

Департамент образования Администрации Ярославской области
Государственное учреждение Ярославской области
«Центр оценки и контроля качества образования»

Методическая разработка

**Психологическое сопровождение одаренных детей младшего
школьного возраста в учреждении дополнительного образования**

Выполнила: Клукина Татьяна Владимировна
педагог-психолог
МОУ ДЮЦ «Лад»
г. Ярославля

Научный руководитель:
Симановский Андрей Эдгарович
доктор педагогических наук,
кандидат психологических наук,
доцент, заведующий кафедрой
специальной (коррекционной) педагогики
Ярославского государственного
педагогического университета
им. К.Д. Ушинского.

Ярославль, 2013

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА I. Теоретические основы работы психолога с одаренными детьми	5
1.1. Понятие психолого-педагогического сопровождения.....	5
1.2. Обзор моделей работы с одаренными детьми.....	9
1.3. Особенности развития одаренных детей младшего школьного возраста....	14
ГЛАВА II Практический опыт психологического сопровождения одаренных детей младшего школьного возраста в детско-юношеском центре «ЛАД»	19
2.1 Особенности психолого-педагогического сопровождения одаренных детей в учреждении дополнительного образования.....	19
2.2. Опыт психологического сопровождения одаренных детей в детско-юношеском центре «ЛАД».....	21
2.3. Психодиагностика одаренных детей младшего школьного возраста, обучающихся в центре «Лад».....	22
2.4. Методическое и организационное обеспечение программы психологического сопровождения одаренных детей младшего школьного возраста «Умники и умницы».....	30
2.4.1. Цель и задачи программы.....	30
2.4.2. Основные принципы программы.....	30
2.4.3. Формы и режим занятий.....	31
2.4.4. Структура занятия.....	31
2.4.5. Содержание программы.....	33
2.4.6. Методическое обеспечение программы.....	38
2.5. Анализ эффективности деятельности по реализации программы психологического сопровождения одаренных детей «Умники и умницы».....	40
2.5.1. Ожидаемые результаты работы по программе.....	40
2.5.2. Формы подведения итогов реализации программы.....	40
2.5.3. Качественный анализ результатов.....	42
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	45
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ	47
ПРИЛОЖЕНИЯ	50

ВВЕДЕНИЕ

Современная жизнь диктует новые правила существования, новые требования, отличные от века 20-ого. Правительство Российской Федерации, Министерство Образования в последние годы неоднократно рассматривали вопросы, касающиеся работы с одаренными детьми. Данная категория детей была незаслуженно обделена вниманием массовой школы, да и учреждений дополнительного образования. В методической литературе, в массовой печати, а также на различных конференциях, семинарах, курсах повышения квалификации было много дискуссий по выбору критериев одаренности, по самому понятию «одаренный ребенок». В обычном образовательном учреждении работа с такими детьми не являлась приоритетной задачей, так как «головной болью» педагогических работников и психологов была работа с проблемными детьми и детьми с особыми образовательными потребностями. Несомненно, что для одаренных детей открыто много специализированных, профильных школ (школы искусств, школы олимпийского резерва и т.д.). Однако одаренный ребенок в условиях массовых образовательных учреждений порой остается не замечен, не признан, для него нет возможности развивать свои задатки и способности в полном объеме. К сожалению, в настоящее время существует дефицит в методических материалах, программах по работе с одаренными детьми в условиях массовых образовательных учреждений.

Несомненно, программы работы с одаренными детьми должны быть интегративными и главным, ведущим в них должен быть педагог или тренер. Нам, практическим психологам, важно определить свой функционал и свое место в данной работе. Мы содействуем общему развитию одаренного ребенка, а также развитию его задатков и способностей. Мы помогаем педагогу в расширении его знаний о данном ребенке, нередко вместе с педагогом пытаемся разобраться в причинах и особенностях его поведения.

Наша задача - идти рядом с ребенком и педагогом в какой-то определенный отрезок его жизнедеятельности. Здесь должна быть совместная, согласованная работа педагога-ребенка-психолога. Для реализации этой задачи, необходимо создание образовательного пространства, способствующего формированию у ребенка качеств «субъекта жизни» (С.Л.Рубинштейн), имеющего собственные цели и осознаваемые жизненные устремления.

Цель методической разработки: Раскрыть теоретическое обоснование и практический опыт психологического сопровождения одаренных детей младшего школьного возраста в учреждении дополнительного образования (на примере детско-юношеского центра «ЛАД»).

Задачи методической разработки:

- 1) Раскрыть сущность понятия «психологическое сопровождение»;
- 2) Сделать обзор моделей работы с одаренными детьми;
- 3) Рассмотреть особенности развития одаренных детей младшего школьного возраста (из литературных источников);
- 4) Рассмотреть опыт психологического сопровождения одаренных детей в детско-юношеском центре «ЛАД»;
- 5) Описать результаты психологической диагностики одаренных детей младшего школьного возраста, обучающихся в центре «Лад»;
- 6) Разработать и представить программу психологического сопровождения одаренных детей младшего школьного возраста «Умники и умницы», сделать анализ эффективности реализации этой программы.

Глава I

Теоретические основы работы психолога с одаренными детьми.

1.1. Понятие психолого-педагогического сопровождения.

В последние годы из понятия психологической помощи как совокупности основных направлений деятельности психолога образования выделились представления о психологическом сопровождении. Это понятие было выдвинуто М.Р.Битяновой (в г. Москве) и Г.Бардиер, И.Рамазан и Т. Чередниковой (в г. Санкт-Петербурге) [3].

Еще в 2001 году в Санкт-Петербурге прошла Российско- фламандская научно-практическая конференция «Психолого-педагогическое, медико-социальное сопровождение развития ребенка», собравшая 226 участников из 70 регионов России. На этой конференции возникли впервые трудности с терминологией. По мнению М.Сартана, возникла «путаница определений».

В Петербургских Центрах деятельность специалистов системы сопровождения, как, впрочем, и служба практической психологии, «выталкивалась» в область работы с проблемными детьми. «Помощь отстающим и неуспешным и профилактика нарушений»- примерно такой девиз у системы сопровождения в Санкт-Петербурге.

В противовес возникла другая позиция психологов сопровождения из Москвы. «Психологи в долгу перед детьми, для которых нет специальных терминов. Это «нормальные», «здоровые», «хорошие», «обычные» дети и подростки», - отвечает М.Сартан. Вектор работы службы психолого-педагогического сопровождения в Москве и был направлен на работу с «золотым запасом».

М.Р.Битянова разработала свою концепцию сопровождения-сопровождения обычных детей, каждый день приходящих в школу. По ее мнению: «Психология не является разделом медицины. Ее основная задача - не лечить, не корректировать, а давать человеку в руки психологические инструменты для развития психических и личностных возможностей, для

достижения жизненных целей» [4]. Сопровождение, по определению М.Р.Битяновой и ее коллег, стало определенной идеологией работы, суть которого - в движении рядом, иногда - чуть впереди, если надо объяснить возможные пути. И лишь когда ребенок потеряется или попросит о помощи, взрослый помогает ему вернуться на свой путь.

В основу практики психологического сопровождения детей положена теория М.Р. Битяновой, воплощенная в модели деятельности школьного психолога или школьной психологической службы. Согласно данной модели, сопровождение — это определенная идеология работы, это самый первый и самый важный ответ на вопрос, зачем нужен психолог.

Можно говорить о трех основных идеях, лежащих в основании различных моделей психологической деятельности.

Идея первая: суть психологической деятельности — в научно-методическом руководстве учебно-воспитательным процессом в школе. Психологи присутствовали в школе, в системе образования как исследователи. Их главными целями были внедрение новейших теоретических знаний. **Идея вторая:** помощь детям, испытывающим различные трудности психологической природы или тем, кто выпадал из общего русла массового обучения. Психолог оказался нужен там, где возникали проблемы. А смыслом помощи было возвращение ребенка в общий поток.

Наконец, **идея третья** - смыслом работы психолога стало сопровождение ребенка в процессе его обучения. В середине 80-х гг. совершился переход от помощи к содействию. Именно этим близким по смыслу термином пользовались многие авторы. Становится возможным соединение целей психологической и педагогической практики и их фокусировка на главном — на личности ребенка.

В последнее десятилетие психологическому сопровождению уделяется очень много внимания, как с теоретической, так и с практической стороны.

Итак, сопровождение- это система профессиональной деятельности психолога, направленной на создание социально- психологических

условий для успешного обучения и психологического развития ребенка в ситуациях школьного взаимодействия [5].

Объектом школьной психологической практики выступает обучение и психологическое развитие ребенка в ситуации школьного взаимодействия, предметом — социально-психологические условия успешного обучения и развития.

Утверждение идеи сопровождения в качестве основы психологической практики имеет ряд важнейших следствий. Коротко остановимся на каждом из них.

Концептуальные следствия идеи сопровождения

Сопровождение рассматривается М.Р. Битяновой как процесс, как целостная деятельность практического школьного психолога, в рамках которой могут быть выделены три обязательных взаимосвязанных **компонента**:

- 1) Систематическое отслеживание психолого-педагогического статуса ребенка и динамики его психического развития в процессе обучения;
- 2) Создание социально-психологических условий для развития личности учащихся и их успешного обучения;
- 3) Создание специальных социально-психологических условий для оказания помощи детям, имеющим проблемы в психологическом развитии, обучении.

Содержательные следствия идеи сопровождения

В рамках данной идеологии оказывается возможным обоснованно и четко подойти к отбору содержания конкретных форм работы и самое главное — определить понятие социально-психологического статуса школьника. В самом общем виде социально-психологический статус школьника представляет собой систему психологических характеристик ребенка или подростка. В эту систему включаются те параметры его психической жизни, знание которых необходимо для создания благоприятных социально-психологических условий обучения и развития. Эти параметры могут быть условно разделены на две группы. Первую

группу составляют особенности школьника: особенности его психической организации, интересов, стиля общения, отношения к миру и другое. Вторую группу составляют различные проблемы или трудности, возникающие у ученика в различных сферах его школьной жизни и внутреннем психологическом самочувствии в школьных ситуациях. Их надо находить и корректировать (развивать, компенсировать). И те, и другие параметры нужно выявлять в процессе работы для определения оптимальных форм сопровождения.

Организационные следствия идеи сопровождения

В организационных вопросах особенно ярко проявляется психотехнический потенциал идеи сопровождения, так как появляется возможность выстроить текущую работу психолога как логически продуманный, осмысленный процесс, охватывающий все направления и всех участников внутришкольного взаимодействия. Этот процесс опирается на ряд важных организационных принципов, касающихся построения школьной психологической практики. К ним относятся: системный характер ежедневной деятельности школьного психолога; организационное закрепление (в перспективных и текущих планах работы педагогического коллектива школы) различных форм сотрудничества педагога и психолога в вопросах создания условий для успешного обучения и развития школьников; утверждение важнейших форм психологической работы в качестве официального элемента учебно-воспитательного процесса на уровне планирования, реализации и контроля за результатами и др.

Функционально-ролевые следствия идеи сопровождения

Психолог, работающий в русле данной модели, получает возможность профессионально определиться в отношении всех участников школьной системы отношений, построить с ними успешные взаимоотношения. Психолог получает представление о том, кто является и кто не является объектом его практической деятельности. В качестве клиента школьного психолога

выступают либо конкретный школьник, либо группа школьников. Что касается взрослых участников учебно-воспитательного процесса — педагогов, администрации, родителей, — они рассматриваются как субъекты сопровождения, участвующие в этом процессе вместе с психологом на принципах сотрудничества, личной и профессиональной ответственности. Психолог же рассматривается как часть системы обучения и воспитания детей. Наряду с ним, ребенка по пути развития ведут специалисты разных гуманитарных профессий (педагоги, медицинские работники, социальные педагоги и воспитатели, социальные работники) и, конечно, его родители. В решении проблем конкретного школьника или при определении оптимальных условий его обучения и развития все заинтересованные взрослые совместно разрабатывают единый подход, единую стратегию психолого-педагогического сопровождения.

Таким образом, сопровождение представляется нам чрезвычайно перспективным теоретическим принципом и с точки зрения осмысления целей и задач психологической практики, и с точки зрения разработки конкретной модели деятельности психолога, которая может быть внедрена и успешно реализована не в единичном авторском исполнении, а как массовая технология работы.

В последние годы особенно актуально психологическое сопровождение одаренных детей.

1.2. Обзор моделей работы с одаренными детьми.

С понятием «одарённость» связывают, по меньшей мере, две практические проблемы:

- работа по развитию интеллектуально-творческого потенциала каждого ребенка;
- специальное обучение и воспитание одаренных детей.

В условиях массовой школы в основном реализуется первое направление, ориентированное на использование методических моделей обучения и

построенных с учетом психологических механизмов умственного развития учащихся.

1. *«Свободная модель»*: в процессе обучения в максимальной мере учитывается внутренняя инициатива ребенка. При наличии определенной помощи со стороны педагога ребенок сам определяет интенсивность и продолжительность своих занятий, свободно планирует свое время, самостоятельно выбирает средства обучения. Какая-либо система жестких педагогических воздействий отсутствует. Напротив, поощряется любая импровизация, как в деятельности ребенка, так и в деятельности педагога. Ключевой психологический элемент модели – свобода индивидуального выбора. Разновидности этой модели – «свободный день», «свободный класс».

Модель *“Свободный класс”* (Д.П.Гилфорд) (1972-1973г.): система свободных, не организуемых жестко занятий, предполагает эффективное использование учебного времени, помещения и учебной программы. Она ориентирует преподавательский состав на максимально внимательное отношение к каждому ребенку, дает возможность заниматься самостоятельными поисками и добиваться прогресса в индивидуально выбранном направлении. Педагог поощряет инициативу, независимость, изобретательность, творческий подход к делу у детей. При этом подходе руководство процессом обучения уже осуществляется не только педагогом, но и учениками. Дети в таких классах не стеснены возрастными рамками и другими ограничениями, которые накладывает традиционная учебная программа. Обучение ведется на основе элементов из многих отдельных программ с привлечением обширного вспомогательного материала и оборудования. Учебный процесс в «свободном классе» представляет собой некую комбинацию свободной деятельности ребенка и занятий чтением, математикой, естествознанием, музыкой и т.д.

2. *«Личностная модель»* (Л.Н.Занков, М.В.Зверева, И.А.Аргинская, Н.В.Нечаева). Основной задачей обучения в рамках этой модели является общее развитие учащихся, в том числе развитие их потенциальных

познавательных, эмоциональных, нравственных и эстетических возможностей. Организация обучения подчиняется определенным принципам: обучение на высоком уровне трудности, ведущая роль теоретического знания; быстрый темп изучения учебного материала; осознанный характер учения. Используемая при этом методика отличается многогранностью, вариативностью, опорой на проблемный подход. Отличительной особенностью модели является подчеркнутое внимание к индивидуальности каждого ребенка. Ключевой психологический элемент модели – целостный личностный рост.

3. **«Обогащающая модель»** (Э.Г.Гельфман, Л.Н.Демидова, М.А.Холодная). Суть модели – интеллектуальное воспитание ребенка за счет актуализации и усложнения умственного опыта.

4. **«Развивающая модель»** (В.В.Давыдов, В.В.Репкин, Д.Б.Эльконин) направлена на развитие теоретического мышления младшего школьника. Основная задача обучения – научить ребенка содержательному обобщению, учиться мыслить по принципу «от общего к частному». Ребенок обучается определенным мыслительным действиям – анализ, планирование, синтез, рефлексия. В результате ребенок осваивает учебное знание на уровне научных понятий, овладевает знаковыми моделями, осваивает исследовательский путь познания. Ключевой психологический элемент модели – «способы деятельности».

5. **«Активизирующая модель»** (А.М.Матюшкин, М.И.Махмутов, М.Н.Скаткин, Г.И.Щукина) направлена на повышение уровня познавательной активности учащегося за счет включения в учебный процесс проблемных ситуаций. В рамках этой модели сохраняются основные моменты традиционного обучения, однако учитываются два основных психологических фактора эффективности обучения: познавательная мотивация и мыслительная активность школьников в условиях разнообразных проблемных ситуаций.

6. **«Модель полного усвоения»** (по Дж.Кэрролл, Б.Блум). В основе этой модели лежат идеи, выдвинутые в 60-е годы 20-го века американскими психологами Дж.Кэрроллом и Б.Блумом.

Дж.Кэрролл обратил внимание на то обстоятельство, что в традиционном учебном процессе всегда фиксированы параметры условий обучения (одинаковое учебное время, способ предъявления информации и т.д.) Единственное, что остается незафиксированным, - это результаты обучения. Кэрролл предложил сделать фиксированным параметром именно результаты обучения. В таком случае условия будут меняться, подстраиваясь под достижение всеми учащимися заранее заданного результата.

Этот подход был поддержан и развит Б. Блумом. Он предположил, что способности ученика определяются его темпом учения не при усредненных, а при оптимально подобранных для данного ребенка условиях. Б. Блум изучал способности учащихся в условиях, когда время на изучение материала не ограничивается. Исходя из этих условий, он выделил следующие категории учащихся:

- малоспособные, которые не в состоянии достичь намеченного уровня знаний и умений даже при больших затратах учебного времени;
- талантливые (около 5 %), которым нередко по силам то, с чем не могут справиться остальные; эти дети могут учиться в высоком темпе;
- обычные учащиеся (около 90%), чьи способности к усвоению знаний и умений определяются затратами учебного времени.

Эти данные легли в основу предположения, что при правильной организации обучения, особенно при снятии жестких временных рамок около 95% учащихся могут полностью усваивать все содержание обучения.

Отличительная черта обучения на основе модели полного усвоения состоит в фиксации учебных результатов на достаточно высоком уровне, которого должны достичь почти все учащиеся.

Б.Блум является автором еще одной модели - "Таксономия целей обучения" (1956 г.).

7. Модель "Таксономия целей обучения" Блума ориентирована на сферу познавательных функций одаренных детей, она используется для планирования учебного процесса и способствует выработке методики и процедур оценки.

Согласно этой модели, программа должна иметь блоковую структуру: блоки (обширные межпредметные темы) используются для преподавания разных предметов: математика, обществоведение и др.

Иерархический порядок целей обучения: 1. знание; 2. понимание (постижение); 3. применение; 4. анализ; 5. синтез; 6. оценка.

Таксономия является эффективным инструментом для анализа влияния обучения на развитие у детей способностей к запоминанию, осмыслению и решению задач.

8. *Модель «Три вида обогащения учебной программы»* Д.С.Рензулли (1977 г.) отвергает тезис о том, что потенциальные возможности одаренных детей могут быть реализованы путем простой интенсификации усвоения того же самого материала, который рассчитан на детей со средними способностями. Основная задача педагога состоит в том, чтобы помочь каждому учащемуся ставить перед собой посильные задачи, отвечающие его интересам, и овладевать методами и исследовательскими навыками, необходимыми для решения этих задач.

Первый тип обогащения (для всех детей): знакомство учащихся с новыми и увлекательными темами и идеями в самых разных областях знания, обычно не включаемых в школьную программу. Осуществляется с помощью разнообразных методов: демонстрации, мини-экскурсии, видеопрезентации, работа в центрах по интересам и т.д. В первый учебный год ребенка производят обогащение школьных занятий только по первому типу.

Второй тип обогащения (для всех детей): развитие мыслительных умений, исследовательских навыков (выдвижение гипотез, анализ данных, написание отчетов), навыков реферирования, а также деятельности, связанной с личным и социальным развитием. Он направлен на расширение круга интересов детей.

Третий тип обогащения (только для одарённых детей): разработка конкретных, практически значимых проблем; предполагается оценка трудности

проблемы, расчет времени на ее решение и предсказание результатов, знание методологии. Учитель здесь выступает в роли консультанта [11].

Все перечисленные модели, несомненно, способствуют повышению качества образования, поскольку на первом плане оказывается ребенок как субъект деятельности. Тем не менее, не каждая из указанных моделей может обеспечить ребенку возможность свободного и конструктивного интеллектуального саморазвития с учетом своеобразия его способностей и возможностей.

1.3. Особенности развития одаренных детей младшего школьного возраста.

Изучением способностей и одаренности у младших школьников занимались как зарубежные, так и отечественные психологи. Большой вклад в изучение этой проблемы внесли следующие отечественные психологи: Б.М. Теплов, Н.С. Лейтес, А.И. Савенков, А.М. Матюшкин, И.В. Дубровина, и др.

Что же такое одаренность в младшем школьном возрасте? Как определить, проблески ли это будущего таланта или хорошая подготовка к учебной деятельности?

Наиболее частое проявление одаренности — это ранняя речь и большой словарный запас. Наряду с этим отмечаются необычайная внимательность, ненасытное любопытство и отличная память.

Младший школьный возраст - период впитывания, накопления знаний, период усвоения по преимуществу. Успешному выполнению этой важной жизненной функции благоприятствуют характерные способности детей этого возраста: доверчивое подчинение авторитету, повышенная восприимчивость, впечатлительность, наивно-игровое отношение ко многому из того, с чем они сталкиваются. У младших школьников каждая из отмеченных способностей выступает, главным образом, своей положительной стороной, и это неповторимое своеобразие данного возраста.

Некоторые из особенностей младших школьников в последующие годы сходят на «нет», другие во многом изменяют свое значение. Следует учитывать при этом разную степень выраженности у отдельных детей той или иной возрастной черты. Но несомненно, что рассмотренные особенности существенно сказываются на познавательных возможностях детей и обуславливают дальнейший ход общего развития. Высокая восприимчивость к окружающим воздействиям, расположенность к усвоению очень важная сторона интеллекта, характеризующая умственные достоинства и в будущем.

Чрезвычайно трудно оценить действительное значение проявляемых в детстве признаков способностей и тем более предусмотреть их дальнейшее развитие. Нередко обнаруживается, что яркие проявления способностей ребенка, достаточные для начальных успехов в некоторых занятиях, не открывают пути к действительным, социально значимым достижениям.

Некоторые дети, начиная с дошкольного или младшего школьного возраста, обнаруживают удивительную легкость и изобретательность в оперировании абстрактными понятиями, схемами, проявляют особый интерес к вычислениям. Но, как правило, в дальнейшем, когда потребуется более конкретный, содержательный анализ, такие дети зачастую испытывают затруднения, и тогда становится заметной односторонность и неполнота их умственных возможностей.

Рассмотренные особенности, которые характерны для младшего школьного возраста, существенно сказываются на познавательных возможностях детей и обуславливают их дальнейший ход развития. «Другими словами», - говорит Н.С. Лейтес, - «рассмотренные черты младших школьников – это факторы их возрастной одаренности» [9].

В отечественной психологии проблема одарённости разрабатывалась как психология способностей. В трудах С.Л.Рубинштейна и Б.И.Теплова [25] сделана попытка классифицировать понятие способности, одарённости и таланта по единому основанию успешности деятельности:

- *способности* - формирующиеся в деятельности на основе задатков (анатомо-физиологические особенности человека) индивидуально-психологические особенности, отличающие одного человека от другого и определяющие успешность деятельности;

- *одарённость* - качественно своеобразное сочетание способностей, создающее возможность успеха в деятельности.

Важнейшей чертой отечественного подхода является то, что наличие специальной одарённости не исключает общей, которая понимается как качественное своеобразие сочетаний различных способностей (Б.М.Теплов, В.Д.Шадриков и другие).

В определении категорий одарённых детей отечественные учёные не имеют единого мнения. Так Н.С.Лейтес выделил 3 категории, М.А.Холодная - 6, А.И.Савенков - 4. Остановимся на классификации А.И.Савенкова [11], согласно которой одарённых детей (в том числе младшего школьного возраста) можно разделить на 4 группы:

1. Дети с высокими показателями по специальным тестам интеллекта (интеллектуально одарённые);
2. Дети с высоким уровнем творческих способностей (потенциально одарённые);
3. Дети, достигшие больших успехов в каких-либо областях деятельности (математика, рисование, музыка и т.д.), эту категорию детей чаще всего называют талантливými;
4. Дети, хорошо обучающиеся в школе (академическая одарённость).

В «Рабочей концепции одарённости» [15] говорится о том, что при градации одарённости ее следует также дифференцировать (естественно, в реальной жизни нет такой четкой грани) на одарённость с гармоничным и дисгармоничным типами развития.

Особенности личности одаренных детей с гармоничным типом развития

- Стремятся к творческой деятельности;
- Высказывают собственные идеи, отстаивают их;
- Открывают новые способы решения проблем;
- Проявляют повышенную самостоятельность в процессе обучения;
- В меньшей степени, чем их одноклассники, нуждаются в помощи взрослых.

Взаимоотношения со сверстниками и педагогами

- Характерна высокая адаптация к школьному обучению и соответственно коллективу соучеников;
- Сверстники относятся к одаренным детям в основном с большим уважением;
- Благодаря более высокой обучаемости и творческому отношению к процессу обучения, в том числе социальным и бытовым навыкам, физической силе, многие пользуются высокой популярностью в коллективе сверстников;
- В тех школах, где обучение является ценностью, становятся лидерами, «звездами» класса;
- Иногда у них выражены амбиции и критичность по отношению к учителям и сверстникам.

Особенности личности одаренных детей с дисгармоничным типом развития

- Неравномерность психического развития (диссинхрония);
- Пристрастное, личностное отношение к деятельности, составляющей сферу их интересов;
- Противоречивость и нестабильность самооценки;

- Перфекционизм (стремление добиться совершенства);
- Повышенная реактивность - проявляется в склонности к бурным аффектам;
- Проблемы, связанные с физическим развитием;
- Принятие на себя ответственности за результаты своей деятельности, признание, что именно в них кроется причина удач и неудач, что часто ведет к не всегда обоснованному чувству вины, самобичеванию, к депрессивным состояниям;

Взаимоотношения со сверстниками и взрослыми

- Отсутствуют достаточно сформированные и эффективные навыки социального поведения и возникают проблемы в общении: излишняя конфликтность, неконформность.
- Во многих случаях особая одаренность сопровождается необычным поведением и странностями, что вызывает у одноклассников недоумение или насмешку.
- Иногда жизнь такого ребенка в коллективе складывается самым драматическим образом (ребенка бьют, придумывают для него обидные прозвища, устраивают унижительные розыгрыши).
- В результате таких взаимоотношений со сверстниками порождаются и еще более усиливаются проблемы общения.

В целом, возникает ситуация некоторой дезадаптации особо одаренного ребенка, которая может принимать довольно серьезный характер, временами вполне оправдывая отнесение одаренных детей этого типа к группе повышенного риска.

Особенности развития одаренных детей младшего школьного возраста, описанные в данном параграфе, будут учитываться нами при разработке и реализации программы психологического сопровождения этой категории детей.

ГЛАВА II

Практический опыт психологического сопровождения одаренных детей младшего школьного возраста в детско-юношеском центре «ЛАД».

2.1. Особенности психолого-педагогического сопровождения одаренных детей в учреждении дополнительного образования.

Концепция психологического сопровождения М.Р. Битяновой широко реализуется и в учреждениях дополнительного образования.

Современное дополнительное образование, по образному выражению А.Г.Асмолова, это «зона ближайшего развития» для общеобразовательной школы. Психологическое сопровождение как форма всегда вторично по отношению к социальной и воспитательной среде ребенка (необходимо создавать условия для его личностного развития в рамках совершенно любой среды).

Мы считаем, что именно педагог был, есть и будет основным проводником разнообразных влияний на детей, важнейшим гарантом их интеллектуального и личностного роста. Психолог справится со своей профессиональной задачей лишь в том случае, если сможет наладить с педагогом прочный контакт, истинное сотрудничество, позволяющее создавать детям комфортные и продуктивные условия. Задачей педагога становится систематическое наблюдение за динамикой психического развития ребенка на различных этапах обучения. *Психолог помогает педагогу* в разработке и внедрении определенных мероприятий, форм и методов работы, которые рассматриваются как условия для успешного обучения и развития ребенка (облегчение процесса адаптации к новому коллективу, диагностика индивидуальных способностей и возможностей, широкий диапазон работы с коллективом детей).

В деятельности психолога в рамках психологического сопровождения мы выделяем три основные задачи.

Первая задача психолога: организация помощи педагогу в отслеживании особенностей психического развития ребенка и формировании учебного коллектива.

Вторая задача психолога: создание специальных психологических условий для оказания помощи детям, испытывающим трудности в психологическом развитии.

Третья задача психолога: участие в разработке и реализации интегрированной программы «Одаренный ребенок в центре».

Все перечисленные задачи реализуются с использованием стандартных видов деятельности практического психолога:

- Психологическая диагностика
- Психокоррекционная и развивающая работа
- Психологическое консультирование и психологическое просвещение участников учебно-воспитательного процесса (обучающихся, педагогов, родителей).

Идея психолого-педагогического сопровождения продуктивна на многих уровнях. Какие бы категории детей мы ни рассматривали (неуспевающий или одаренный ребенок) - разницы нет, если в основе работы с ними лежит ориентация на зону ближайшего развития. Другое дело, если она у каждого своя, но сам принцип при этом не меняется.

В своей работе мы делаем акцент на психологическом сопровождении одаренных детей, посещающих детско-юношеский центр «Лад».

2.2. Опыт психологического сопровождения одаренных детей в детско-юношеском центре «ЛАД».

На сегодняшний день в центре накоплен большой опыт работы с одаренными детьми. В начале работы (6 лет назад) психологами центра был проведен 3-х-дневный семинар-тренинг с педагогическим составом для активного вхождения специалистов центра в реализацию данного направления деятельности. В дальнейшем, психологами было проведено несколько тематических семинаров-практикумов для выработки стратегии и тактики работы центра в данном направлении. В ходе этой работы была сформирована общая концепция подхода к работе с одаренными детьми, также была создана *творческая рабочая группа*, в состав которой вошли педагоги, психологи, методисты, представители администрации центра «Лад». В результате работы этой группы был разработан алгоритм построения работы с одаренными детьми, определено место и содержание деятельности психологов в этой области. С помощью психологов были разработаны индивидуальные проекты работы с одаренными детьми в нескольких творческих объединениях центра. В данный момент учреждение находится на этапе создания интегрированного проекта целенаправленной работы с одаренными детьми. В связи с этим, проводятся многочисленные мероприятия по изучению и сбору методической информации, изучению опыта работы с одаренными детьми в других образовательных учреждениях, по подготовке и обучению кадров. Психологи центра принимают активное участие в разработке проекта программы работы с одаренными детьми, ими сформулированы:

Основные направления деятельности психологической службы центра «Лад» в рамках сопровождения одаренных детей.

1) Выявление интересов, склонностей и способностей учащихся к различным видам деятельности с помощью психологического тестирования (диагностика одаренности у детей);

2) Разработка методических материалов по вопросам психолого-педагогического сопровождения одаренных детей для педагогов и родителей;

3) Консультирование и просвещение педагогов, работающих с одаренными детьми, по запросу;

4) Разработка совместно с педагогами центра индивидуальных образовательных маршрутов для одаренных детей;

5) Оказание своевременной психологической поддержки родителям одаренных детей: проведение диагностических процедур, консультаций, семинаров для родителей, по запросу;

6) Консультирование одаренных детей по актуальным для них вопросам: например, самоопределение, принятие себя и своей одаренности, укрепление физического и психологического здоровья, предупреждение изоляции в группе сверстников;

7) Формирование объединения («клуба», «поддерживающей группы») одаренных детей, проведение с ними групповых психокоррекционных и развивающих занятий (тренингов).

В нашей методической разработке будет сделан акцент непосредственно на сопровождении одаренных (способных) детей младшего школьного возраста, обучающихся в центре «Лад». Работа с другими субъектами образовательной деятельности (детьми других возрастных групп, педагогами, родителями одаренных детей) в рамках данного образовательного учреждения будет также проводиться, но в этой методической разработке она не будет освещена.

2.3. Психодиагностика одаренных детей младшего школьного возраста, обучающихся в центре «Лад».

Психологическая диагностика как одно из направлений психологического сопровождения одаренных детей играет важную роль. Дети с признаками одаренности – это дети с особыми образовательными потребностями, психологическими характеристиками и трудностями. Диагностика, учет этих

индивидуальных особенностей и опора на потенциал детей – основные условия эффективной образовательной деятельности с ними.

В психодиагностике приняли участие те дети, которых выделили и рекомендовали педагоги центра «Лад». Каждый педагог в нашем учреждении имеет возможность выявить в своем объединении детей с признаками одаренности (показывающих высокие результаты (успехи) в том или ином виде деятельности), исходя из опыта и специфики своей образовательной деятельности. Творческий потенциал этих детей может получить развитие в разных объединениях центра, но чаще всего, особенно ярко он проявляется в каком-то одном из направлений деятельности. Стоит отметить, что помимо выбора педагогами конкретных детей, большое значение имеет согласие родителей и желание самих одаренных детей пройти индивидуальную диагностику у психолога, а затем посещать групповые психологические занятия по программе «Умники и умницы» (см. пункт 2.4.). В связи с этим, специалисты психологической службы центра «Лад» провели предварительные беседы с одаренными детьми, чьи успехи выделили педагоги, и их родителями, в которых дали разъяснение целей, задач и ожидаемых результатов дальнейшей диагностической и развивающей работы с психологом.

Психодиагностика одаренных детей младшего школьного возраста, обучающихся в центре «Лад», позволяет оценить уровень их интеллектуального и личностного развития, выявить проблемы, с которыми они сталкиваются в процессе своей социализации. Эти индивидуальные особенности детей необходимо учитывать педагогам и психологам как в ходе групповой, так и индивидуальной работы с детьми (например, при написании индивидуального маршрута для ребенка).

В качестве диагностических методов, позволяющих решить эти задачи, были выбраны:

1. *Диагностическая беседа с родителями*, с целью выявления характера затруднений, с которыми сталкивается их ребенок в семье, в школе, на занятиях в центре «Лад» и т.д.
2. *Методика Векслера (WISC)* дает возможность получить наиболее точное представление о структуре интеллекта ребенка - позволяет измерить уровень развития его общего, вербального и невербального интеллекта.
3. *Методика Вартега «Круги»* используется для исследования дивергентного мышления детей, их творческого потенциала.
4. *Тест - опросник Айзенка* направлен на исследование трех индивидуальных качеств (характеристик) ребенка: интроверсия — экстраверсия, нейротизм и лживость.
5. *Опросник Спилберга -Ханина* является надежным способом самооценки уровня тревожности ребенка в данный момент (реактивная тревожность как состояние) и личностной тревожности (устойчивая характеристика).
6. *Методика определения самооценки Дембо-Рубинштейн* использовалась до, и после серии групповых занятий.
7. *Методика «Дерево»* Л.П.Пономаренко (проективный метод) используется для оценки успешности адаптации ребенка в социуме, исследования его самооценки и позволяет достаточно быстро определить возможные проблемы ребенка.
8. *Тест «Дом. Дерево. Человек»* (проективный метод) позволяет определить актуальное эмоциональное состояние ребенка, выявить его некоторые личностные особенности, а также получить данные, касающиеся сферы его взаимоотношений с окружающим миром в целом и с конкретными людьми в частности.

В индивидуальной диагностике приняли участие 9 одаренных детей 9-11 лет, посещающих разные творческие объединения в центре «Лад». С каждым ребенком было проведено около 4-х встреч (часов). 8 из 9 детей после первичной диагностики согласились посещать дополнительные групповые

психологические занятия по программе «Умники и умницы», один ребенок не вошел в состав данной группы, в силу личных обстоятельств.

Описание результатов диагностики одаренных детей, обучающихся в центре «Лад»

По методике диагностики умственных способностей **Векслера** было выявлено, что большинство из детей (6 человек) имеет высокий общий показатель интеллекта (выше 130 баллов), а у одного из них он почти максимальный (151 из 154 баллов) (см. таблицу 1 в приложении 1). Они хорошо излагают свои мысли, обладают устойчивым вниманием, наблюдательностью, развитым логическим мышлением и имеют многообразный индивидуальный жизненный опыт. У остальных детей из выборки уровень развития общего интеллекта выше средних величин, для них менее характерны указанные особенности. Стоит отметить, что у 5 из 9 человек вербальный показатель интеллекта выше невербального, эти дети имеют более высокий словарный запас и уровень знаний об окружающем мире, обладают большей готовностью к умственной деятельности и зрелостью суждений.

Результаты диагностики по **методике «Круги»** (см. таблицу 2 в приложении 1) свидетельствуют о том, что у большинства детей количество баллов по показателям «беглость» и «гибкость» дивергентного мышления довольно большое и превышает средние значения (11,7 и 4,3 для мальчиков; 14,3 и 4,6 для девочек). К числу наиболее часто встречающихся рисунков у детей этой группы относятся: солнце, яблоко, апельсин, арбуз, человек (лицо), мордочки животных (кошки, медведя, зайца), часы, мяч, воздушный шарик, глаз, и т.д. К числу оригинальных были отнесены следующие рисунки: жук, гусеница, снежинка, снеговик, цветок, елочная игрушка, планета, монета (копейка), сковорода, лампочка и др. Один мальчик (С.В.) набрал самое большое количество баллов, по сравнению с остальными детьми. Ему удалось использовать в качестве основания для своих рисунков все 20 кругов, в его работе присутствует большее количество разных классов (категорий) рисунков.

По методике Векслера у этого ребенка самый большой в данной группе общий показатель интеллекта (151 балл). Таким образом, уровень развития дивергентного мышления определенным образом связан с уровнем интеллектуального развития человека.

Согласно результатам по *методике Айзенка*, 8 из 9 человек набрали по шкале «экстра-интроверсия» от 12 и более баллов (см. таблицу 3 в приложении 2), это говорит о том, что они являются экстравертами. Для них характерно стремление к общению, открытость и доброжелательность по отношению к другим, они, как правило, уверены в том, что и другие люди относятся к ним хорошо. Дети – экстраверты склонны относиться к окружающим, даже незнакомым, с доверием, это помогает им наладить общение с любым человеком, завести много друзей. Для этих детей также характерна импульсивность, активность в поведении, и чаще всего у них хорошее настроение. Только 1 человек из группы набрал по этой шкале 11 баллов, что свидетельствует о его интроверсии. Дети – интроверты чаще всего более закрыты, они труднее налаживают контакты, особенно с незнакомыми людьми, из-за своей неуверенности и застенчивости. Зато при контактах с близкими они стараются проявить себя с самой лучшей стороны, хотя и не стремятся иметь много друзей. Им также свойственно планировать свои действия заранее или хотя бы осмотреться в новой ситуации до того, как начать что-то делать.

По шкале «нейротизм» 8 из 9 детей имеют меньше 12 баллов (см. таблицу 3), что говорит об их эмоциональной стабильности: они не склонны к беспокойству, устойчивы по отношению к внешним воздействиям, склонны к лидерству, и в целом хорошо адаптированы в социуме. Одна девочка (Б.К.) имеет высокий уровень нейротизма (21 балл), соответственно для нее характерны: чувствительность, эмоциональность, тревожность, склонность болезненно переживать неудачи и расстраиваться по мелочам, ей зачастую бывает сложно справиться со своими отрицательными эмоциями — обидой, тревогой, которые могут у нее перейти в гнев и агрессию. На это стоит

обратить внимание в процессе дальнейшей индивидуальной и групповой работы с этим ребенком.

У большинства детей (7 человек) высокие показатели по шкале «экстраверсия» сочетаются с низким уровнем нейротизма, что указывает на преобладание у них темперамента «сангвиник». Для детей этого типа свойственны сильная нервная система, хорошая работоспособность, общительность, разговорчивость, жизнерадостность, склонность к лидерству. Они также стремятся к смене впечатлений, легко и быстро отзываются на происходящие события, сравнительно легко переживают неудачи.

Дети, набравшие больше 5 баллов по шкале «лжи» (4 человека, см. таблицу 3), стараются выглядеть лучше, чем они есть на самом деле, склонны давать социально желаемые ответы. Они демонстративны, т.е. стремятся привлечь на себя внимание любой ценой, даже если для этого надо обмануть. Для них характерны притязания на высокую оценку или лидерство в группе. Однако эта неискренность сказывается и в ответах на другие вопросы, на которые дети могут ответить не столько правдиво, сколько «правильно», с их точки зрения.

Результаты диагностики по *методике Спилберга – Ханина* (см. таблицу 4 в приложении 2) свидетельствуют о том, что все дети имеют низкий уровень реактивной тревожности (состояние в данный момент, исследовалось на второй диагностической встрече), следовательно, они не испытывают в момент оценки напряжение, беспокойство и нервозность. Но иногда низкие показатели по этой шкале являются результатом активного вытеснения ребенком высокой тревоги с целью показать себя в «лучшем свете».

Большинство детей (7 человек) имеет умеренный уровень личностной тревожности (как устойчивой характеристики человека), что соответствует норме. У двух девочек (Б.К. и М.Т.) выявлены высокие показатели по этой шкале (57 и 48 баллов соответственно), то есть они склонны воспринимать большой круг ситуаций как угрожающие их самооценке и жизнедеятельности, реагировать на такие ситуации выраженным состоянием тревоги. У одной из

них (Б.К.) по методике Айзенка выявлен высокий уровень нейротизма (см. выше). В процессе психолого-педагогического сопровождения детей с высоким уровнем личностной тревожности следует формировать у них чувство уверенности в себе и в собственных успехах, снизить субъективную значимость ситуаций и перенести акцент на повышение удовлетворенности содержанием своей деятельности.

По *методике* диагностики самооценки *Дембо-Рубинштейн* было выявлено, что 3 из 9 человек имеют по 7 - 8 шкалам высокие баллы (от 75 до 100) (см. таблицу 5, *первичная диагностика, в приложении 3), что свидетельствует об их завышенной (неадекватной) самооценке и указывает на определенные искажения в формировании личности. Ребенок с завышенной самооценкой может считать, что он во всем прав, стремится к управлению другими детьми, видя их слабости, но, не замечая при этом своих собственных; часто перебивает, всеми силами старается обратить на себя внимание. Он может быть равнодушен к замечаниям и оценкам окружающих, нечувствителен к своим ошибкам, неудачам, полагая, что он «самый лучший». Все вышесказанное может указывать на его личностную незрелость.

У одного ребенка (Б.К.) выявлена неустойчивая самооценка, которая проявляется в колебаниях от завышенной до средней (адекватной), и даже заниженной (по шкале «трудолюбие») самооценки. Эти данные согласуются с результатами по методике Айзенка и Спилберга – Ханина (см. выше).

Остальным детям из группы (5 человек) свойственна реалистическая (адекватная) самооценка - по многим шкалам они получили от 45 до 70 баллов. При адекватной самооценке ребенок создает вокруг себя атмосферу честности, ответственности, сострадания и любви. Он верит в себя, может попросить о помощи других людей, способен принимать решения и признавать наличие ошибок в своей работе. У такого ребенка нет барьеров, мешающих ему испытывать разнообразные чувства к себе и окружающим. Он принимает себя и других такими, какие они есть на самом деле.

Среди девяти шкал самое большое количество баллов набрано детьми по шкале «счастье», 8 из 9 детей относят себя к очень счастливым людям, что говорит об их гармоничном развитии и успешной социальной адаптации.

Согласно результатам по методике «Дерево», 3 из 9 человек отождествляют свое «Я – реальное» с теми человечками, которые обозначают общительность и дружескую поддержку (см. таблицу 6 в приложении 4), а «Я – идеальное» с человечком, олицетворяющим завышенную самооценку и установку на лидерство. Две девочки (М.Т. и И.Д.) считают, что они похожи на человечка, находящегося на самой вершине дерева (позиция №20), а в идеале хотели бы быть на месте человечка №10, обозначающего комфортное состояние и нормальную адаптацию. У двух детей нет различий между «Я-реальным» и «Я-идеальным», они отождествляются с одним и тем же человечком, это наиболее благоприятная ситуация развития личности. Описанные результаты по методике «Дерево» соответствуют типу темперамента детей по методике Айзенка (см. таблицу 3).

Проективная методика «Дом. Дерево. Человек» использовалась в качестве дополнительной психодиагностической процедуры, она подтвердила результаты, полученные по другим личностным тестам.

Индивидуальные особенности одаренных детей, выявленные в индивидуальной психодиагностике, будут учитываться нами в процессе реализации групповых занятий по программе «Умники и умницы», а также при индивидуальной работе с детьми (по запросу).

- развитие и наработка новых приемов (техник) эмоциональной и поведенческой саморегуляции в конфликтных и проблемных ситуациях;
- повышение интереса к творческим заданиям, к выбранному виду творческой деятельности;
- развитие толерантности к чувствам и поступкам других людей.

Как мы уже говорили, в настоящее время данная программа находится на стадии апробации, нами проведено 7 занятий из 15. Для исследования эффективности проделанной работы, нами были использованы следующие методы и методики.

1. В начале и в конце каждого занятия ребятам предлагается оценить свое настроение с помощью цвета (*методика цветописа А.Н. Лутошкина*): дети должны поставить свой магнитик на тот цвет, который соответствует их эмоциональному состоянию сегодня. Психолог фиксирует результаты оценки в таблице (см. таблицу 7 в приложении 5). Данная процедура (вместе с наблюдением) позволяет проследить изменения эмоционального фона каждого ребенка и всей группы в течение занятий программы.

2. Повторная *диагностика по методике Дембо – Рубинштейн* (после 7 групповых занятий). Она позволяет выявить, есть ли изменения в самооценке одаренных детей после серии занятий, сравнить эти результаты с данными первичной диагностики (см. таблицу 5 в приложении 3).

3. *Анкета для детей*, посещающих групповые психологические занятия по программе «Умники и умницы» (см. приложение 9).

Опрос по анкете проводился по окончании 7 занятий программы психологического сопровождения одаренных детей. Анкета состоит из 7 вопросов открытого типа. Детям предлагается по возможности развернуто ответить на данные вопросы.

По ответам можно судить об отношении ребенка к курсу занятий по программе «Умники и умницы», о том, что нового он узнал для себя, что

считает самым интересным на занятиях, с какими трудностями сталкивался и т.п.

4. Наблюдение – осуществляется непосредственно в ходе занятий по программе психологического сопровождения. Используя данный метод, можно заметить, как меняются взаимоотношения детей, эмоциональный фон конкретного ребенка или группы в целом, познавательная мотивация детей и т.д. в ходе выполнения различных заданий. Здесь основными методами, способствующими наблюдению, являются организация соответствующих игр и упражнений, групповых творческих работ, бесед, дискуссий и т.п.

5. Рефлексия – мыслительный (рациональный) процесс, направленный на анализ, понимание, осознание себя: собственных действий, поведения, чувств, состояний, способностей, характера, отношений и т.д. По завершении выполнения некоторых упражнений и в конце каждого занятия дети выражают свое отношение к происходящему, описывают свой вклад в общую работу, может быть, что нового узнали о себе или других членах группы. Всякий раз подчеркивается ценность выводов, сделанных самими детьми.

6. Методические консультации с педагогами, беседы с родителями одаренных детей проводятся в ходе реализации программы и по ее завершению, и также являются одной из форм подведения итогов.

2.5.3. Качественный анализ результатов.

Стоит сказать, что за достаточно короткий период реализации программы психологического сопровождения «Умники и умницы», сложно добиться явных изменений в личности одаренных детей, исходя из общих критериев, описанных выше. Однако, благодаря использованию указанных форм подведения итогов, нам удалось выявить определенную динамику в развитии и изменении некоторых индивидуально-личностных особенностей одаренных детей, посещающих занятия по программе «Умники и умницы».

У всех детей в процессе занятий наблюдается повышение познавательной активности и мотивации, дети, как правило, с большим удовольствием

участвуют в заданиях, предложенных психологом. Особый интерес у них вызвали упражнения и игры, направленные на развитие дивергентного мышления, некоторые из них дети просили повторить несколько раз («Словесная ассоциация», «Логический поезд» и др.). Стоит отметить, что большинство детей проявляли высокую заинтересованность в познании новых для них понятий.

По результатам проведения методики А.Н. Лутошкина (см. приложение 5) и рефлексии на занятиях можно сделать вывод, что большинство одаренных детей младшего школьного возраста, посещающих занятия по программе психологического сопровождения, обладают устойчивым хорошим настроением (чаще всего выбирался желтый цвет - зона приятного, благодушного настроения). Были случаи, когда эмоциональный фон отдельных детей повышался в ходе занятий: так, если в начале они выбирали фиолетовый цвет, обозначающий здесь неудовлетворенность и тревожность, то в конце занятия – либо желтый, либо зеленый цвет (зона спокойного, уравновешенного тона). Следовательно, можно сказать, что эти занятия благотворно влияют на эмоциональное состояние детей данной группы.

Повторная диагностика по методике Дембо – Рубинштейн (после 7 групповых занятий) показала, что у нескольких человек из группы немного снизились (повысились) баллы по отдельным шкалам самооценки (на 5-10 баллов) (см. таблицу 5 в приложении 3). Эти изменения, с нашей точки зрения, не являются существенными. В целом, после серии занятий самооценка одаренных детей осталась такой же, как в первичной диагностике, и ее можно отнести к устойчивым психологическим характеристикам.

Анкетирование, проведенное среди участников групповых занятий по программе «Умники и умницы», свидетельствует об их удовлетворенности занятиями: все дети ответили, что им нравятся эти занятия, и они хотят и дальше принимать участие в них. В своих ответах в анкете дети отмечают, что получили новые знания о себе и других и хотели бы узнавать на занятиях все больше нового: «Я узнала многое о себе и других», Я научилась слушать себя и

других», «Я узнал много новых игр, познакомился с интересными ребятами», «Я бы хотела, чтобы занятия были дольше», «Мне хочется, чтобы было больше интересных игр и тестов». На вопрос «Возникали ли у тебя какие-нибудь трудности в процессе занятий?» 6 из 8 детей ответили «нет». Два человека отметили, что им было трудно участвовать в логических («мыслительных») упражнениях, но их «поддерживали другие ребята и психолог».

Такие формы подведения итогов проделанной работы, как наблюдение и рефлексия, подтверждают данные анкетирования детей. Они также свидетельствуют о том, что в процессе занятий дети стали больше доверять друг другу, повысился уровень сплоченности и сотрудничества между ними и, в целом, в группе сформировался благоприятный психологический микроклимат.

Программа психологического сопровождения одаренных детей младшего школьного возраста «Умники и умницы» будет и дальше реализовываться психологами на базе детско-юношеского центра «Лад», в нее будут вноситься некоторые коррективы, исходя из потребностей, ценностей (запроса) участников групповых занятий, их педагогов, родителей, и практической целесообразности самой программы.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Дополнительное образование предоставляет каждому ребенку возможность свободного выбора образовательной области, профиля программ, времени их освоения, включения в разнообразные виды деятельности с учетом их индивидуальных склонностей. Индивидуально-личностная основа деятельности учреждения дополнительного образования позволяет удовлетворить запросы конкретных детей, используя потенциал их свободного времени.

«Концепция модернизации дополнительного образования детей в Российской Федерации до 2010 года» нацеливает учреждения дополнительного образования детей на создание равных «стартовых» возможностей каждому ребенку, оказание помощи и поддержки одаренным и талантливым обучающимся, увеличение доли одаренных детей в различных областях знаний и творческой деятельности, что и является приоритетными задачами деятельности детско-юношеского центра «ЛАД».

В данный момент наше учреждение находится на этапе создания интегрированного проекта целенаправленной работы с одаренными детьми. Психологи центра принимают активное участие в разработке этого проекта, ими сформулированы основные направления деятельности психологической службы центра «Лад» в рамках сопровождения одаренных детей.

В нашей методической разработке был сделан акцент на психологическом сопровождении одаренных детей младшего школьного возраста, не случайно. Этот возраст, с нашей точки зрения, обладает значительными, далеко еще не полностью исследованными и использованными на практике резервами психического и поведенческого развития детей. Также, стоит отметить, что в детско-юношеском центре «ЛАД» обучается большое количество детей этой возрастной группы. Для повышения эффективности работы данного образовательного учреждения с одаренными детьми, нами была проведена психодиагностика одаренных младших школьников и разработана для них программа психологического сопровождения «Умники и умницы».

Проведение занятий по этой программе способствует приобретению детьми новых знаний о себе (расширению границ самосознания) и о своих сверстниках, формированию адекватной самооценки и позитивной Я-концепции, освоению приемов эмоциональной и поведенческой саморегуляции в конфликтных и проблемных ситуациях, развитию навыков конструктивного общения со сверстниками и взрослыми, повышению интереса к творческим заданиям и выбранному виду деятельности.

Качественный анализ эффективности реализации программы психологического сопровождения «Умники и умницы» показал, что у всех детей в процессе занятий наблюдается повышение познавательной активности и мотивации. Особый интерес у них вызвали упражнения и игры, направленные на развитие дивергентного мышления. Большинство детей проявляют высокую заинтересованность в познании новых для них понятий.

Стоит отметить, что в процессе занятий дети стали больше доверять друг другу, повысился уровень сплоченности и сотрудничества между ними и, в целом, в группе сформировался благоприятный психологический микроклимат.

Разработанная нами программа «Умники и умницы» представляет собой достаточно эффективную модель сопровождения одаренных детей младшего школьного возраста в учреждении дополнительного образования.

За выражением С.Л.Рубинштейна «человек как субъект жизни» стоит многое. Прежде всего - способность человека осознавать и изменять мир вокруг себя, самого себя, отношения с другими людьми, реализовывать свое «Я» через направленную творческую деятельность. На наш взгляд, по этому пути мы и идем в своей работе.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Азарова Л.Н. Как развивать творческую индивидуальность младших школьников. // Журнал практического психолога.- 1998.- №4.- с.83.
2. Алябьева Е.А. Психогимнастика в начальной школе. Методические материалы в помощь психологам и педагогам.- М.: ТЦ СФЕРА, 2003 г.
3. Бардиер Г., Рамазан И., Чередникова Т. Психологическое сопровождение естественного развития маленьких детей. Кишинев - Санкт-Петербург, 1993.
4. Битянова М.Р. Золотой запас // Школьный психолог .- 2000.- №15.- с. 24-28.
5. Битянова М.Р. Организация психологической работы в школе. — М.: Совершенство, 1997. — 298 с. (Практическая психология в образовании).
6. Брюно Ж. и др. Одаренные дети: психолого-педагогические исследования и практика. // Психологический журнал. — 1995.- №4.- с.73.
7. Золотарева А.В. Дополнительное образование детей.- Ярославль: Академия развития, 2004.- 304с.
8. Игры для интенсивного обучения. / Под ред. В.В. Петрусинского. — М.: Прометей, 1991. — 219 с.
9. Лейтес Н.С. Возрастная одаренность и индивидуальные различия: избранные труды. — М. - Воронеж, 2003. — 464 с.
10. Образцова Т.Н. Психологические игры для детей. — М.: ООО «Этрол», ООО «ИКТЦ ЛАДА», 2005. — 192 с.
11. Одаренные дети / Общ. ред. Г.В. Бурменской и В.М. Слуцкого. - М.: Прогресс, 1991. — 376 с.
12. Петросян Л.Г. Работа с одаренными детьми в системе дополнительного образования лица. // Дополнительное образование детей.- 2001.- № 24.- с. 37-39.
13. Пономаренко Л.П. Психологическая профилактика дезадаптации учащихся в начале обучения в средней школе. Методические рекомендации для школьных психологов. — Одесса: Астра-Принт, 1999.
14. Практика сказкотерапии / Под ред. Н.А. Сакович. — СПб.: Речь, 2004. —224 с.

15. Рабочая концепция одаренности. 2-е изд-е, расш, перераб. / Науч. ред. В.Д. Шадрикова. – М., 2002. – 94 с.
16. Райгородский Д.Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты. Учебное пособие. – Самара: Издательский Дом «БАХРАХ – М», 2000 – 672 с.
17. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога. В 2 кн. Кн. 1.: Система работы психолога с детьми разного возраста: учеб. пособие / Е.И. Рогов. – М.: Изд-во ВЛАДОС – ПРЕСС, 2006. – 383 с.
18. Родионов В.А. Я и другие: тренинги социальных навыков для учащихся 1-11 классов.-Ярославль: Академия развития, 2001 г.
19. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. М., 1946.
20. Симановский А.Э. Развитие способности к интеллектуальному творчеству у младших школьников. М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2003.
21. Симановский А.Э. Развитие творческого мышления детей. М.: Академкнига, 2002.
22. Сиротюк А.Л. Коррекция обучения и развития школьников. - М.: ТЦ Сфера, 2002г.
23. Слободяник Н.П. Психологическая помощь школьникам с проблемами в обучении: практ. пособие / Н.П. Слободяник. – 3-е изд. – М.: Айрис-пресс, 2006. – 256 с.
24. Теплов Б.М. Проблемы индивидуальных различий / Б.М.Теплов. - М.: Изд-во АПН РСФСР, 1961.
25. Теплов Б.М. Способности и одаренность. – М., 1982. – 286 с.
26. Требования к содержанию и оформлению теоретических и методических разработок педагогов-психологов службы практической психологии системы образования Ярославской области: методические рекомендации / авт.-сост. Н.П. Ансимова. При участии и содействии И.В. Кузнецовой, О.В. Большаковой. – Ярославль: Центр «Ресурс», 2007. – 32 с.
27. Туник Е.Е. Психодиагностика творческого мышления. Креативные тесты. С.-П., 1997.- 35 с.

28. Фопель К. Как научить детей сотрудничать? Психологические игры и упражнения: Практическое пособие. / Пер. с нем.; в 4-х томах.- М.: ГЕНЕЗИС, 2003 г.
29. Шумакова Н.Б. Обучение и развитие одаренных детей. М.; Воронеж, 2004.
30. Щербланова Е.И. Динамика показателей одаренности у младших школьников //Вопросы психологии. -1998. - № 4.- с. 111–122.
31. Щербланова Е.И. Психологическая диагностика одаренности школьников: проблемы, методы, результаты исследований и практики. М.; Воронеж, 2004.
32. Юркевич В.С. Проблема диагноза и прогноза одаренности в работе практического психолога. // Школа здоровья. - 1997.- №1.- с.59.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Таблица 1

Результаты диагностики по методике Векслера

№	Фамилия имя ребенка (инициалы)	Пол	Возраст (лет,мес)	Вербальный показатель IQ	Невербальный показатель IQ	Общий показатель IQ
1	Т.К.	ж	10,4	111	146	131
2	Б.К.	ж	9,10	134	131	136
3	Б.А.	ж	10,8	111	131	123
4	М.Т.	ж	10,6	116	138	129
5	М.Д.	м	10,3	135	128	135
6	Н.А.	м	11,0	135	127	134
7	К.Д.	ж	10,3	131	124	131
8	И.Д.	ж	10,1	115	132	125
9	С.В.	м	10,9	153	139	151

Таблица 2

Результаты диагностики по методике Вартега «Круги»

№	Фамилия имя ребенка (инициалы)	Пол	Беглость мышления (кол-во баллов)	Гибкость мышления (кол-во баллов)	Оригинальность мышления (кол-во баллов)	Общий показатель
1	Т.К.	ж	15	6	8	29
2	Б.К.	ж	16	5	4	25
3	Б.А.	ж	18	7	12	37
4	М.Т.	ж	10	5	6	21
5	М.Д.	м	13	8	10	31
6	Н.А.	м	12	5	8	25
7	К.Д.	ж	15	7	6	28
8	И.Д.	ж	10	4	6	20
9	С.В.	м	20	9	10	39

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Таблица 3

Результаты диагностики по методике Айзенка

№	Фамилия имя ребенка (инициалы)	Пол	Ложь (кол-во баллов)	Экстраверсия- интроверсия (кол-во баллов)	Нейротизм (кол-во баллов)	Тип темпера мента
1	Т.К.	ж	6	11 – и*	11- н.у.**	флегматик
2	Б.К.	ж	2	16 – э*	21 – в.у.**	холерик
3	Б.А.	ж	4	17 - э	3 – н.у.	сангвиник
4	М.Т.	ж	6	12 - э	9 – н.у.	сангвиник
5	М.Д.	м	1	17 - э	10 – н.у.	сангвиник
6	Н.А.	м	7	13 - э	11 – н.у.	сангвиник
7	К.Д.	ж	4	18 - э	8 – н.у.	сангвиник
8	И.Д.	ж	8	17 - э	9 – н.у.	сангвиник
9	С.В.	м	5	19 - э	7 – н.у.	сангвиник

* и - интроверсия, э – экстраверсия,

**н.у. – низкий уровень, в.у. – высокий уровень нейротизма.

Таблица 4

Результаты диагностики по методике Спилберга - Ханина

№	Фамилия имя ребенка (инициалы)	Пол	Ситуативная тревожность (кол-во баллов)	Личностная тревожность (кол-во баллов)
1	Т.К.	ж	13 – н*	37 - у*
2	Б.К.	ж	14 – н	57 – в*
3	Б.А.	ж	13 – н	32 - у
4	М.Т.	ж	14 – н	48 – в
5	М.Д.	м	18 - н	44 - у
6	Н.А.	м	12 - н	42 - у
7	К.Д.	ж	17 - н	37 - у
8	И.Д.	ж	8 - н	34 - у
9	С.В.	м	16 - н	44 - у

*н – низкая, у – умеренная, в - высокая тревожность

**Результаты диагностики по методике Дембо – Рубинштейн
(до и после серии групповых занятий)**

Шкалы самооценки (кол-во баллов-мм)	Фамилия имя ребенка (инициалы)								
	Т.К.	Б.К.	Б.А.	М.Т.	М.Д.	Н.А.	К.Д.	И.Д.	С.В.
Красота	*70	80	75	55	55	50	95	90	50
	**65	85	70	60	55	60	95	90	-
Ум	50	95	60	70	60	75	85	75	100
	55	85	65	70	65	70	80	65	-
Здоровье	60	65	90	90	80	50	75	70	60
	55	60	80	80	80	55	80	65	-
Общительность	50	100	100	50	80	50	100	100	100
	50	90	90	60	75	60	100	100	-
Смелость	75	60	50	55	55	100	60	80	50
	80	55	50	65	60	90	55	75	-
Доброта	60	95	100	80	60	70	80	100	60
	60	85	95	80	60	70	85	90	-
Хороший характер	70	100	95	50	45	100	85	100	55
	65	100	95	60	55	100	75	90	-
Трудолюбие	50	20	75	55	45	50	95	90	50
	50	40	75	60	55	55	85	85	-
Счастье	80	50	90	80	95	100	90	100	85
	80	60	95	85	90	100	95	100	-

* - до групповых занятий (первичная диагностика)

** - после серии групповых занятий

Результаты диагностики по методике «Дерево» (человечки)

№	Фамилия имя ребенка (инициалы)	Пол	Я-реальное (№ выбранной позиции)	Я- идеальное (№ выбранной позиции)
1	Т.К.	ж	4	20
2	Б.К.	ж	9	20
3	Б.А.	ж	12	20
4	М.Т.	ж	20	10
5	М.Д.	м	12	20
6	Н.А.	м	10	10
7	К.Д.	ж	15	10
8	И.Д.	ж	20	10
9	С.В.	м	11	20

***Значение выбранных позиций:**

№ 4 – устойчивость положения (желание добиваться успехов, не преодолевая трудности);

№ 9 - мотивация на развлечения;

№ 11, 12 - общительность, дружеская поддержка;

№ 10, 15 - комфортное состояние, нормальная адаптация;

№ 20 – завышенная самооценка и установка на лидерство.

Результаты диагностики по методике цветописи А.Н. Лутошкина

Фамилия имя ребенка (инициалы)	Номер занятия						
	1	2	3	4	5	6	7
Т.К.	*Ж	Ж	Ж	-	Ж	К	Ж
	**Ж	Ж	Ж	-	Ж	К	Ж
Б.К.	-	Ж	Ж	З	-	Ф	Ж
	-	Ж	Ж	Ж	-	З	Ж
Б.А.	Ж	Ж	-	З	Ф	Ж	К
	Ж	Ж	-	З	З	Ж	К
М.Т.	Ж	-	Ф	Ф	К	З	Ж
	Ж	-	Ж	З	К	Ж	Ж
М.Д.	З	К	К	З	Ф	-	Ж
	З	К	К	З	Ж	-	Ж
Н.А.	З	Ф	З	З	Ж	З	-
	З	З	З	Ж	Ж	Ж	-
К.Д.	Ж	Ж	Ж	Ж	Ж	Ж	Ф
	Ж	Ж	К	Ж	К	Ж	Ж
И.Д.	К	-	Ж	К	Ж	З	Ж
	К	-	Ж	К	Ж	К	Ж

* - в начале занятия

** - в конце занятия

Шкала цветового диапазона:

Красный - зона бодрого, мажорного настроения.

Желтый - зона приятного, благодушного настроения.

Зеленый – зона спокойного, уравновешенного тона.

Фиолетовый – зона неудовлетворенности, тревожности.

Черный – зона пессимизма, уныния, упадка.