На оси ординат – уровень развития самооценки, рефлексии, ценностного сознания в %; на оси абсцисс: 1 – до эксперимента, 2 – после эксперимента.  
2. ▨ – экспериментальная группа, ■ – контрольная группа.

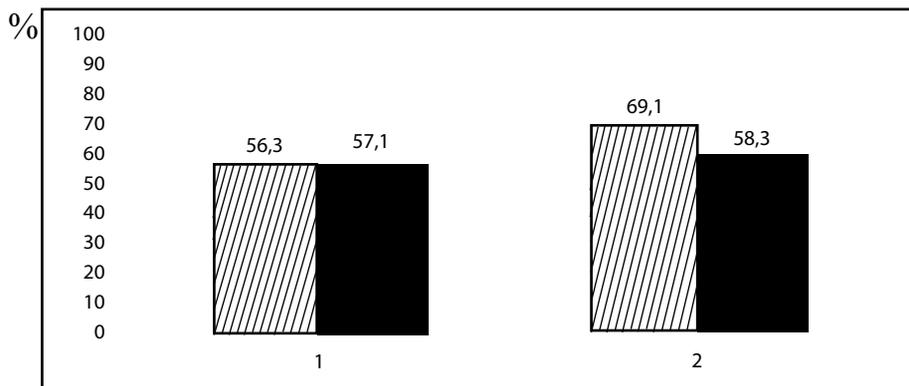


Рис. 5. Динамика признаков одаренности (усредненные показатели в %)

Примечание: 1. На оси ординат – уровень развития признаков одаренности у детей (познавательная активность, сообразительность, креативность) в %; на оси абсцисс: 1 – до эксперимента, 2 – после эксперимента.  
2. ▨ – экспериментальная группа, ■ – контрольная группа.

ная активность, сообразительность, креативность) повысились с 56,3% до 69,1%, а у детей контрольной группы – только с 57,1% до 58,3%.

Таким образом, мероприятия психолого-педагогического сопровождения адаптации одаренных детей (психодиагностика одаренности и адаптированности, тренинг личностного роста, создание благоприятной образовательной среды) способствовали снижению тревожности, импульсивности, агрессивности, развитию общительности, уверенности, адекватной самооценки, ценностного сознания и повышению показателей признаков одаренности, что указывает на взаимосвязь и взаимообусловленность адаптированности и одаренности в адаптационном процессе одаренных детей младшего школьного возраста.

Экспериментальное подтверждение эффективности разработанных мероприятий по повышению уровня адаптированности у одаренных детей экспериментальной группы указывает на возможность и необходимость внедрения данной программы психолого-педагогического сопровождения одаренных детей в практику работы школьной психологической службы.

Согласно данным нашего исследования, психолого-педагогическое сопровождение одаренных детей возможно при определенных отношениях, которые складываются между школьным психологом и одаренным ребенком, между учителями и одаренным ребенком, между родителями и одаренным ребенком. Оно может успешно реализоваться, если:

– одаренный ребенок принимает помощь и поддержку школьного психолога, учителей, родителей;

– между школьным психологом, учителями, родителями и одаренным ребенком сложились партнерские отношения, основанные на уважении, доверии, доброжелательности, сотрудничестве;

– школьный психолог, учителя, родители придерживаются принципов защиты прав, здоровья, человеческого достоинства одаренного ребенка.

#### ЛИТЕРАТУРА:

1. Бакли Р., Кэйпл Дж. Теория и практика тренинга. – СПб., 2002. – 352 с.
2. Богоявленская Д.Б. Психология творческих способностей: Монография. – Самара, 2009. – 416 с.
3. Бондаренко А.Ф. Психологическая помощь: теория и практика. – К., 1997. – 216 с.
4. Буров А.Ю. Квалиметрия одаренности: проблемы и реальность // Одаренный ребенок. – 2011. – № 2. С. 39–46.
5. Вачков И.В. Психология тренинговой работы: Содержательные, организационные и методические аспекты ведения тренинговой группы. – М., 2007. – 416 с.
6. Кульчицкая Е.И., Моляко В.А. Сирень одаренности в саду творчества. – Житомир, 2008. – 316 с.
7. Лейтес Н.С. О признаках детской одаренности // Вопросы психологии. – 2003. – № 4. – С. 13–18.
8. Панов В.И. Психодидактика образовательных систем: теория и практика. – СПб., 2007. – 353 с.
9. Роджерс К.Р. Взгляд на психотерапию. Становление человека. – М., 1998. – 480 с.
10. Рудестам К. Групповая психотерапия. Психокоррекционные группы: теория и практика. – М., 1993. – 368 с.
11. Савенков А.И. Одаренный ребенок дома и в школе. – Екатеринбург, 2004. – 272с.
12. Фопель К. Сплоченность и толерант-

- ность в группе. Психологические игры и упражнения. – М., 2006. – 336 с.
13. Юркевич В.С. Одаренный ребенок: иллюзии и реальность. – М., 1996. – 243 с.
  14. Юркевич В.С. Развивающийся дисконформт как принцип и метод в работе с одаренными детьми [Электронный ресурс]. – URL: [http:// biblos/iod.gov.ua / docview.php?doc\\_id=22](http://biblos/iod.gov.ua/docview.php?doc_id=22). (дата обращения: 27.12.2013)
  15. Гильбух Ю.З. Розумово обдарована дитина. Психологія, діагностика, педагогіка. – К., 1992. – 212 с.
  16. Психологічна діагностика обдарованості: монографія [Р.О. Семенова, Д.К. Корольов, М.О. Мельник та ін.] / за ред. Р.О. Семенової. – Кіровоград, 2012. – 172 с.
  17. Яценко Т.С. По той бік символіки психомалюнків // Практ. психологія та соц. Робота. – 1999. – № 7. – С. 25–26.
  18. Яценко Т.С. Теорія і практика групової психокорекції. Активне соціально-психологічне навчання. – К., 2004. – 679 с.
  19. Montessori M. The Discovery of the Child. – Oxford, England: Clio press, Cop. 1988. – Vol. 2. – 339 p.
  20. Takacs C. They don't get gifted until fourth grade: what parents can do until then / C.Takacs. Roeper Review. Volume 9, 3 February 1987. – P. 188–193.