

**НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ІНСТИТУТ ОБДАРОВАНОЇ ДИТИНИ**

Н. В. Лук'янчук

РОБОТА З КОМУНІКАТИВНО ОБДАРОВАНИМИ УЧНЯМИ

Методичні рекомендації

**Київ
2014**

УДК 159.928 376–056.45/87

ББК 47.202.5

П 86

Рекомендовано до друку

*вченою радою Інституту обдарованої дитини НАПН України
(протокол №10, від 27.11.2013 р.)*

Рецензенти:

Онаць Олена Миколаївна, кандидат педагогічних наук, директор спеціалізованої школи № 41 ім. З. К. Слюсаренка, президент Асоціації керівників шкіл України (АКШУ), почесний шеф-редактор газети «Директор школи», Заслужений учитель України;

Ковальчук Юрій Мефодійович, кандидат психологічних наук, доцент, вчений секретар Інституту обдарованої дитини НАПН України.

Робота з комунікативно обдарованими учнями : методичні рекомендації / Н. В. Лук'янчук. – К. : Інститут обдарованої дитини. – 2013. – 107 с.

Методичні рекомендації присвячені висвітленню теоретичних питань про обдарованість у сфері комунікації, спілкування, лідерства, теоретичному обґрунтуванню комунікативної обдарованості, розвитку комунікативної компетентності обдарованих старшокласників. Запропоновано модель формування та розвитку комунікативної компетентності обдарованих школярів, представлено діагностичні методики для виявлення цієї компетентності. У методичних рекомендаціях надано поради щодо роботи з одарованими учнями для учнів, їхніх батьків, практичних психологів, педагогів та вчителів.

Методичні рекомендації призначені для практичних психологів, соціальних педагогів, що працюють з обдарованими учнями в системі освіти, для студентів педагогічних навчальних закладів та для тих, кого цікавлять питання обдарованості.

© Н. В. Лук'янчук, 2013

© Інститут обдарованої дитини, 2013

ЗМІСТ

Пояснювальна записка.....	4
ЩО НЕОБХІДНО ЗНАТИ ПРО ОБДАРОВАНИСТЬ	5
Комунікативна компетентність, лідерська, соціальна і комунікативна обдарованість особистості	5
Специфіка прояву і розвитку комунікативної обдарованості в юнацькому віці.....	22
Модель формування комунікативної компетентності старшокласників	31
Сучасні види підтримки та фасилітативний супровід комунікативної обдарованості старшокласників	36
ОСНОВНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ДЛЯ ДОРΟΣЛИХ	48
Проблеми обдарованих дітей.....	49
Якості, необхідні вчителю для роботи з обдарованими дітьми.....	51
Керівні принципи спілкування дорослого з обдарованим учнем.....	52
Принципи побудови програм для обдарованих дітей.....	52
Рекомендації батькам обдарованих дітей.....	54
Психологічні умови, необхідні для роботи з обдарованими дітьми та молоддю	55
Рекомендації по роботі з комунікативно обдарованими учнями.....	56
Цикл розвиваючих занять «Давай познайомимось»	60
Використані джерела.....	81
Додатки.....	89

Пояснювальна записка

Сучасне реформування системи освіти спрямоване не лише на модернізацію змісту освіти навчального процесу, а насамперед, на піднесення кожного учня на вищий рівень особистісного розвитку, формування його як неповторної творчої особистості для успішної реалізації у дорослому віці.

Тезу про обдарованість кожної дитини знають усі, але у реальному житті існує поділ дітей на обдарованих і «нормальних», талановитих і «звичайних», слухняних і хуліганів тощо. Через те, ми спробували довести, що всі діти мають обдарованість, зокрема, комунікативну. Також теоретично обґрунтували модель розвитку комунікативної обдарованості особистості, і надали певні рекомендації для дорослих (психологів, педагогів, вчителів, батьків), які оточують обдаровану дитину.

Проводити роботу з обдарованими учнями необхідно на засадах системного підходу, який передбачає ефективну взаємодію трьох підсистем:

- виховання як системи загального цілепокладання,
- навчання як системи засобу досягнення загальної мети виховання,
- особистісного розвитку як системи результативної сторони виховного процесу.

Маємо надію, що наша праця допоможе у роботі всім тим, хто навчає, виховую, спілкується з нестандартними дітьми, обдарованими учнями. Пропозиції та зауваження можна писати на електронну адресу: lukyanchuk@iod.gov.ua.

Н. Лук'янчук

ЩО НЕОБХІДНО ЗНАТИ ПРО ОБДАРОВАНІСТЬ

На сьогодні не існує єдиного визначення обдарованості та досі виникає розмаїття як у факторах, так і ознаках. Тому, на нашу думку, *обдарованість – це комплексне соціально-психологічне явище, що містить елементи спадковості, певну сукупність задатків та різних видів здібностей, властивості темпераменту, що проявляються через інтеріоризацією під впливом зовнішніх чинників (навчання, виховання, супроводу), з творчим підходом до вирішення більшості завдань, особливим видом мотивації, активною життєвою позицією тощо, що можуть розвиватися та виявлятися впродовж усього життя людини.* Хочемо уточнити, що обдарованість у класичному розумінні може проявлятися різною мірою «концентрації» здібностей, таланту та їхнього прояву, адже за словами О. Кульчицької (2007), вищими рівнями прояву обдарованості є талант і геніальність. Талант вона розглядає як систему якостей, які дозволяють людині досягти значних успіхів в оригінальному виконанні певної діяльності, а геніальність як свідчення про надоригінальні, нові соціально-значимі досягнення, завдяки яким можлива економічна, технічна, соціальна, політична перебудова суспільства. Продовжуючи цю думку, наведемо чотири рівня градації обдарованості психотерапевта з Ізраїлю, Е. Ландау (*Landau, 2002*) – здібна людина – та, що ідеально копіює за готовим зразком; талановита людина – має обдарованість у певній одній області; обдарована людина – має високий рівень загальних здібностей, багатогранність; геніальна – генерує принципово нові ідеї.

Комунікативна компетентність, лідерська, соціальна і комунікативна обдарованість особистості

Характерною ознакою сучасної України є постійні соціальні, економічні, політичні та психологічні зміни, що потребують від сучасної людини швидкого й якісного пристосування до цих змін, а отже й до навколишнього середовища. Взаємодія людини з навколишнім світом відбувається завдяки спілкуванню. Спілкування насамперед характеризується залученням до практичної взаємодії людей з приводу трудової, навчальної або ігрової діяльності (*Мухіна, 2004*). Сучасна освіта особливу увагу приділяє саме умінню спілкуватися. У більшості документів (у законі України «Про освіту», Державній національній

програмі «Освіта (Україна ХХІ століття)», Концепції Державної програми розвитку освіти на 2006–2010 роки, Державній цільовій програмі роботи з обдарованою молоддю на період до 2014 року) є пункти, що наголошують на важливості вчити та розвивати вміння міжособового спілкування – вдосконалювати комунікативні навички. Формування та розвиток у дітей і молоді цього вміння сприятиме подальшому самопізнанню та самовдосконаленню молодшої особистості.

Завдяки комунікації людина підтримує зв'язок із зовнішнім світом. У тлумачному словнику первинне значення комунікації – це шлях сполучення лінії зв'язку, а друге значення – повідомлення, спілкування (Ожегов, Шведова, 1999). Комунікація (від латин. *communico, communicatio* – робити загальним, пов'язувати, спілкуватися) – це акт чи процес передачі інформації іншим людям або живим істотам, зв'язок між двома або більше індивідами, оснований на взаєморозумінні, повідомлення інформації однією особою іншій або ряду осіб. За визначенням Л. Венгера та В. Мухіної, комунікація (від англ. *communicate* – повідомляти, передавати) – один з аспектів людського спілкування, зокрема інформаційний, що передбачає обмін уявленнями, ідеями, ціннісними орієнтаціями, емоціями, почуттями, настроями тощо. Комунікація здійснюється під час взаємодії людей, навіть якщо людина виконує певну діяльність індивідуально: по-перше, з якоюсь однією людиною або людьми, які повинні оцінити результати діяльності – вона думає про людей та їхні судження, по-друге, з самою собою – вона повідомляє собі уявлення, ідеї, цінності орієнтації, емоції, почуття, настрої тощо, самостійно оцінюючи ці повідомлення (Венгер, Мухіна, 1988). Відомо, що під час обміну думками, знаннями, почуттями, емоціями та схемами поведінки кожен зі співрозмовників не втрачає, а навпаки – збагачується ідеями іншого. Кожна дитина, від народження проявляє особистісні, лише їй притаманні якості, що відрізняють її від інших. З часом малюк починає пристосовуватися до навколишнього середовища й обов'язково взаємодіє з іншими людьми, для чого використовує спілкування, тобто здійснює комунікацію. Навіть люди, які мають певні мовні проблеми, також активно взаємодіють, спілкуються зі світом та оточуючими – комунікативна діяльність охоплює усіх людей.

Розділяють комунікацію вербальну (письмову й усну) та невербальну, що побудована на образах, знаках (жестах, міміці, мові тіла). З розвитком інформаційних технологій комунікація будується за допомогою візуальних образів: графіки, фотографій, картинок тощо. Актуальними є також аудіальна (слухове сприйняття текстів чи

прослуховування музики) і тактильна (кінестетична) форми передачі інформації. Усе це впливає на спосіб і манеру спілкування, що активно формуються і розвиваються у підлітковому віці. Це досить глибоко та виразно починає проявлятися в юнацькому віці. Особливо нестандартно відбувається спілкування (комунікація) між обдарованими дітьми та в молодіжному середовищі. На думку українського вченого Л. Орбан-Лембрик, комунікативна природа особистості пов'язана з психологічною та соціальною основами її розвитку, зі співвідношенням внутрішнього і зовнішнього, об'єктивного і суб'єктивного, індивідуального і соціального в ньому (Орбан-Лембрик, 2004). Можливо, тому обдарованість, пов'язану зі сферою спілкування та комунікативною діяльністю, у психолого-педагогічних дослідженнях описують як «соціальну обдарованість», «комунікативну обдарованість», «інтелектуальне лідерство», «творче лідерство» та навіть як «комунікативну компетентність» (Гриднєва, Тацова, 2012). Останнім часом у закордонній та вітчизняній літературі з педагогіки та психології, ототожнюються поняття «комунікативна компетентність», «соціальна обдарованість», «лідерська обдарованість» та «комунікативна обдарованість». Спробуймо детально розглянути кожне з цих понять.

Наразі досягнення людини у сфері взаємин з оточуючими все частіше відображаються в понятті «комунікативна компетентність» або «компетентність у спілкуванні». Як зазначають С. Максименко, М. Забродський, Л. Петровська, Ю. Ємельянов, О. Сидоренко, Г. Нікіфоров, С. Петрушин, Г. Данченко та ін., процес взаємодії не завжди відбувається вдало, здебільшого через невміння людей спілкуватися між собою. Це невміння зумовлено недостатньою комунікативною компетентністю, що природним шляхом поліпшується повільно, а у звичайних умовах життя у більшості людей не досягає досить високого рівня розвитку. Проте, проводячи певні цілеспрямовані дії, на думку О. Брюховецької, Д. Годлевської, М. Забродського, С. Максименка, Г. Нікіфорова, можна сформувати, а згодом і підвищити рівень комунікативної компетентності особистості (Лук'ячук, 2012).

Визначень комунікативної компетентності багато, але ми спираємося на визначення А. Хуторського (Хуторський, 2003) про те, що компетентність виступає базовою характеристикою особистості, а також тісно пов'язана з критеріями ефективної й успішної дії в професійних чи життєвих ситуаціях. Саме комунікативній компетентності належить особливе місце серед ключових компетентностей, якими має володіти

людина. Їх що можна охарактеризувати як ступінь підготовленості особистості до реального життєвого спілкування.

Ми розглядаємо **комунікативну компетентність** як складне утворення, що містить здатність встановлювати й підтримувати необхідні контакти з іншими людьми, маючи певну сукупність знань, умінь і навичок, які забезпечують ефективне спілкування; ситуативну адаптивність; вільне володіння вербальними і невербальними засобами соціальної поведінки; розгорнуту рефлексію. На нашу думку, основними складовими комунікативної компетентності є особистісний, емоційний, когнітивний (пізнавальний), мотиваційний та поведінковий компоненти (Лук'янчук, 2011). Зокрема:

1) *особистісний компонент* пов'язаний з процесом самопізнання особистості, інформації про себе, свій внутрішній світ, про індивідуально-психологічні особливості, що визначаються типом нервової системи, властивостями темпераменту, емоційною збудливістю, рівнем тривожності, а також такими психологічними характеристиками, як екстраверсія та інтроверсія, тип сприймання інформації тощо;

2) *емоційний компонент* містить емоційну чуйність, емпатію, чутливість до іншого, здатність до співпереживань та співчуття, увагу до дій партнерів, внутрішнє переживання, тривожність тощо;

3) *когнітивний (пізнавальний) компонент* пов'язаний із розумінням іншої людини, допомагає передбачати поведінку співрозмовника, а також конструктивно вирішувати проблеми, що виникають між людьми;

4) *мотиваційний компонент* відображає бажання учасника спілкування вступати в контакт;

5) *поведінковий компонент* відображає здатність людини до співпраці, ініціативність, адекватність під час спілкування, організаторські здібності тощо (Лук'янчук, 2011).

Розуміння поняття «комунікації» у двох парадигмах (механістичній та діяльнісній) також дає подвійне розуміння комунікативної обдарованості (Кашкін, 2013). За механістичною парадигмою комунікація розуміється як односпрямований процес кодування й передачі інформації від джерела та прийому інформації тим, хто отримує її, а при діяльнісному підході це спільна діяльність учасників комунікації (комунікантів), у процесі якої виробляється спільний погляд на речі та дії з ними. В. Кашкін наголошує, що для механістичного підходу характерне сприйняття людини як механізму, при діяльнісному підході характерні процесуальність, континуальність, контекстуальність (Кашкін, 2013). До речі, останній підхід загалом є ближчим до реального життя, більш гуманістичним.

Базуючись на вищезначеному, ми розглядаємо комунікативну обдарованість через парадигму діяльнісного підходу. Кожен вид обдарованості у своїх проявах тій чи іншій мірі охоплює всі групи вищезазначених видів діяльності і проявляється у чотирьох сферах розвитку особистості (фізичній, психічній, соціальній, духовній (*Киричук, 2010*)).

Уточнимо, що у комунікативній діяльності автори «Робочої концепції обдарованості» виділяють два види обдарованості – лідерську (соціальну) та атрактивну (*Богоявленская, 2004*). *Соціальна обдарованість*, на думку відомого дослідника Д. Сміта, визначається як виняткова здатність до утворення зрілих, продуктивних відносин і розвиток ефективної соціальної взаємодії з однолітками та іншими (навколишнім світом). Визначивши 27 характеристик високих соціальних здібностей у підлітків та юнаків, він зазначає, що спеціальні здібності також передбачають розуміння, співчуття, терпимість і справедливість, необхідні людині під час спілкування (*Smith, 1995*).

Більшість дослідників вважає, що комунікативної обдарованості не існує як самостійного виду обдарованості, що вона є складовою частиною лідерської обдарованості (В. Большаков, А. Митлош, О. Яковлева). При цьому саму лідерську обдарованість, опираючись на висловлювання К. Абромса, пропонують розглядати як складовий елемент «соціальної обдарованості» (*Большаков, 2000*).

За спостереженнями російського педагога, психолога В. Большакова, у сфері взаємодії людини зі світом, у спілкуванні проявляються два взаємопов'язані види обдарованості, які описуються термінами «лідерська обдарованість» і «комунікативна обдарованість». На думку науковця, комунікативна обдарованість – це спеціальна обдарованість, що є однією з численних, необхідних (але недостатніх) умов лідерської обдарованості, яка є більшим, інтегративним особистісним утворенням (*Большаков, 2000*). «Лідерська обдарованість проявляється в тому, що людина, яка нею володіє, здатна зробити процес міжособистісної взаємодії більш цілеспрямованим, більш ефективним і, що не менш важливо, може викликати в учасників почуття осмислення того, що відбувається, причому така взаємодія може бути організована практично в будь-якій предметній діяльності» (*Яковлева, 1993*).

У своїй праці «Педагогічні основи розвитку лідерської обдарованості у старших школярів» В. Большаков підкреслює, що реалізація індивіда в самостійній специфічній сфері індивідуального буття людини – спілкуванні – вимагає наявності особливого «комунікативного потенціалу»

(комунікативної обдарованості) та особливих здібностей. Український учений Л. Орбан-Лембрик, описуючи комунікативний потенціал (комунікативну обдарованість) особистості, відносить його до внутрішньоособистісних характеристик індивіда, що складаються з комунікативних знань і навичок, своєрідність прояву яких у конкретній поведінковій реакції залежить від конкретного індивіда, його типологічних властивостей (Орбан-Лембрик, 2004). Авторка уточнює, що потенціал особистості можна говорити як у цілому, маючи на увазі природні задатки, здібності, обдарованість, талант, геніальність індивіда, його психологічні особливості, інтелектуальні можливості, соціальний статус, так і, зокрема, про культурний, моральний, комунікативний потенціал. Структуру останнього становить комунікативне ядро особистості, що реалізується як свідомо, так і стихійно завдяки її комунікативним властивостям і можливостям, формуючись через її комунікативний досвід та комунікативну картину світу. Оскільки, комунікативний потенціал особистості трактується як наявність у неї специфічних якостей, здібностей, комунікативних знань, умінь, навичок і мотивів, що розвиваються в процесі спілкування й закріплюються в її структурі як своєрідна життєва позиція, яка впливає на життєву перспективу людини й виконує функцію подальшого вдосконалення комунікативної поведінки (Орбан-Лембрик, 2004). Це підпадає під загальноновживане розуміння обдарованості. Тому наразі існує думка, що саме комунікативний потенціал особистості є її комунікативною обдарованістю.

За традиційними трактуваннями осіб, які проявляють лідерську або атрактивну обдарованість, можна назвати комунікативно обдарованими, тобто такими, що мають яскраві організаторські та лідерські здібності, багатий словниковий запас, доброзичливу посмішку, співчуття, толерантність, виняткове вміння миттєво привертати увагу оточуючих. Вони завжди перебувають у центрі уваги, завдяки природній спостережливості й спритності. Вони у будь-якій ситуації знають, що і як сказати. Комунікативні здібності, явно виражені в дитячо-юнацькому віці, є основою для формування комунікативно обдарованої особистості, де важливу роль відіграє комунікативний потенціал, що містить ще й такі характеристики, як зовнішність людини, імідж, рольовий репертуар, престиж, позиція в малій групі, вік, стан здоров'я тощо (Кідрон, 1981). Розглядаючи комунікативну спроможність на рівні безпосереднього процесу спілкування, як унітарного показника готовності до спілкування, А. Кідрон використовує еквівалентне комунікативній здатності поняття «компетентність у спілкуванні».

Російські психологи-практики С. Гридньова та А. Тащова наголосили, що під час психокорекційної роботи проводитимуть діагностику й формування комунікативної обдарованості обдарованих дітей та їхніх батьків. Проте, відображуючи результати пілотажного дослідження, було власне ототожнено поняття «комунікативна обдарованість» та «комунікативна компетентність» (Гриднева, Тащєва, 2012).

Практики (В. Краснова, Т. Макеєва) наголошують, що комунікативна обдарованість охоплює широку сферу «людина – людина», пов'язану з легкістю встановлення контактів, розумінням і прогнозуванням людської поведінки, високою якістю міжособистісних відносин: педагог, психолог, управлінець (Краснова, 2011, Макеєва, 2011). При цьому уточнюється, що соціальна обдарованість вимагає розумового розвитку вище середнього рівня, а комунікативна обдарованість містить у собі лідерську, але повністю не зводиться до неї.

Отже, резюмуючи вищезазначене, можемо сказати, що комунікативно обдарована особистість, має загальні ознаки обдарованості та характеризується ще такими специфічними ознаками, як уміння:

- чітко ставити цілі;
- позначати для себе завдання конкретного процесу взаємодії;
- грамотно формулювати, висловлювати та аргументувати думки;
- легко входити у будь-яку роль;
- гнучко реагувати на зміну ситуації;
- добре відчувати, передбачати враження, яке вона справляє на оточуючих;
- ставати ініціатором спілкування;
- миттєво привертати увагу оточуючих – бути у центрі;
- використовувати природну спостережливість і кмітливість тощо.

При традиційному трактуванні (дефіцитарний підхід) *комунікативно обдарована особистість*, яка має перераховані вище ознаки, може називатися *лідером спілкування*. Тому, на нашу думку, прояв лідерства залежить зазвичай від рівня розвитку групи, за спостереженнями А. Петровського, а це означає, що лідером може стати будь-який її член групи (Петровский, 1984). Під час спілкування ініціатива/лідерство також може переходити від одного учасника до іншого, тобто лідером спілкування стає будь-хто. За дефіцитарного підходу (стан недостатності, нересурсності, дефіциту чогось) лідером спілкування можна назвати лише досконалу особистість, яка набагато краще за інших здійснює комунікацію, досягає успіху під час взаємодії.

Кожна людина унікальна і неповторна, що виражається через її спосіб комунікації. Проте існують загальноприйняті спільні підходи та способи передачі думок, ідей, стилю ведення бесіди, поведінки, що й маскує індивідуальність та незвичайність особистості під час спілкування. На думку С. Рубінштейна, специфічний профіль обдарованості кожної людини є вираженням індивідуального шляху її розвитку. Обдарованість однієї людини так само відрізняється від обдарованості іншої, як розрізняються їхні життя (*Рубинштейн, 2000*) та, як ми можемо припустити, і їхня комунікація. Тому часто ті досягнення, подолання, пристосування під час комунікації (спілкування), яких зазнає одна людина є непомітними або незначними для інших людей. Такі досягнення можна розглядати як унікальну здібність людини, її особистісну комунікативну обдарованість. Тим більше, що особистість – це відкрита система, здатна розширювати свої межі за рахунок інших систем і разом з ними, а комунікативний або будь-який інший дефіцит на індивідуальному рівні свідомо або несвідомо (через сферу значущості) може активізувати соціальні ресурси. Тому комунікативна функція може бути розподіленою, коли встановлення контакту з іншими, на думку оточуючих, може оцінюватися як уникання спілкування, а насправді бути закликком до нього (*Лушин, 2013*).

Комунікативна діяльність притаманна усім без винятку людям. Усі спілкуються кожен годину, кожен хвилину, а це означає, що впродовж життя кожна особа розвиває, удосконалює й збагачує власні комунікативні уміння та навички, задіює власний комунікативний потенціал. З перших слів і до останнього дня людина демонструє світові свої здібності спілкування, так, як уміє саме вона – той стиль, що вироблявся роками. Людина сама вчиться долати труднощі та бар'єри під час спілкування, виробляючи власний неповторний, індивідуальний комунікативний стиль, демонструючи, таким чином, певну комунікативну обдарованість. За традиційного (дефіцитарного) тлумачення – це не є комунікативна обдарованість, хоча, враховуючи можливості сучасних інформаційно-комунікативних технологій, така комунікативна особистість уміло використовує ці технології або можливості групи помічників (друзів, співрозмовників), знаходить власний шлях та спосіб взаємодії зі світом для вдалої особистісної комунікації і стає комунікативним лідером у колі значущих для себе осіб. Адже, за даними О. Букова та В. Камишина, обдарованість як феномен проявляється у тій чи іншій сфері діяльності або декількох з них у вигляді успішності діяльності, тобто досягнення певних результатів, які можна виміряти в якісній (як правило) або кількісній

(показники безпосередньої діяльності або виконання спеціальних діагностичних тестів) мірі (Буров, Камішин, 2009).

Зокрема, в Іспанії комунікативно обдарованими називають дітей, схильних до емпатії та менш спонтанних у своїх діях. Вони легко можуть увійти в становище іншого, зрозуміти його позицію, уміють змінювати поведінку, грати роль, мають високу емоційну чуттєвість, самостійність (Сагалакова, 2012). Яскравою рисою комунікативно обдарованих є прагнення, щоб усі були задоволені, саме тому вони часто здобувають популярність серед однолітків і нерідко стають неформальними лідерами групи, при цьому не прагнуть домінувати. Порівнюючи комунікативно обдарованих з обдарованими з IQ 140, А. Сагалакова вказує на невпевненість, побоювання невдач, небажання ризикувати, що проявляються на тлі самодисциплінованості й цілеспрямованості у досягненні успіху. Важливою характеристикою комунікативно обдарованих дітей є те, що вони реалісти, а отже, мають здатність пов'язувати теорію з реальністю (Сагалакова, 2012).

Ми погоджуємося з думкою П. Лушина, який вважає, що комунікативно обдарована людина – це не тільки та, що може самостійно проходити комунікативні бар'єри і досягати поставленої мети розвитку або виживання, а й та, яка може «вмикати» свій соціальний психоімунітет: або звертаючись по допомогу, або відмовляючись від неї в оточення значущих для себе осіб (Лушин, 2011). У такому випадку, якщо традиційно некоммунікативний тип в оточенні можливостей референтної групи за результатом діяльності може бути віднесений до комунікативного типу особистості, то обдарованість та індивідуальність (у соціально-психологічному чи соціально-психоімунітологічному аспектах) учений розглядає як синонімічні, адже у кожній індивідуальності є унікальні способи самовираження і комунікації.

Таким чином, як бачимо, пристосування/адаптація особистості до соціуму, її вміння взаємодіяти спирається на вміння особистості встановлювати та підтримувати необхідні контакти з іншими людьми. Важливим елементом у взаємодії людей є спілкування, комунікація. Своєрідного значення набувають особистісні комунікативні характеристики людини, що вступає у взаємини під час спілкування. Усе це знаходить відображення у взаємозв'язаних поняттях: комунікативної компетентності, соціальної, лідерської, комунікативної обдарованостей, комунікативного потенціалу. Зважаючи на математичну логіку, можна об'єднати їх в узагальнену модель системи сукупностей комунікативних показників, якостей/властивостей або у теоретичну модель комунікативної

обдарованості (див. рис. 1). Ми виходимо з того, що в використанні поняття «система» є подвійність: з одного боку воно використовується для позначення об'єктивно існуючих феноменів, а з іншого боку – як метод вивчення і представлення феноменів, тобто як суб'єктивна модель реальності (Кориков, 2008). За словами І. Волощука, модель є уявною або матеріально реалізованою системою, яка відображає або відтворює об'єкт дослідження, здібна замінити його таким чином, щоб вона стала джерелом інформації про об'єкт пізнання (Волощук, 2009).

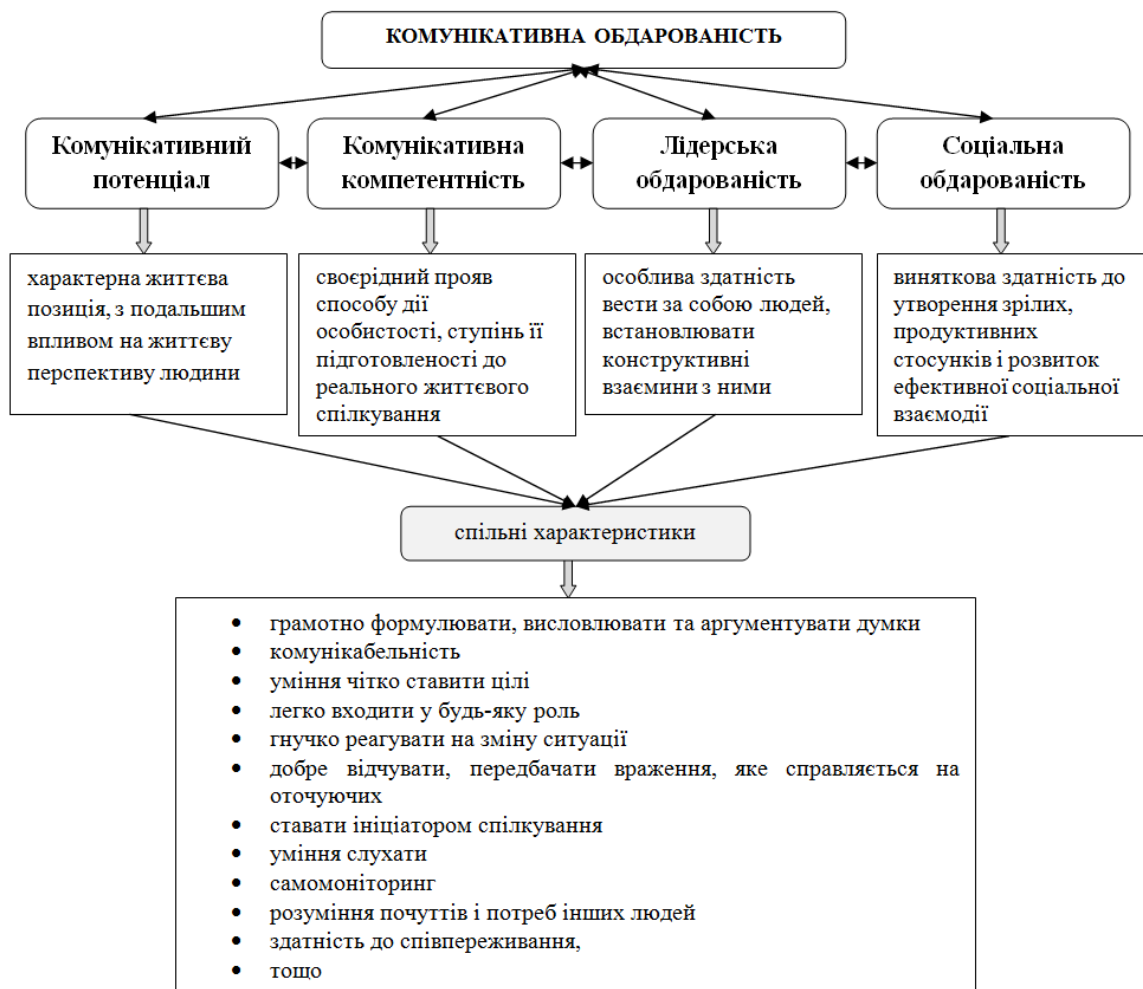


Рис. 1.1. Теоретична модель комунікативної обдарованості

Хочемо ще раз уточнити, що на сьогоднішній день сформовано два погляди щодо трактування поняття «обдарованість». Відповідно до першого, обдарованість – це вищий рівень розвитку загальних здібностей, що визначають широкий діапазон діяльності. За цих умов людина може досягти більших успіхів (Мещеряков, Зинченко, 2007). Другий сучасний погляд розглядає обдарованість як «системну соціально-психологічну якість» (Лушин, 2013), як можливість вираження надлишку можливостей/перспектив/шансів для розвитку особистості та прояву цих можливостей у житті. Це дає нам підстави розглядати комунікативну

обдарованість, орієнтуючись на дві позиції: 1) директивну/традиційну та 2) недирективну/нетрадиційну:

- перша – дефіцитарна, де комунікативна обдарованість – це спеціальна обдарованість у сфері спілкування особистості та вищий ступінь прояву її комунікативного потенціалу. Під час комунікації особистість виступає у ролі лідера спілкування;

- друга – профіцитарна, де комунікативна обдарованість – це системна соціально-психологічна якість, що безпосередньо пов'язана з індивідуальністю людини, відображаючи неповторність та унікальність особистості у сфері спілкування під час взаємодії. Комунікативно обдарована особистість – це людина, що виробила власний особистий стиль комунікації, здатна зберігати власну цілісність, організовувати комунікацію таким чином, щоб відчувати безпеку, отримувати задоволення, розширювати свої межі, удосконалювати уміння та навички говоріння, слухання, самомоніторингу тощо, демонструючи навколишньому світові свою індивідуальність і неповторність.

Упродовж десятиліть робилися спроби визначити типи обдарованості. Отже, з'ясовано, що обдарованість може бути загальною або спеціальною. Спеціальна обдарованість поділяється на соціальну, художню, академічну, спортивну, лідерську, інтелектуальну, емпатійну тощо (*Терепицкий, Антонова, Науменко, 2008*). Найпоширенішим є поділ шести сфер обдарованості (таланту), що охоплюють здібності більшості дітей. Його здійснено у процесі втілення у життя трирічної американської державної програми «RAPYHT» з ранньої реабілітації й акселерації талановитих дітей з сенсорними або фізичними недоліками (*Бурменская, Слуцкий, 1991*). Однак ця схема є корисною й для здорових обдарованих дітей. Завдяки їй вчителі можуть спостерігати в учнів інтелектуальний, академічний, художній, креативний, моторний (спортивний) та лідерський, чи соціальний типи обдарованості. За словами учених, останній тип обдарованості вчителі порівняно легко можуть помітити, але просто прийняти саме як вид обдарованості не можуть, тому часто вживають вираз «організаторські здібності» як синонім цієї обдарованості (*Бурменская, Слуцкий, 1991*). Основною ознакою лідерської (соціальної) обдарованості автори вважають здатність розуміти інших людей, будувати з ними конструктивні взаємини, керувати ними. У лідерській обдарованості також передбачається досить високий рівень інтелекту, розвинена інтуїція, розуміння почуттів і потреб інших людей, здатність до співпереживання, яскраво виражене почуття гумору (*Бурменская, Слуцкий, 1991*).

Психолог-науковець О. Кульчицька визначила обдарованість як комплексне явище психіки людини, що поєднує інтелект, творчість і мотивації, а також уточнила сфери прояву обдарованості (інтелектуальна, академічні досягнення, творче мислення, спілкування та лідерство, художня діяльність, рухова). Дослідниця звертає увагу на те, що обдаровані люди характеризуються наполегливістю, надзвичайно розвиненою працьовитістю, глибоким і стійким інтересом до певної діяльності (Кульчицька, 2007).

Обдарованість – це багатогранне явище з різноманітними трактуваннями, що по-різному проявляється на певних вікових етапах. На нашу думку, автори «Робочої концепції обдарованості» запропонували вдалі критерії для класифікації видів обдарованості. Зокрема, це форма прояву, ступінь сформованості, широта проявів, особливості вікового розвитку, вид діяльності. Кожен з критеріїв виділяє той чи інший вид обдарованості у відповідному ракурсі (Богоявленская, 2004). Усі вони тісно пов'язані та переплітаються. За критеріями, запропонованими Д. Богоявленською для класифікації видів обдарованості, нами складено таблицю 1:

Таблиця 1

Види обдарованості за певними критеріями

ОБДАРОВАНІСТЬ	
Явна	Прихована
Актуальна	Потенційна
Рання	Пізня
Загальна	Спеціальна (практична)
Спільна інтелектуальна	
Академічна:	
<ul style="list-style-type: none"> • математична; • лінгвістична; • природознавча • тощо. 	
Творча	
Лідерська	
Практична	
Художня:	
<ul style="list-style-type: none"> • образотворча; • літературна; • музична, • театральна • тощо. 	

Варто розглянути таблицю 1 детальніше.

Обдарованість може бути *явною* та *прихованою*. Форма прояву обдарованості виявляється як *явна*, що спостерігається в діяльності дитини яскраво й чітко, так і *прихована* – у прихованій, завуальованій формі.

2. Обдарованість може бути визначена як *потенційна* і *актуальна*. Ступінь сформованості обдарованості може бути *потенційним*, оскільки вона виявляється через певні можливості, потенціал для високих досягнень, але не є реалізованою у момент діяльності через функціональну недостатність цих досягнень, та *актуальним*, коли обдарованість виявлено, вона є очевидною, тобто поміченою психологами, батьками. Дітей, які демонструють такий вид обдарованості, називають талановитими.

3. Обдарованість буває *рання* та *пізня*. Особливості вікового розвитку вказують на те, що обдарованість може проявлятися як у дитинстві, так і в зрілому віці.

4. Обдарованість може бути *загальна* та *спеціальна*. Критерій широти проявів у різних видах діяльності припускає поділ за індивідуально-психологічними особливостями людини, що виражають її готовність до оволодіння видами діяльності, успішного засвоєння та виконання – за *здібностями* (Терепищій, Антонова, Науменко, 2008). За Д. Богоявленською, здібності поділяються на загальні та спеціальні (табл. 2).

Таблиця 2

Здібності		
ЗДІБНОСТІ		
Загальні	Спеціальні	
<i>Пізнавальні</i>	<i>Практичні</i>	<i>Художні</i>
Пам'ять	Організаторські	Малювання
Мислення	Конструкторські	Акторські
Сприйняття	Технічні	Музичні
Сенсорні	Тощо	Літературні
		Тощо

Вважається, що дітям притаманні загальні здібності, що з віком набувають специфічні риси певної предметної спрямованості.

5. Види діяльності та сфери психіки, що її забезпечують. Д. Богоявленська виділяє такі види діяльності: спільну, інтелектуальну, академічну, лідерську, практичну, художню та творчу. Розглянемо окремо кожну з них.

Спільна інтелектуальна діяльність. Діти, яким притаманний цей вид діяльності, оперують основоположними поняттями, легко запам'ятовують і

зберігають інформацію. Досягати успіху в багатьох сферах допомагають високорозвинені здібності до опрацювання інформації.

Академічна діяльність проявляється в успішному оволодінні окремим навчальним предметом і вважається індивідуально вибірковою. Її розподіляють на підвиди: математичну, лінгвістичну, обдарованість у галузі фізики, хімії, біології тощо.

Лідерська діяльність – це виняткова здатність встановлювати зрілі, конструктивні взаємини з іншими людьми. Соціальна обдарованість виступає передумовою високої успішності в декількох сферах. Поняття соціальної обдарованості охоплює широку сферу проявів, пов'язаних з легкістю встановлення та високою якістю міжособистісних стосунків.

Практична діяльність – це одна з основоположних особливостей знання своїх переваг і слабкостей, а також здатність використовувати ці знання (Р. Стенберг).

Художня діяльність найчастіше розвивається та підтримується у системі позашкільної освіти. Це високі досягнення в галузі художньої творчості, виконавської майстерності в музиці, живописі, скульптурі та акторській діяльності. Художню діяльність розподіляють на декілька підвидів – образотворчу, літературну, музичну, театральну тощо.

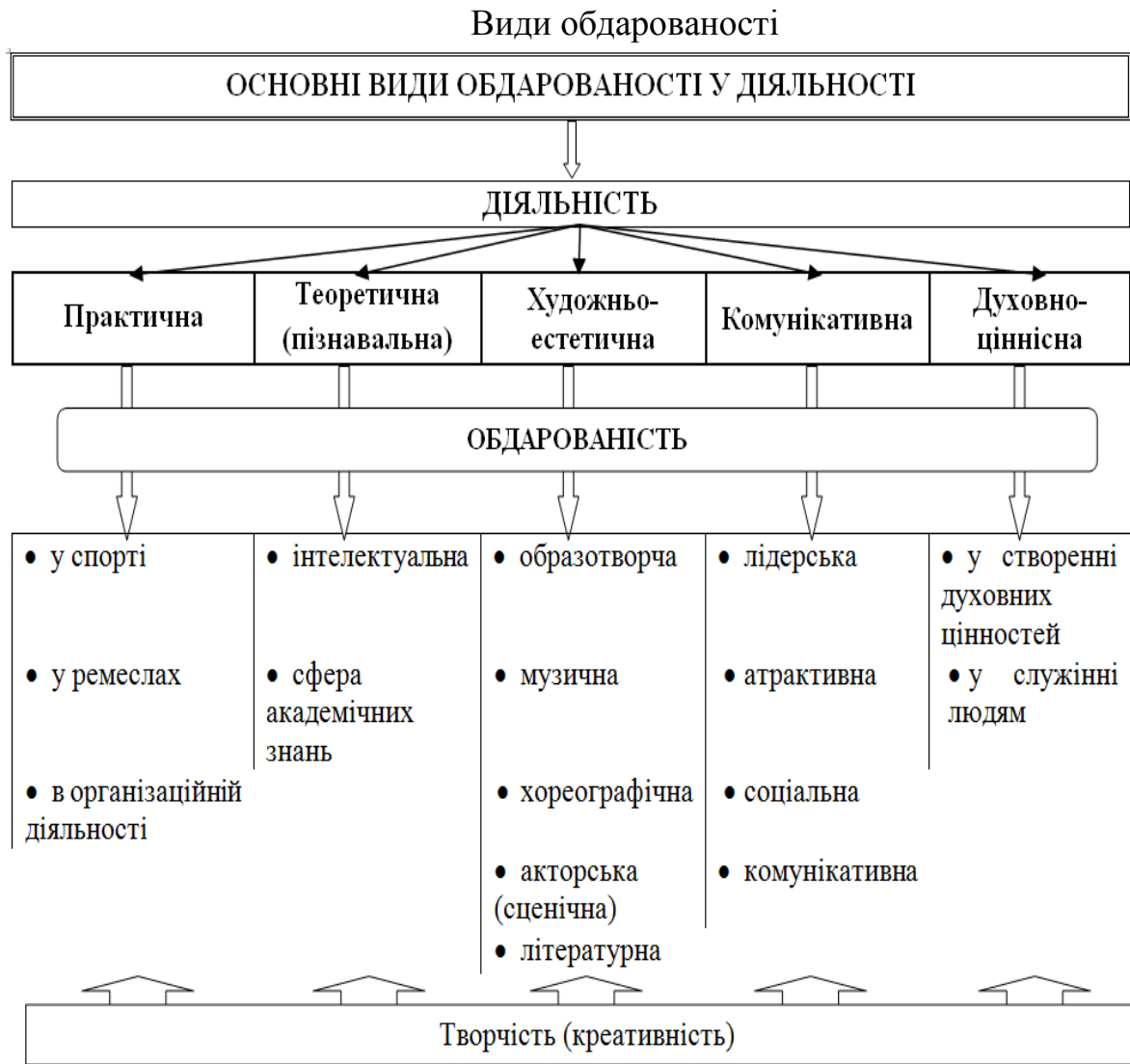
Творча, або креативна, діяльність – це найсуперечливіший вид діяльності.

В. Моляко вважає, що основними типами творчої діяльності є науково-логічна, техніко-конструктивна, образно-художня, вербально-поетична, музично-рухова, практико-технологічна, ситуативна (спонтанна, розсудлива) (Моляко, 1998).

Більшість учених схиляються до думки, що природа творчості єдина, а тому і здатність до творчості універсальна (Д. Богоявленська, В. Дружинін, Е. Торренс). Навчившись творити у мистецтві, сфері техніки або інших видах діяльності, дитина без зусиль зможе перенести цей досвід у будь-яку іншу сферу. Тому ми розглядаємо творчість (креативність) як порівняно автономну, самостійну, універсальну здатність, що перетинається з іншими видами діяльності.

Узагальнюючи вищезазначене, варто зазначити, що до основних видів діяльності варто зарахувати практичну, теоретичну (пізнавальну), художньо-естетичну, комунікативну, духовно-ціннісну та творчість.

На підставі цих міркувань нами було складено таблицю 3, з якої виокремено види обдарованості за видами діяльності: практична, теоретична (пізнавальна), художньо-естетична, комунікативна, духовно-ціннісна обдарованість та творчість (креативність).



Завдяки самооцінці особистості, її активній життєвій позиції та іншим індивідуальним особливостям (від яких залежить реалізація здібностей), відмінності між видами обдарованості варто розглядати з урахуванням мотивації. Як зазначалося раніше, виділені види обдарованості не можуть сприйматися відокремлено, незалежно один від одного. Як зазначав Б. Теплов, «...талант як такий – багатосторонній...» Людина талановита взагалі, і обдарованість у жодній сфері не може бути за рахунок тиску на інші сфери, інші пізнавальні та психічні процеси (Теплов, 1985).

У зв'язку із специфікою психічних можливостей людини й особливостями їх прояву у тих або інших видах діяльності, при аналізі якісних характеристик припускаємо, що можливе виділення різних якісно своєрідних її видів. Ступінь вираженості психічних можливостей людини описує аналіз кількісних характеристик обдарованості.

Сфери психіки особистості розподіляють на інтелектуальну, емоційну та мотиваційно-вольову. У межах кожної сфери можна виділити різні рівні психічної організації. Так, у межах інтелектуальної сфери розрізняють сенсомоторний, просторово-візуальний, понятійно-логічний рівні, у межах емоційної сфери – рівні емоційного реагування й емоційного переживання, у межах мотиваційно-вольової сфери – рівні спонук та цілепокладання. Тому можна виділити такі види обдарованості:

- у практичній діяльності у ремеслах, спорті – організаційну обдарованість;
- у пізнавальній діяльності – інтелектуальну обдарованість різних видів;
- у художньо-естетичній діяльності – хореографічну, сценічну, поетичну для літератури, образотворчу і музичну обдарованість;
- у комунікативній діяльності – лідерську і виникнення привабливості однієї людини для іншої, або атрактивну обдарованість.

Створення нових духовних цінностей для служіння людям можна визначити як духовно-ціннісну діяльність, а як наслідок – духовно-ціннісну обдарованість.

Кожен вид обдарованості припускає одночасне включення всіх рівнів психічної організації з переважанням того рівня, що є найбільш значущим для конкретного виду діяльності. У процесі розгляду питання В. Киричук зазначає, що до розвитку особистості у системі проектування необхідно включати чотири сфери:

- фізичну – досвід саморозвитку, що спрямовано на забезпечення життєздатності організму в реальних умовах існування («Я-фізичне»);
- психічну – досвід самопізнання, самооцінки, самовизначення, самореалізації («Я-психічне»);
- соціальну – досвід забезпечення сприятливого саморозвитку в умовах соціуму, спілкування («Я-соціальне»);
- духовну – пізнавальний інтерес до власного «Я», досвід життєтворчості в просторі культури («Я-особистісне») (Киричук, 2010).

У системі проектування розвитку особистості важливим є місце і функції життєвої активності особистості учня, що В. О. Киричук відобразив векторами у тривимірному просторі, утвореному чотирма

сферами розвитку (фізичним, психічним, соціальним, духовним); дев'ятьма основними групами видів діяльності (дозвільно-ігровою, фізично-оздоровчою, художньо-образною, предметно-перетворювальною, навчально-пізнавальною, соціально-комунікативною, громадсько-корисною, національно-громадянською, духовно-катарсичною) та чотирма рівнями життєвої активності особистості (потенційним, імпульсивно-ситуаційним, довільно-вольовим, креативно-творчим) (Киричук, 2010). Умовно з'єднавши види діяльності учня в навчально-виховному процесі зі сферами розвитку особистості, ми отримали такі групи (див. таблицю 4): духовно-катарсична, національно-громадянська діяльності учня у системі проектування розвитку сприяють духовному розвитку особистості; соціально-комунікативна, громадсько-корисна – соціальному розвитку учня; навчально-пізнавальна, предметно-перетворювальна, художньо-образна – психічному розвитку дитини; дозвільно-ігрова, фізично-оздоровча підтримують фізичний розвиток дитини.

Таблиця 4

Сфери розвитку особистості		ВИДИ ОБДАРОВАНОСТІ					Групи видів діяльності в системі проектування			
		Практична	Пізнавальна	Художньо-естетична	Комунікативна	Духовно-ціннісна				
СФЕРИ РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ	Духовна						духовно-катарсична (ДК)	ВИДИ ДІЯЛЬНОСТІ В СИСТЕМІ ПРОЕКТУВАННЯ		
							національно-громадянська (НГ)			
	Соціальна						громадсько-корисна (ГК)			
							соціально-комунікативна (СК)			
	Психічна						навчально-пізнавальна (НП)			
							предметно-перетворювальна (ПП)			
							художньо-образна (ХО)			
	Фізична						фізично-оздоровча (ФО)			
							дозвільно-ігрова (ДІ)			
	Творчість (креативність)									

Проте не можна сказати, що, наприклад, художньо-образна діяльність не впливає на духовний розвиток учня або соціально-комунікативна – на психічний, впливає, тому цей розподіл доволі умовний, але це дало нам змогу узагальнити міркування про види обдарованості за видами діяльності у системі проектування розвитку особистості.

Специфіка прояву і розвитку комунікативної обдарованості в юнацькому віці

Взаємодія людини з навколишнім світом здійснюється завдяки спілкуванню, яке є соціальною стороною буття людини. Розвиток особистості починається зі спілкування: дитина набуває власний досвід, потім загальнолюдський; опановує певні уміння та навички; формує світогляд, духовні і ціннісні потреби, переконання, ідеали; виробляє характер, неповторний стиль поведінки; манеру спілкування та власне «Я».

Особливу увагу нашої держави привертає підростаюче покоління. Насамперед старшокласники, що стоять на порозі дорослого життя. Позаду одинадцять років навчання, а попереду ціле життя. «Ким працювати, де вчитися, з ким спілкуватися, що робити, як жити, для чого жити?» – ці питання постають перед молодою людиною, яка закінчує школу. І це не випадково, бо період 15–16 років – це початок юнацького віку, що називають періодом розвитку людини та переходом від підліткового віку до самостійного дорослого життя (*Венгер, Мухина, 1988*).

Юнацький вік пов'язано з розвитком самосвідомості, вирішенням завдань професійного самовизначення та вступом у доросле життя, тому проблеми спілкування, розвитку, підтримки юнаків та дівчат є актуальними, але дослідження науковців, психологів, педагогів, (Д. Ельконіна, В. Мухіної, Л. Виготського, І. Кона, Б. Лихачова, Г. Крайг, Д. Бокума та інших) не дають однакових чітких вікових меж юнацькому віку.

Вважається, що дитина проходить дві стадії становлення: біологічну та соціальну. Біологічна стадія – це дев'ять місяців розвитку дитини в утробі лоні матері. Соціальна стадія відбувається упродовж приблизно 17–18 років, у різних формах соціального виховання (*Лихачов, 1993*). Б. Лихачов дає таку структуру періодизації соціальної стадії: від народження до 1 року – раннє дитинство (раннее младенчество), від 1 року до 3 років – саме дитинство (собственно младенчество), від 3 років до 6 – раннє дитинство (раннее детство) або всі три періоди від народження до 6 років називає ще преддошкільним (преддошкольным), дошкільним (дошкольным). Від 6 до 8 років починається період власно дитинства (собственно детство), із 8 до 11 років – предпідлітковий (предподростковый) період, які ще називають молодшим шкільним віком (младший школьный возраст). Від 11 до 14 років іде новий якісний етап становлення людини – отроцтво (отроческий), підлітковий (подростковый) вік, що називають середнім шкільним віком (средний школьный возраст). З

14 до 18 років настає період завершення фізичного та психічного дозрівання, соціальної готовності до суспільно корисної праці та громадянської відповідальності – це юнацький (юношеский) вік, у якому юнаків і дівчат називають старшими школярами – старшокласниками (старšie школьники) (*Лихачов, 1993*).

Американські науковці Г. Крайг та Д. Бокум (2005) розглядають розвиток людини як взаємовплив багатьох факторів: біологічних, соціокультурних, психологічних та називають його життєвим шляхом людини. При цьому зауважують, що деякі періоди значно варіюються в різних культурах, тоді як інші більш залежать від індивідуальних особливостей біологічного розвитку людини (*Крайг, Бокум, 2005*). Наприклад, підлітковий вік визначається вступом у пубертатний період. Особливу увагу слід звернути на те, що періодизацію наведену психологами, краще застосовувати до людей індустріальних культур. Так наприклад, підлітковий та юнацький вік є достатньо довгим періодом, який може продовжуватися навіть до досягнення людиною 18–21 року. Життєвий шлях людини представлено «періодами» розвитку та відповідними їм віковими рамками:

- пренатальний період – від зачаття до народження дитини;
- дитинство – від народження до 18–24 місяців;
- перші два роки життя (період тоддлерів) – від 12–15 місяців до 2–3 років;
- раннє дитинство – від 2–3 років до 5–6 років;
- середнє дитинство – від 6 приблизно до 12 років;
- підлітковий та юнацький вік – приблизно з 12 років до 18–21 року;
- рання дорослість – від 18–21 року до 40 років;
- середня дорослість – від 40 до 60–65 років;
- пізня дорослість – від 60–65 років до смерті (*Крайг, Бокум, 2005*).

Перехід від дитинства до дорослості радянський психолог І. Кон розподіляє на два етапи: підлітковий вік (отрочество) та юність – ранню і пізню. Дослідник наголошує, що хронологічні межі цих віків визначаються по-різному. Наприклад, у вітчизняній психіатрії вік від 14 до 18 називають підлітковим, у психології 16–18-ти річних вважають юнаками (*Кон, 1989*).

Описуючи віковий розвиток обдарованих дітей, відомий психолог Н. Лейтес розглядає на конкретному матеріалі психологічні особливості основних етапів шкільного дитинства. Упродовж кількох років учений спостерігав за представниками дитячого віку, на прикладі другокласників

(8–9 років), підліткового віку, на прикладі учнів шостих класів (12–13 років), ранньої юності на прикладі дев'ятикласників, яким виповнилося 15–16 років (*Лейтес*, 2001). Сьогодні нинішні старшокласники в Україні мають вік від 14 до 18 років.

Узагальнюючи запропоновані ученими межі юнацького віку, визначимо час переходу підлітків до дорослості як вік від 15 до 18 років.

Як показує проведений аналіз, вивчаючи особливості розвитку дитини, відомі психологи та педагоги (Л. Божович, Л. Виготський, Д. Ельконін, І. Кон, А. Мудрик, А. Петровський, С. Рубінштейн, О. Сергеєнкова, Д. Фельдштейн), звернули увагу на те, що в період старшого шкільного віку постають певні завдання розвитку для старшокласників. Це, зокрема, набуття особливостей інтелектуального розвитку, якісних змін у сфері спілкування, а також важливі питання необхідності самовизначення, особистісної рефлексії – самопізнання особистістю себе як активного суб'єкта своєї життєдіяльності.

Отже, питання спілкування, взаємодії дітей та дорослих і досі хвилюють як теоретиків, так і практиків. Ще Д. Ельконін наголошував, що спілкування є провідною діяльністю у старшому шкільному віці та що під час взаємодії учня з однолітками формуються комунікативність, відповідальність, здатність до співпраці, ініціативність (*Ельконін*, 2001). В учнів 10–11 класів основним новоутворенням є як особисте, так і професійне самовизначення. На думку Л. Орбан-Лембрик (*Орбан-Лембрик*, 2004), у старшокласників формується не тільки саме самовизначення, а й психологічна готовність до нього, що стає передумовою формування деяких психологічних утворень, механізмів для подальшого свідомого, активного, творчого дорослого життя. Відомо, що саме у цьому віці перед юнаками постає проблема вибору, визначення сенсу людського існування, а також своїх ціннісних орієнтацій. Маючи ціннісні орієнтації старшокласник постає як майже зріла особистість, яка чогось прагне у майбутньому житті, думає, ким стати, що робити, як спілкуватися тощо. При цьому юнаки точно мають свою точку зору, почуття, ідеї, шляхи реалізації тощо. У них виникають певні розбіжності під час спілкування з дорослими. За нашими спостереженнями сучасний старшокласник певні має особливості спілкування:

- велика інформаційна обізнаність, володіння сучасними інформаційно-комунікаційними технологіями;
- легко відчують, що від них хочуть почути вчителі і батьки;
- більш вільно виражають свої думки і почуття, ніж їхні батьки, не бояться говорити, коли хочуть («А я так думаю, бачу»);

- цілеспрямовані, не витрачають час на «зайві балачки» («Мені не потрібно», «На це у мене немає часу»);
- вживають повідомлення у стилі SMS з використанням Інтернет-скорочень під час реального спілкування (имхо, лол, спс, ок тощо);
- критично відносяться до свого стилю спілкування й помічають певні нюанси спілкування дорослих;
- ретельна вибірковість суб'єктів спілкування;
- приховане бажання спілкуватися з дорослою людиною;
- прискіпливе ставлення до малознайомого (нового) співрозмовника при першому з ним контакті;
- при емпатії до дорослого починають переходити на обговорення особистих питань;
- дбайливе збереження кола своїх однодумців;
- несильно переймаються тим, яку реакцію викликають у співрозмовника під час спілкування («Це твоя проблема!»), а також яке враження справляють на оточуючих;
- майже всі вважають за необхідне бути користувачем Інтернет-мережі, бути зареєстрованим у кількох мережевих середовищах («Вконтакті», «Твіттері», «Фейсбуці» тощо);
- прагнуть бути визнаними.

Важливим припущенням є те, що вважаючи видатними (обдарованими) «яскравих, помітних» учнів, учителі не помічають можливо обдарованих (латентно обдарованих), але це не зовсім так. Кожен учень виконує свою роль у «екосистемі» (Лушин, 2013), той, кого не вважають за обдарованого або непристосованого для суспільної діяльності, може виступати в якості не просто невід'ємного компонента самоорганізації соціальної екосистеми, але й ведучого. На жаль, інколи це стає зрозумілим через час – ретроспективно. І тому, якщо ми не можемо визначити хто є більш корисним або успішним, обдарованими ми можемо вважати усіх, бо у кожного є як індивідуальний так і суспільний потенціал. Так само і з визначенням комунікативно обдарованих. Тому головне не те, кого вважати обдарованими, а що з цим робити, із ситуацією невизначеності у відношенні відсутності чітких ознак обдарованості.

Під час спілкування старшокласників великого значення набуває тип особистості, типи сприйняття інформації, типи темпераменту та інші важливі характеристики особистості. У тримірній психологічній структурі властивостей особистості українського психолога В. Рибалки визначено «вертикальний» вектор – соціально-психолого-індивідуальний вимір, що

складається зі спілкування, спрямованості, характеру, самосвідомості, досвіду, інтелектуальних процесів, психофізіологічних якостей. Визначаючи такі риси характеру особи, як «екстравертовність», учений інтерпретує її як схильність до спілкування, товариськості, а «інтровертованість» – як замкненість, некомунікабельність, тобто ці риси характеру характеризують підструктуру спілкування особистості (Рибалко, 2009).

Одними з критеріїв характеристики особистості є поняття «екстраверсія» та «інтроверсія» (від лат. *extra* – понад, поза, *intro* – всередину і *verto* – повертаю, звертаю) – це характеристика індивідуально-психологічних відмінностей людини, крайні полюси якої відповідають домінуючій спрямованості особистості або в світ зовнішніх об'єктів, або на явища власного суб'єктивного світу. Відомо, що екстравертний тип характеризується спрямованістю особистості на навколишній світ, зовнішні об'єкти притягують до себе інтереси і «життєву енергію» суб'єкта, у деякій мірі це призводить до відчуженості суб'єкта від самого себе, до зменшення особистісної значущості явищ суб'єктивного світу. Екстравертам властиві імпульсивність, ініціативність, гнучкість поведінки, товариськість, соціальна адаптованість (Шапар, 2005).

Для інтровертів характерні фіксація інтересів особистості на явищах власного внутрішнього світу, яким надається найвища цінність, а також нетовариськість, замкнутість, соціальна пасивність, схильність до самоаналізу, ускладнення соціальної адаптації (Шапар, 2005). У вітчизняній психології, на думку В. Шапара, прояви екстраверсії – інтроверсії розглядаються як властивості темпераменту, тобто як динамічні, а не змістовні характеристики психічних процесів, що слугують передумовою розвитку специфічно особистісних якостей (Шапар, 2005). Тому, можливо, за умови традиційного трактування комунікативно-компетентним або лідером спілкування, скоріше називатимуть людину з екстравертним типом особистості, насамперед націленого на спілкування і взаємодію з навколишнім середовищем, що легко адаптується до нової соціальної ситуації, проявляє гнучкість у поведінці, часто ініціює спілкування. Але виходячи з фасилітативних позицій, людина з інтровертним типом особистості також може бути лідером спілкування, тільки у відомих/звичних умовах, поруч зі значущим оточенням, без страху різкого, негативного оцінювання. На перший погляд, така особистість нічим не виділяється в соціумі, але, як показує практика, в соціальних мережах, блогах, інтерактивних іграх тощо, з'являються справжні комунікативні лідери, які знайшли для себе значуще оточення і

виявили всі ознаки комунікативної обдарованості, тобто стали лідерами спілкування у своєму оточенні, у своєму середовищі.

Висвітлюючи важливі аспекти психічного розвитку особистості, український науковець, психолог В. Рибалка звертає увагу на таку важливу характеристику як культура спілкування, що «...презентується такими вершинними якостями особистості, як комунікабельність, здатність до взаєморозуміння, самовираження і творчої взаємодії, толерантності і співпереживання тощо – в їх рефлексії особистості як цінності» (Рибалко, 2009). Під час обміну думками, знаннями, почуттями, емоціями, схемами поведінки необхідно враховувати особистісні особливості та особливості пізнавальних процесів з урахуванням емоційної сфери людини. Тому всі набуті знання, розвинені уміння й навички, певний досвід спілкування з використанням комунікативного потенціалу упродовж 14–15 років молоді особистістю складають її власний стиль спілкування, який можна трактувати як комунікативну обдарованість в юнацькому віці.

Оскільки ми наголосили раніше, що комунікативна обдарованість може виступати як самостійна обдарованість, так і як система сукупностей різних складників щодо спілкування, хочемо показати змістову наповненість кожного вікового періоду становлення/прояву цієї обдарованості (табл. 5).

Таблиця 5

Складники комунікативної обдарованості у різні вікові періоди

Вікові періоди	Прояв комунікативної обдарованості через:	Назва складника у моделі комунікативної обдарованості
Немовлячий вік: до 1 року Ранній вік: 1–3 років	комунікативні задатки, комунікативні здібності	Комунікативне ядро, комунікативний потенціал дитини
Дошкільний вік: 3–7 років	здобуття знань, умінь та навичок щодо спілкування, мови, взаємодії, комунікації	Комунікативний потенціал дитини
Молодший шкільний вік: 7–11 років	розвиток комунікативного потенціалу	Комунікативна компетентність
Підлітковий: 11–14 років	формування і розвиток комунікативної компетентності	Лідерська обдарованість, лідер спілкування
Юнацький: 15–18 років	розвиток особистісного стилю під час спілкування	Комунікативна або соціальна обдарованість

Народилася дитина, вона ще нічого не вмє, але з перших днів змінює життя своїх батьків. Зрозуміло, що в силу фізіологічних можливостей дитини батьки повністю відповідають за її життя, вирішують, коли годувати, гуляти, спати тощо. Але перші комунікативні «кроки» малюк пробує робити самостійно: він плаче, кричить, хниче, якщо йому мокро, він хоче їсти і взагалі йому некомфортно. І навпаки, посміхається, гукає, сміється, якщо все добре і йому затишно, спокійно та безпечно. Маля починає використовувати власний комунікативний потенціал, застосовуючи природні задатки та здібності стосовно спілкування. Комунікативна обдарованість маляти проявляється у тому, що він «знає», можливо інтуїтивно, безсвідомо, як «керувати» батьками, як з ними взаємодіяти, щоб отримати те, що йому вкрай необхідно. Новонароджений малюк має власний комунікативний потенціал, бо починає вербально та невербально «керувати» батьками. Видатний психолог М. Лісіна здійснила великий вклад у розкриття проблеми спілкування між немовлям і дорослим. Вона довела, що між ними існує певна форма спілкування, у якому обидва партнери активні й яке можливе лише за психологічної відокремленості дитини і дорослого (Лісіна, 1974, 2009).

Наші міркування спираються на позицію Л. Виготського про соціальний світ та роль дорослого в оточенні дитини, які є «органічно необхідною умовою людського розвитку» (Шанар, 2005), бо чим молодша дитина, тим більш соціальною істотою вона є. Отже, по мірі дорослішання дитина набуває знань, умінь та навичок щодо спілкування, мови, взаємодії і комунікації в цілому. Тобто упродовж усього дошкільного періоду дитина демонструє власну комунікативну обдарованість через прояв природних задатків, комунікативних здібностей і розкриття комунікативного потенціалу.

Час плине, малюк росте та «відшліфовує» власні навички і вміння спілкування та комунікації із навколишнім середовищем. У період молодшого шкільного віку дитина яскравіше за все розкриває власні комунікативні здібності під час пристосування до нових умов існування, для налагодження стосунків з однолітками і вчителями. Дитина починає діяти – активно спілкуватися, вступає у стосунки, тобто виявляє, поступово формує і розвиває власну комунікативну компетентність. Комунікативна обдарованість у цей віковий період виражається у певному способі застосування/дій вже раніше набутих, відпрацьованих знань, учень і навичок спілкування. Дитина «вписується» у соціальне середовище, поводить і спілкується адекватно тому соціальному контексту, у якому

перебуває. Таким чином, упродовж чотирьох років молодший школяр удосконалює власну компетентність у сфері спілкування.

До підліткового віку у класі/колективі вже формуються групи за інтересами, мотивами, цінностями, де деякі учні займають позиції лідерів, як тих, що проявляють лідерську обдарованість взагалі та обдарованість у сфері спілкування, зокрема. Такі учні не завжди є офіційними лідерами, але, тим не менше, до їхньої думки прислуховуються, з ними радяться, за ними готові йти, бо вони виступають лідерами спілкування. Вони легко й ефективно можуть провести переговори з дорослими, налагодити контакти з будь-ким, часто викликаючи симпатію і довіру у співрозмовника. Через те удосконалення комунікативної компетентності, її формування і розвиток у підлітковому віці ми розглядаємо як комунікативну обдарованість, що часто визначається як лідерська обдарованість.

І от вже перед нами юнак, що пройшов усі етапи утворення і становлення його власного стилю спілкування, майже чіткого уявлення питань комунікації та взаємин з оточуючими людьми. У цьому віці старшокласники впевнені у своїй силі, знають як і кому що говорити, вони можуть по-різному спілкуватися з різними співбесідниками, вони хочуть бути ні на кого не схожими, і в той же час не виділятися занадто. Тому мова, поведінка, сама комунікація так індивідуальні і неповторні саме у цьому віці. Прояв у житті комунікативного стилю обдарованих старшокласників дає нам підстави говорити, що вони виявляють власну комунікативну обдарованість, яку частіше за все представляють, як соціальну обдарованість.

Отже, хочемо уточнити, що спілкування для старшокласників – це не тільки спосіб проведення дозвілля, а й засіб самовираження, встановлення нових людських контактів, з яких викристалізовується щось інтимне, винятково своє. Юнацьке спілкування буває спочатку неминуче екстенсивним, вимагає частішої зміни ситуацій і досить широкого кола учасників (*Слободчиков, Исаев, 2000*). При цьому майже всі вони прагнуть стати лідерами спілкування, але в безпечному для себе середовищі, у колі однодумців. Для старшокласників під час спілкування важливими є протилежні/суперечливі потреби. Юнаки та юнки прагнуть розширення сфери спілкування, потреби в приналежності до певної групи осіб (афіліація), у той же час інтенсивно відбувається поглиблення, індивідуалізація їхнього спілкування й уособлення. Збільшення потреби в спілкуванні, збільшення часу на спілкування і розширення його кола (не тільки в школі, сім'ї, по сусідству, але і в різних географічних, соціальних, віртуальних просторах) в учнів старшої школи відбувається по-різному. У

молодих людей розвивається здатність установлювати дружні стосунки, більш вибіркові, тісні і глибокі. Пошук друга починається вже в підлітковому віці, але юнацька дружба інтимніша і стабільніша. Юнацька дружба характеризується вірністю, близькістю, стійкістю – друг вперше усвідомлюється як інший Я: один шукає в другові переважно підтвердження свого Я; другий сам ідентифікується з другом аж до втрати власної індивідуальності; третій шукає в другові доповнення, зразок для наслідування, психологічний захист (Сергеєнкова, 2012). Від цих психологічних потреб залежить вибір друзів, характер взаємостосунків між ними і саме спілкування/комунікація.

Старшокласники, опинившись на порозі дорослості, спрямовані у майбутнє. Реалізація основних потреб цього віку призводить до відносної стабілізації особистості, формування «Я-концепції», світогляду. Центральним новоутворенням стає самовизначення – професійне та особистісне. Саме в період ранньої юності виявляється свідоме позитивне ставлення до навчання. Все це дає можливість у цей віковий період здійснювати пошуки сенсу життя. Отже, в юнацькому віці спілкування може носити як «офіційний» характер, так й приватний.

Таким чином, у процесі теоретичного аналізу психологічних особливостей комунікативно обдарованих старшокласників можемо констатувати, що найважливішою особливістю обдарованого юнака, що стоїть на порозі дорослості, є його самовизначення (Л. Божович), саморефлексія, усвідомлення власної індивідуальності (В. Слободчиков). Провідною діяльністю у старшому шкільному віці є спілкування, отже, тому під час взаємодії учня з однолітками формуються комунікативність, відповідальність, здатність до співпраці, ініціативність (Д. Ельконін), але юнацький максималізм часто є причиною суперечливої поведінки та суджень молодих людей (О. Сергеєнкова). Дослідивши точки зору І. Кона, Н. Лейтеса, можемо відмітити, що з часом мало що змінюється під час спілкування обдарованих старшокласників, окрім, можливо, їхньої підвищеної інформаційної обізнаності, специфічної манери висловлювати власні судження, ідеї та манери спілкування (з'явилися, так звані, «ботаники»).

Ми ж наголошуємо на тому, що прояв власного комунікативного стилю юнаків і юнок є їхньою комунікативною обдарованістю, яку неможливо повністю скопіювати, змінити, сформувати, а можна тільки підтримувати і супроводжувати.

Модель формування комунікативної компетентності учнів

Для формування комунікативної компетентності учнів необхідно обов'язково враховувати всі п'ять означених компонентів комунікативної компетентності, а також специфіку сучасного освітнього середовища.

Сьогодні освітнє середовище можна назвати білінгвальним у двох значеннях: вузькому й широкому. У вузькому розумінні визначення білінгвального освітнього середовища можна трактувати як однаково досконале, вільне володіння двома мовами учнями (*Бондарчук, 2007*), наприклад, коли уроки проходять українською мовою, а позаурочне, часто сімейне спілкування – російською. У широкому визначенні розуміється система психолого-педагогічних умов, що забезпечують можливість для розкриття здібностей й особистісних особливостей учнів. На думку Ю. Бенедикт, білінгвальне освітнє середовище підкреслює факт множинності впливів на особистість та охоплює широкий спектр факторів, що визначають виховання, навчання і розвиток особистості на полікультурній основі.

Тому, створюючи модель формування комунікативної компетентності обдарованої особистості, ми врахували можливості білінгвального освітнього середовища та вплив батьків, психологів, учителів і соціуму ззовні. Узагальнену модель формування ми зображаємо у вигляді схеми рис. 2.

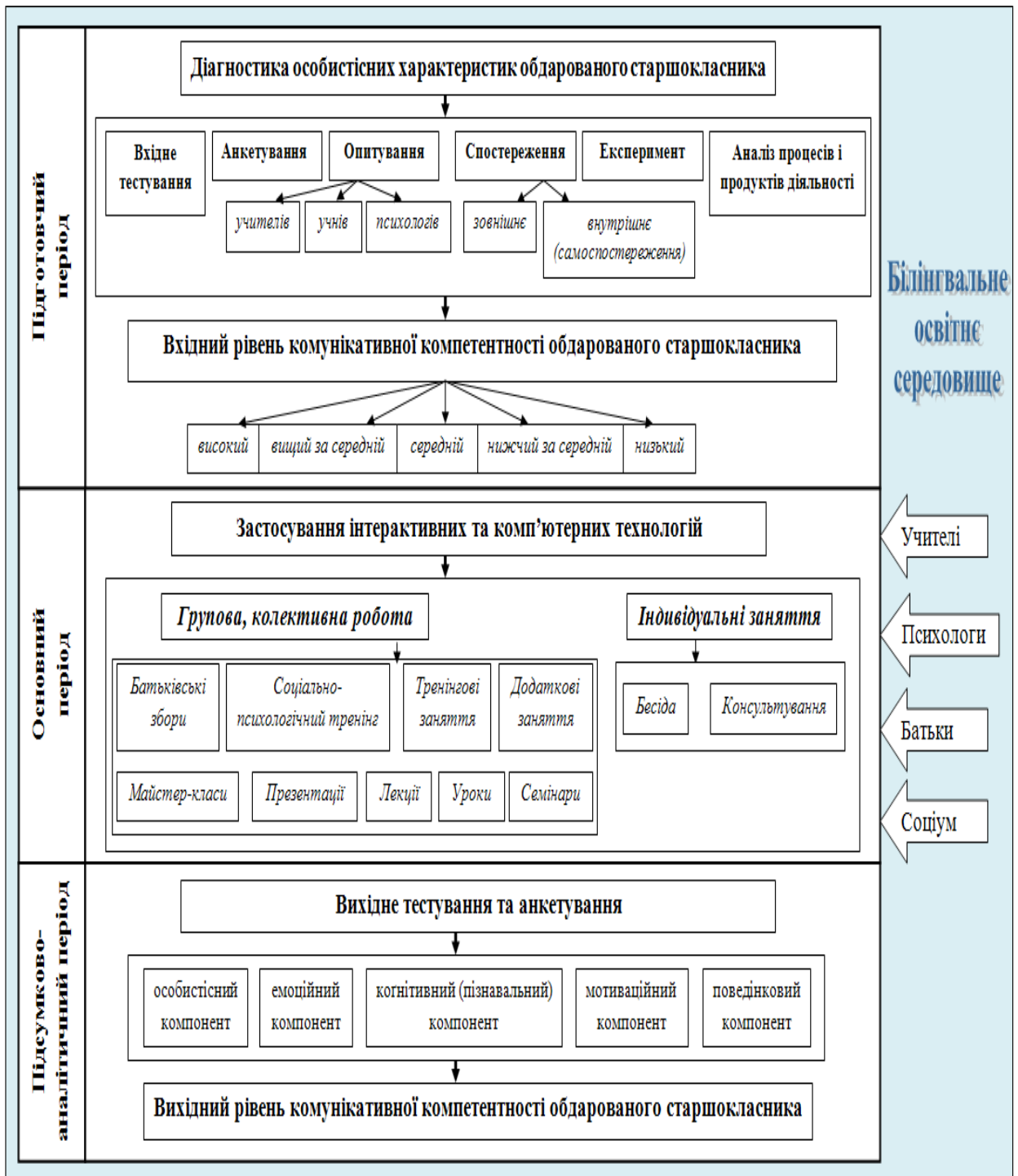


Рис. 2. Модель формування комунікативної компетентності обдарованого учня

Робота по формуванню комунікативної компетентності (розвитку комунікативної обдарованості) особистості має бути цілісною, системною, послідовною, цілеспрямованою та включати три періоди:

- підготовчий – проводиться діагностика особистісних характеристик обдарованого старшокласника;

- основний – застосовуються інтерактивні та комп'ютерні технології, що включають різні форми і методи роботи: уроки, додаткові заняття, тренінги, семінари, лекції, групові або індивідуальні заняття, презентації, майстер-класи, консультації тощо;
- підсумково-аналітичний – проводиться тестування, анкетування або опитування учасників та здійснюється аналіз проведеної роботи.

У *першому періоді* роботи можна розпочати з проведення методик щодо визначення здібностей учнів (Хаана, Кафа) (Додаток А), виявлення обдарованих дітей (А. А. Лосевої) (Додаток Б), особистісних та ділових якостей, що характеризують творчо обдарованих дітей (П. Торренса, В. Юркевич) (Додаток В). Також можна запропонувати батькам продіагностувати своїх дітей за тестом «Не прогав вундеркінда!» (Додаток Г). Учителі можуть перевірити власну зацікавленість у розвитку здібностей учнів молодших класів за питаннями, що були складені Д. Льюїсом у тесті «Чи розвиваєте ви здібності своїх учнів» (Додаток Г). Створена Л. Г. Кузнецовим, Л. П. Сверч анкета «Як розпізнати обдарованість» може бути використана практичними психологами (Додаток Д).

Для діагностування комунікативної компетентності особистості в юнацькому віці пропонуємо використовувати цілий комплекс діагностик, що складають матрицю комунікативної компетентності. Більш детальніше методики описані у методичному посібнику «Комунікативна компетентність особистості» (Лук'янчук, 2012). Щоб визначити рівень комунікативної компетентності особистості, особі необхідно протестуватися за шістьма методиками («Лідер спілкування», Н. Лук'янчук – 1; «Методика виявлення комунікативних і організаторських схильностей», КОС–2 – 2; «Оцінка рівня комунікабельності, тест В. Ряховського» – 3; «Методика діагностики оцінки самомоніторингу у спілкуванні М. Снайдера» – 4; Тест «Чи умієте ви слухати?», що складено з двох субтестів – 5, 6). Текстолог може визначити рівень комунікативної компетентності на основі кваліметричної моделі, що узагальнено у таблиці 5.

Показники рівня комунікативної компетентності

<i>Методика</i> <i>Рівень</i>	1	2	3	4	5	6	<i>Інтегрована оцінка</i>
<i>Високий</i>	76–102	Оцінка 4, 5	3–13 б.	7–10 б.	0%–10%	Вище 70 балів	1–0,77
<i>Середній</i>	52–75	Оцінка 3	14–24 б.	4–6 б.	11%–69%	62–55–48 балів	0,76–0,26
<i>Низький</i>	20–51	Оцінка 1, 2	25–31 б.	0–3 б.	70%–100%	Нижче 40 балів	0,25–0,0

Інтегрована оцінка рівня комунікативної компетентності особистості має *три рівні* – *високий* при отриманні 1–0,77 балів, *середній* – 0,76–0,26 балів і *низький* – від 0,25 до 0,0 балів.

Особа, що отримала 1–0,77 має *високий рівень комунікативної компетентності*. А це значить, що ця особа – відмінний співрозмовник, який легко орієнтується у різних ситуаціях спілкування, невимушено поводить у новому колективі, природно вносить позитивні зміни в незнайому компанію. Проявляє ініціативу, швидко знаходить друзів, прагне розширити коло своїх знайомих. Володіє вмінням правильного слухання та чітко уявляє, яке враження може призвести на оточуючих. Уміє просто входити у будь-яку роль, показує толерантність та гнучкість у спілкуванні.

Особа, що отримала 0,76–0,26 бали має *середній рівень комунікативної компетентності*, який характеризує її як доброго співрозмовника, що може не стримуватися у своїх емоційних проявах, критично ставитися до висловлювань співбесідника, аргументувати та відстоювати власну думку. У незнайомій ситуації може почувати себе не завжди впевнено, але іноді розширює межі своїх знайомств. Час від часу примічає думки оточуючих людей щодо своєї поведінки. Іноді все ж дозволяють собі перервати партнера для того, щоб вставити своє «вагоме» слово. Незважаючи на невеличкі недоліки більшість респондентів мають саме середній рівень КК.

Низький рівень комунікативної компетентності (0,25–0,0) особи характеризує її як людину, що не прагне спілкування, часто відчуває себе самотньо в новій компанії, колективі, переважно проводить час наодинці з собою, обмежує власні знайомства, відчуваючи труднощі у встановленні контактів з людьми, уникає виступів перед аудиторією, погано орієнтується у незнайомій ситуації, не відстоює власної думки, важко переживає образи. Поведінка такої людини стійка, незмінна. Особа не

вважає за потрібне змінюватися в залежності від ситуацій, тому через пряmolінійність може погіршувати міжособистісні відносини, що перешкоджає її ефективному спілкуванню. Така людина ще не навчилася слухати свого партнера по спілкуванню: постійно перериває його, не дає висловитися до кінця; коли не подобається те, про що говорить партнер, перестає його слухати; нерідко їй суттєво заважають емоції або упередження у правильному розумінні змісту того, про що говорить співрозмовник, може зайняти негативну, конфронтаційну позицію по відношенню до партнера, відволікатися від основного питання обговорення; не переймається тим, яке враження породжує в оточуючих.

Також нами пропонуються інші методики та тести для діагностування дорослих і дітей, які дають змогу діагностувати різні комунікативні складники, а саме: домінуючі комунікативні установки – «Методика дослідження комунікативних установок у практиці роботи з соціально обдарованою особистістю», модифікація Н. Бельської; уявлення суб'єкта про себе та про ідеальне «Я», переважаючий тип відношення до людей в самооцінці та взаємозв'язку – «Методика діагностики міжособистісних відносин», Т. Лірі, оцінку соціально-комунікативної компетентності особистості – Тест-опитувальник оцінки «Соціально-комунікативної компетентності», Е. Ф. Зеєр, Е. Е. Симанюк Тест-опитувальник оцінки «Соціально-комунікативної компетентності», виявлення комунікативних особливостей менеджерів для ефективності їх діяльності – «Комунікативний мінімум менеджера», В. М. Снеткова тощо (Лук'янчук, 2012).

Після проведення підготовчого періоду можна розпочинати основний період з групової, колективної роботи та індивідуальних занять. При роботі з обдарованими дітьми можуть бути використані наступні форми навчання:

- Фронтальні: заняття-дискусії, семінари, дебати, організаційно-діяльні ігри, рольові ігри.
- Групові заняття: парні, постійні групи з переміною функцій їхніх учасників, груповий поділ класу з однаковим завданням, з різним завданням, із загальним звітом кожної групи перед всім класом.
- Дискусійні форми: симпозіуми, дебати, бесіди за круглим столом, невеликі сесії, ділові бесіди типу інтерв'ю, шкільні лекції, семінарські заняття.

За основу роботи з учнями взято інтерактивні та комп'ютерні технології, що обов'язково враховують особистісні характеристики старшокласників, і тому у спілкуванні з ними дорослі повинні володіти

сучасними формами роботи. Одним із дієвих і результативних сучасних видів формування та розвитку комунікативної компетентності є соціально-психологічний тренінг (СПТ). Під час створення СПТ тренеру важливо, застосовуючи інформаційно-комунікаційні технології, послідовно проходити п'ять взаємозв'язаних етапів:

1 етап – **початковий** – аналіз проблеми, виявлення ключових питань замовників щодо комунікативної компетентності, обґрунтування подальших цілей і завдань для тренера тощо.

2 етап – **планувальний** – учасники навчально-виховного процесу продумують питання кількості учасників тренінгу, час і місце проведення, пропонують форми проведення – тренінг, семінар, лекція, групові або індивідуальні заняття тощо.

3 етап – **розробний** – до роботи підключається психолог-тренер, який підбирає вправи, ігри, завдання, що найкраще будуть сприяти досягненню поставленої цілі та виконанню задач. Також на цьому етапі відбувається діагностування учасників тренінгу – пропонуються тестові методики на виявлення комунікативної компетентності та опитувальні листи для учителів, що працюють з майбутніми учасниками тренінгу – старшокласниками.

4 етап – **впроваджувальний** – безпосереднє проведення соціально-психологічного тренінгу на розвиток комунікативної компетентності, на ефективну взаємодію між учасниками. Бажана тривалість такого тренінгу 2–5 днів (можливо також навчання циклами, наприклад 2 дні плюс 2 дні, або 2 дні плюс 1 день).

5 етап – **завершальний** – проводиться анкетування або опитування учасників тренінгу щодо підвищення комунікативної компетентності, аналіз проведеної роботи. Для ведучого етап самомоніторингу.

У посібнику «Програми тренінгів з розвитку комунікативності» (Лук'янчук, 2012) представлено практичні матеріали для підготовки тренінгів та підбору вправ для тренінгових занять.

Сучасні види підтримки та фасилітативний супровід комунікативної обдарованості старшокласників

Усі набуті знання, розвинені уміння й навички, певний досвід спілкування (комунікативна компетентність) молодій особистості, що становлять її власний комунікативний стиль, який ми трактуємо як комунікативну обдарованість в юнацькому віці, потребують підтримки, супроводу, допомоги з боку дорослих

Питання підтримки, допомоги, сприяння, супроводу обдарованих дітей та молоді неодноразово були висвітлені у роботах провідних педагогів, психологів, що розглядали інтелектуальну, творчу, академічну обдарованість (Дж. Гілфорд, Е. Торренс, Дж. Рензуллі, Д. Богоявленська, Ш. Амонашвілі, В. Дружинін, Ю. Гільбух, В. Моляко, І. Бех, С. Максименко та інші).

Сьогоднішня педагогіка та психологія пропонують використовувати в навчально-виховному процесі спеціальні програми, концептуальні моделі, особливі принципи роботи з обдарованими та різноманітні види підтримки і супроводу. Педагогічна, психологічна, соціальна підтримки, педагогічний, психолого-педагогічний, соціально-педагогічний, психологічний та фасилітативний супроводи учнів застосовуються саме для подальшого їхнього саморозвитку, самопізнання та адаптації у суспільстві. Звернемо увагу ще на одну особливість, ми виходимо з того, що *підтримка* – це одномоментна, короткотривала дія, а *супровід* – це цілий комплекс дій, що відбувається упродовж тривалого/певного часу. Наприклад, можна підтримати учня перед значними для нього випробуваннями, надати допомогу у підготовці до іспиту, допомогти прийняти рішення у конфліктній ситуації, тобто діяти за необхідністю. А супроводжувати означає, що виявлення, діагностування, навчання та розвиток обдарованої дитини треба проводити упродовж усього її перебування у дитячому садку, у всіх ланках загальноосвітньої школи, у вищих навчальних закладах та у сім'ї. І реалізовувати супровід варто всім дорослим, що оточують обдаровану особистість. Тому так важливо, щоб дорослі, які будуть підтримувати і супроводжувати таку особистість, могли своєчасно підготуватися та стати справжніми помічниками реалізації потенціалу, обдарованості дитини, застосовувати необхідний цілісний підхід до неї як особистості, у навчанні, вихованні і житті.

Багато сучасних праць учених присвячено роботі з обдарованою особистістю. Найбільше досліджень з дитячої обдарованості, проявів креативності та підтримки проведено американськими психологами, педагогами, дослідниками і вченими К. Текекс, М. Карне, Дж. Гілфордом, Б. Блумом, Дж. Рензуллі, К. Сілій, Ф. Уильямсом та іншими. Наведемо кілька прикладів. При розробці програми навчання обдарованих дітей у США було використано чотири концептуальних моделі, що умовно названо – «Вільний клас», «Структура інтелекту» Гілфорда, «Три види збагачення учбової програми» Рензуллі та «Таксономія цілей навчання» Блума. Ці моделі було широко застосовано у зв'язку з тим, що вони надали принципи та підстави індивідуалізувати програми процесу викладання для

обдарованих і талановитих. Застосовуючи концептуальну модель, викладачам було набагато легше роз'яснювати сутність програм батькам та іншим фахівцям (*Бурменская, Слуцкий, 1991*). Завдяки параметрам концептуальних моделей викладачі, вчителі змогли так побудувати свої програми, що спираючись на певні нормативи розвитку дитини, з більшою увагою ставитися до обдарованої дитини та більш реалістично підходити до оцінки її загального розвитку (*Бурменская, Слуцкий, 1991*).

К. Текекс багато років займаючись проблемами виявлення та виховання обдарованих дітей, давала поради батькам щодо розуміння ступеня обдарованості їхньої дитини, підтримки у подоланні труднощів при спілкуванні з такими дітьми. Наголошуючи, що талант обов'язково потребує піклування, Керол Текекс надала конкретні поради батькам – вчитися правильно формулювати похвалу, підтримувати самостійність у дослідженні дитиною світу, бути активними посередниками між дитиною та оточуючим соціумом (*Takacs, 1984*). Ми підтримуємо думку про те, що обдарованій дитині необхідно дати зрозуміти, що її люблять і цінують за те, якою вона є, а не за певний талант і допомогти навчитися цінити такі важливі якості, «як щедрість, готовність допомогти, терпіння, відповідальність, надійність, цілеспрямованість, почуття гумору тощо» (*Бурменская, Слуцкий, 1991*).

К. Сілій було зроблено спробу узагальнити явні вимоги до професійних умінь вчителів (починаючи з найвагоміших), що працюють з обдарованою дитиною: 1) уміння влаштовувати навчання відповідно до результатів діагностичного обстеження дитини; 2) уміння модифікувати навчальні програми; 3) уміння стимулювати когнітивні здібності учнів; 4) уміння працювати за спеціальним навчальним планом; 5) уміння консультивати учня (*Бурменская, Слуцкий, 1991*). Як бачимо, консультивання учня стоїть на останньому місці, а на наш погляд, це як раз і є важливим питанням підтримки обдарованої дитини. Дуже добре, коли учитель або вихователь уміють підготувати необхідний матеріал навчальної програми, заохотити учня до проявів його когнітивних здібностей, індивідуалізувати навчальний план, але обдарована особистість постійно стикається з проблемами – непорозуміння, відчуження, заздрощів та навіть агресії з боку однолітків і деяких дорослих (*Бабаєва, 1997*). А це у свою чергу формує у такої дитини певні труднощі у спілкуванні, «ухід у себе», замикання (*Бурменская, Слуцкий, 1991*), поступове відчуження навчатися (*Гильбух, 1992*), підвищену тривожність (*Бабаєва, Лейтес и др., 2000*), емоційну нечутливість (*Юркевич, 1996*) тощо.

Відомий український психолог Ю. З. Гільбух діагностуючи та спостерігаючи за інтелектуально обдарованими дітьми, робив спроби щодо проведення роз'яснювальної роботи серед «звичайних» дітей для гармонійного переходу обдарованих з класу в клас, що сприяло розширенню колу контактів і соціалізації інтелектуальної дитини (Гільбух, 1992).

Слід зазначити, що роль педагога під час роботи з обдарованою дитиною важлива й вагома. Саме педагогічна підтримка є складним елементом діяльності педагога. Під педагогічною підтримкою слід розуміти систему педагогічної діяльності, що розкриває особистісний потенціал людини, яка містить допомогу школярам, викладачам, батькам у подоланні соціальних, психологічних, особистісних труднощів (проблем). Виділення проблеми обдарованої дитини в якості стрижня, на якому утримується педагогічна підтримка як діяльність конкретного педагога з конкретною дитиною, визначає специфіку педагогічної підтримки як особливої діяльності, відмінної від навчання і виховання, що вимагає від педагога вміння задавати напрямок і керувати, таким чином, динамікою розвитку дитини (Соколинская, 2011). Ця підтримка має свої цілі, структуру, принципи та етапи практичної реалізації в освітньому процесі. Завданням педагогічної підтримки є діяльність професійних педагогів з надання превентивної та оперативної допомоги дітям у вирішенні їхніх індивідуальних проблем, пов'язаних з фізичним і психічним здоров'ям, спілкуванням, з успішним просуванням у навчанні (Соколинская, 2011, Ілюхіна, Шмидт, 2011).

Разом з цим, поняття педагогічного супроводу обдарованих старшокласників, російський учений В. Лазарев представив, як процес створення оптимальних умов розвитку і прояву індивідуального поєднання наявних у старшого школяра здібностей і нейтралізації (або корекції) факторів, що негативно впливають на реалізацію здібностей обдарованих дітей. Цей процес містить у собі діяльність з надання адекватної допомоги дитині у вирішенні виникаючих проблем різного характеру (Лазарев, 2005). Основою для педагогічного супроводу автор вибрав індивідуально-диференційований підхід, розглянув правові основи супроводу, визначив сутність і зміст педагогічного супроводу обдарованих старшокласників, виявив його закономірності і принципи та показав варіативний характер особливостей індивідуальної траєкторії цього супроводу.

Соціально-педагогічний супровід – комплексна технологія, особлива культура підтримки і допомоги дитині у вирішенні завдань розвитку, навчання, виховання, соціалізації в навчально-виховному процесі (Павлик,

2008). На думку російського вченого, педагога М. Рожкова (2008, 2011), такий супровід має свою специфіку і, перш за все, спрямований на підтримку молодшої людини в побудові нею своїх соціальних відносин, на її навчання новим моделям взаємодії з собою та світом, на подолання труднощів соціалізації. Соціально-педагогічний супровід містить комплекс послідовних педагогічних дій, які забезпечують включеність дитини в значимі для нього події та стимулюють її саморозвиток на основі того, що відбувається.

Психолого-педагогічний супровід є цілісною, системно організованою діяльністю, у процесі якої створюються соціально-психологічні та педагогічні умови для успішного навчання і розвитку кожної дитини в шкільному середовищі, тобто метою цього супроводу є забезпечення нормального розвитку дитини (відповідно з нормою розвитку у відповідному віці) (Кокуева, 2012). Проте, ряд російських учених (Д. Богоявленська, М. Богоявленська, В. Слободчиков, Є. Ісаєв) трактують норму психічного розвитку не як середньостатистичну характеристику будь-якої вікової групи, а як зазначення вищих можливостей досягнень для даного віку (Богоявленская, 2013), з чим ми повністю погоджуємося.

Особливий принцип роботи з обдарованими дітьми запропонувала російський психолог В. С. Юркевич. На думку дослідниці обдаровані діти потребують спеціальної психологічної підготовки, свого роду підвищення «психологічного імунітету» в складних ситуаціях, тобто необхідно створювати основні шляхи психологічної перебудови, що автор назвала: «Метод розвиваючого дискомфорту» (Юркевич, 2007). Основною ідеєю запропонованого методу є:

1. Особлива роль негативних емоцій в особистісному і пізнавальному розвитку. За допомогою дискомфортних ситуацій необхідно спрямовано формувати в обдарованих дітей свого роду сценарій переможця, що включає у себе, з одного боку впевненість у перемозі, з другого боку, психологічну готовність до невдачі. Така готовність передбачає два моменти: а) спеціальну когнітивну підготовку до невдачі; б) безпосередньо-практичне тренування активної, стеничної реакції на невдачу.

2. Активність дитини в момент когнітивного, соціального та будь-якого за своєю модальністю дискомфорту. У всіх випадках необхідно формувати у дитини прагнення до активності в дискомфортних ситуаціях як умови достойного виходу з ситуації. А не тільки як шлях до успіху, спосіб досягнення результату.

3. Момент успішності виходу з дискомфортної ситуації (формування сценарію переможця). Але є підстави вважати, що не менш важливим, а деяких випадках і самим вагомим виявляється рівень внутрішньої відрефлектированості ситуації, бо важливою є післядія ситуації дискомфорту (Юркевич, 2007).

На думку В. С. Юркевич метод розвиваючого дискомфорту може допомогти сформувати особливу потребу, яка виявляється у бажанні змінити рутинну ідею, сталий спосіб життя, при цьому можливі перепони повинні не тільки не лякати, а в певній мірі навіть приваблювати. Радість від перемоги перешкод повинна давати сили для дії. Унаслідок, мова повинна йти не тільки про здібності гідно переборювати дискомфортні ситуації, а навіть у потребі в них (Юркевич, 2007). Ми вважаємо, що з перших самостійних кроків обдарована дитина потрапляючи у дошкільний, потім у загальноосвітній навчальний заклад, де її постійно навчають, виховують, розвивають дорослі люди (вихователі, вчителі та батьки), і так знаходиться у стані майже постійного дискомфорту, стресу та тривожності, при чому повинна, з точки зору дорослих, саморозвиватися, удосконалюватися, бути завжди привітною, вихованою і чемною та при будь-якій потребі демонструвати свої незвичайні обдарування. Тому можливо і необхідно стати дорослому тим провідником, керівником, другом, порадиником для маленької людини не тільки на словах, а й у справах, бо за словами І. Беха є дійовим фактором формування особистості (Бех, 1998).

У таких умовах припустимо розглядати кризисні ситуації, що виникають при навчанні, вихованні обдарованої дитини, як нові можливості для подальшого розвитку особистості. Консультації ситуацій розгубленості, невизначеності повинні стати тим трампліном (психолого-педагогічним/фасилітативним супроводом), що виведуть особистість на новий виток розвитку. Особистості, що не програє, не перемагає, а просто живе, розвивається і досягає повної своєї реалізації.

Звідси впливає, що необхідно вивчати процес розвитку особистості, «стихію обдарованості», а не, наприклад, різноманітні параметри оцінки здібностей (Вьготський, 1984). Отже, у межах цього підходу на перший план висувається проблема вивчення динамічних аспектів процесу розвитку обдарованості, а також виявлення конкретних психологічних механізмів цього розвитку. Найважливішим аспектом є положення про подвійну роль психологічної перешкоди в розвитку обдарованості. З одного боку, ці перепони виступають як обмеження, що гальмують процес психічного розвитку, з іншого боку, певні труднощі, що утворилися є

водночас своєрідними стимулами для виникнення та розвитку психологічних механізмів подолання перешкод (Лушин, 2005). Уточнюючи, що розвиток – це невід’ємна властивість особистості, яка від природи має соціальний характер, П. Лушин доводить (Лушин, 2008), що розвиток дитини утворює ситуацію «невизначеності розвитку розвиваючої та саморозвиваючої навчально-педагогічної екосистеми». Де управління саморозвитком відбувається через надання допомоги в самоорганізації та саморозвитку особистості, що традиційно пов’язують з «фасилітацією» при умові абсолютного позитивного прийняття.

Вивчаючи особливості розвитку дитини, відомі психологи та педагоги (Л. Божович, Л. Виготський, Д. Ельконін, І. Кон, А. Мудрик, А. Петровський, С. Рубінштейн, О. Сергєєнкова, Д. Фельдштейн), звернули увагу на те, що в період старшого шкільного віку постають певні завдання розвитку для старшокласників. Це, зокрема, набуття особливостей інтелектуального розвитку, якісних змін у сфері спілкування, а також важливі питання необхідності самовизначення, особистісної рефлексії – самопізнання особистістю себе як активного суб’єкта своєї життєдіяльності.

Видатний радянський психолог та педагог Л. Виготський довів, що першим видом людської діяльності є спілкування. За спостереженнями інших психологів (О. Бодальова, Н. Лейтеса), характерною ознакою юнацького віку є процес міжособового спілкування, де взаємодія людей має зміст обміну інформацією за допомогою різних засобів комунікації для встановлення взаємовідносин між людьми (Бодалев, 1995, Лейтес, 2001). У зв’язку з тим, що старшокласники готуються до ґрунтовних, усебічних взаємостосунків із навколишнім світом, відбувається процес соціалізації особистості. Це означає, що в юнацькому віці і далі розвиваються, удосконалюються основні риси характеру, проявляються набуті вміння, навички самопрезентації, взаємодії з оточуючими людьми. Завдяки активному спілкуванню з дорослими – учителями, батьками – юнаки та дівчата (юнки) перетворюються на особистості, що мають свою специфічну комунікативну компетентність, комунікативну обдарованість, зокрема, власний комунікативний стиль.

Саме зараз сучасна система загальної середньої освіти керується ключовими поняттями гуманістичної парадигми, людиноцентризму та синергетики. Президент НАПН України, академік В. Кремень, вважає, що основним гаслом сучасної школи є вимоги до педагога. «Педагог повинен не нав’язувати лише свою позицію, а враховувати знання і запити учня» (Кремень, 2010). Тобто обережно направляти, ефективно взаємодіяти,

обов'язково зважаючи на особистість учня, сприяючи його подальшому розвитку та саморозвитку, є важливе завдання по роботі і з обдарованими учнями.

Українські психологи Г. Балл, І. Бех, С. Максименко, О. Чебикін у своїх працях розкрили ідеї гуманізації навчання у психолого-педагогічному аспекті. Вагомий внесок у втілення демократичних, гуманістичних ідей формування та розвитку особистості привнесла теорія особистісно орієнтованого навчання І. Беха (Бех, 1998). «Взаємодія вихователя з вихованцями має будуватися з урахуванням їх позицій, бажань, а не на вимушеності спілкування. Лише за особистісного плану взаємодії з вихованцем педагог транслює свою індивідуальність, реалізуючи свою потребу і здатність бути особистістю і, в свою чергу, формуючи відповідальну потребу і здатність у вихованця» (Бех, 1998).

Універсальні принципи гуманізації навчання запропонував Г. Балл, зокрема, повага до партнера та до себе; прийняття партнера таким, яким він є, і одночасно, орієнтація на його найвищі результати (реальні та потенційні); конкордантність – угода учасників діалогу стосовно базових знань, норм, цінностей і цілей, якими вони керуються; толерантність; повне використання потенціалу культури, входження конкретного діалогу в «великі діалоги», через які функціонує і розвивається культура (Балл, 2002).

Для повноцінного розкриття продуктивних можливостей кожного учня в його індивідуальній своєрідності, стимулюванні гармонійного розвитку та саморозвитку особистості необхідно застосування на практиці особистісного принципу, наголошує С. Максименко (Максименко, 2008).

Ми згодні з думкою авторів книги «Обдарована молодь України: оцінка сучасного стану та поширення перспективного досвіду роботи з обдарованою молоддю в регіонах України», що «обдарованість реально існує лише через розвиток» (Терепищій, Антонова, Науменко та ін., 2008). Тому стверджуємо, щоб забезпечити розвиток і, як результат, прояв обдарованості індивіда необхідно створити такі умови, при яких людина змогла б розкрити і застосувати особистісний потенціал. На нашу думку, таким ефективним дієвим інструментом може стати застосування фасилітативного супроводу розвитку обдарованих дітей та молоді, що обіймає усі перераховані вище сучасні ключові підходи в освіті. Це означає, що вихователі, вчителі повинні не тільки розробляти чудові індивідуальні навчальні програми, використовувати інноваційні форми роботи, застосовувати різні види супроводів та підтримки, але й спробувати щоденно виступати у ролі фасилітатора, використовувати

фасилітативне спілкування тощо. Адже, у сучасній освіті фасилітативне спілкування розглядається як ефективна педагогічна взаємодія (І. Зимньої, Я. Коломинського, В. Кан-Калика, А. Реана), яка на думку С. Братченка вимагає від педагога фасилітаторські здібності. Ці здібності – це поєднання п'яти мистецтв: поваги, розуміння, допомоги і підтримки, договору, бути самим собою (Братченко, 1999).

Відповідно цьому, вагомою умовою фасилітативного супроводу обдарованих дітей є формування освітнього середовища, де панує атмосфера взаєморозуміння, співробітництва, щирості. Акцентуємо увагу на важливості створення комфортної психологічної обстановки, що дає змогу кожній дитині і педагогу реалізувати свій особистісний потенціал. Навчально-виховні технології можуть існувати під час спілкування. Адже унікальні властивості особистості дорослого, що навчає, виховує, тренує, допомагає, спілкуючись з обдарованою дитиною, ретранслюються як «всезагальне уміння жити серед людей» (Бех, 1998).

Важливо враховувати той факт, що вважаючи видатними (обдарованими) «яскравих, помітних» учнів, учителі можуть не помічати, можливо, обдарованих. Але за словами П. Лушина, кожен учень виконує свою роль у «екосистемі» (Лушин, 2013). Той, кого не сприймають як обдарованого або вважають непристосованим для суспільної діяльності, може виступати не тільки як невід'ємний компонент самоорганізації соціальної екосистеми, а й як ведучий. На жаль, інколи це стає зрозумілим з часом – ретроспективно. І тому, якщо ми не можемо визначити, хто є кориснішим або успішнішим, то обдарованими ми можемо вважати усіх, бо у кожного є як індивідуальний, так і суспільний потенціали. Так само і з визначенням комунікативно обдарованих. Тому головне не те, кого вважати обдарованими, а що з цим робити, із ситуацією невизначеності стосовно відсутності чітких ознак обдарованості. Таким чином, педагогам, психологам, які працюють з обдарованими треба мати тверду фасилітативну позицію, що збігається з особистісною позицією консультанта під час психологічної допомоги людині. Психологи, психотерапевти Р. Кочюнас, О. Осадько (Кочюнас, 2005, Осадько, 2005) у своїх працях роз'яснюють особистісну позицію консультанта, наголошуючи на реалізації «...трьох основних умов консультативної взаємодії: прийняття (безумовного позитивного ставлення до особистості), емпатії (прагнення наблизитися до розуміння смислів і почуттів людини) та конгруентності (здатності бути щирим у стосунках з клієнтом). Якщо в консультанта не сформована особистісна фасилітативна позиція, її не замінить ніяка технологічна озброєність (Осадько, 2005).

Створення розвивальної комунікативної ситуації припустиме за умови, за спостереженнями А. Гельбак, наявності в учнів певних якостей: доброзичливості, чесності, почуття власної гідності, творчого мислення, комунікативної гнучкості, здатності мати власну думку та вміння її відстоювати, які проявляються під час вільного, без побоювань висловлювання, вияву своїх почуттів, переживань, думок, сумнівів, критичних зауважень з боку учнів (Гельбак, 2010). А все це можливо, якщо дитину розглядають не як об'єкт педагогічного або психологічного впливу, а будують з нею суб'єкт-суб'єктні відносини, спираючись на особистісно орієнтоване навчання тощо. Коли спільно з дитиною визначають її власні інтереси, цілі, можливості та шляхи подолання перешкод (проблем), що заважають їй зберегти людську гідність і самостійно досягати значних результатів у навчанні, самовихованні, спілкуванні, образі життя (Гельбак, 2010), це і являє собою спілкування у фасилітативній парадигмі.

Розгляд вищезазначених тверджень дали нам змогу створити модель процесу розвитку обдарованої особистості, що відображено на рис. 3.



Рис.3. Модель процесу розвитку обдарованої особистості

У результаті сучасний фасилітативний супровід в освіті «запозичив» стрижневі принципи психологічної допомоги особистості з клієнт-центрованої психотерапії, проголошеної К. Роджерсом, а саме:

1) істинність, відкритість – здатність відверто висловлювати і передавати свої власні думки й переживання (у нашому випадку, дорослим, що співпрацюють з обдарованими дітьми);

2) прийняття, довіра – особистісна впевненість у можливості та здібності клієнта (у нашому випадку – обдарованої дитини);

3) емпатичне розуміння – бачення внутрішнього світу та поведінки кожного клієнта (обдарованої дитини) з його позицій нібито його очима (*Роджерс, 2001*).

Обдаровані юнаки відрізняються від своїх однолітків, а вирішення тих проблем, що їх супроводжують, на нашу думку, є перехідною формою, відкриттям нових можливостей для розвитку особистості. Більшість педагогів, соціальних працівників керуються дефіцитарною логікою, вважають, що старшокласника потрібно «підправляти», «підганяти» під певний стандарт і тому, його кризові, нестандартні ситуації розглядають, як дефіцит чогось, у нашому випадку, невмінні спілкуватися, тому часто впливають на розвиток комунікативно обдарованих юнаків і юнок директивними методами. Справді, обдаровані старшокласники відчувають дискомфорт у спілкуванні, не завжди йдуть на контакт, особливо, якщо вважають, що їм це не потрібно. Але у комунікативно обдарованих учнів, як ми писали раніше, є свої особистісні й комунікативні особливості, які формують їхній індивідуальний комунікативний стиль, що не викликає дефіциту умінь, а навпаки є початком процесу саморозвитку. Вирішення цих проблем становить основу самовдосконалення особистості. Оскільки в процесі взаємодії з навколишнім середовищем, наголошують В. Кремень і В. Ільїн, формується сучасна цілісна особистість як «відкрита система», що здатна протистояти викликам сучасної цивілізації (*Кремень, Ільїн, 2012*). Разом з тим це означає, що комунікативно обдаровані старшокласники вже виробили персональний неповторний стиль спілкування (можливо неідеальний), який допомагає їхній адаптації та соціалізації у навколишньому середовищі для сприяння подальшому самовизначенню і саморозвитку. Адже назидательно тиснути (що відбувається нерідко у сучасних навчальних закладах) на комунікативну обдарованість юнаків і юнок не припустимо, оскільки формувати стиль неможливо, його можна тільки фасилітативно підтримувати, обережно супроводжувати, і тим самим сприяти його розвитку і вдосконаленню.

Зрозуміло, якщо вихователь, педагог, психолог буде намагатися створювати середовище для абсолютного позитивного прийняття дитини, то це буде початком фасилітативних взаємин, коли дорослий буде спиратися на потенціал особистості обдарованої дитини. Але доволі часто у навчально-виховному процесі виникають проблемні, дискомфортні,

«тупикові» ситуації й особистість потрапляє в «буферну» зону, де можливе здійснення конструювання нової реальності та нових можливостей (Лушин, 2008). Тому на нашу думку, не треба штучно створювати для обдарованої дитини дискомфорт, ані розвиваючий, ані будь-який інший. П. Лушин пропонує не втручатися, не ламати момент розгубленості, тупика (де дуже яскраво проявляються захисні процеси) при консультуванні/спілкуванні клієнта, а йти за ними, як за перехідними станами. Ці перехідні стани, стани дискомфорту, зможуть спонукати обдарованого старшокласника слідувати логіці саморозвитку, що є екологічно для особистості, коли вона приймає свою нестандартність, дивність та нові особистісні зміни. Дорослий, що буде знаходитися поруч, зможе виконувати роль фасилітатора (того, хто підтримує, приймає; педагог, який допомагає учневі у процесі розвитку, полегшує «важку роботу зростання» (Лушин та ін., 2003) всебічно підтримуючи та супроводжуючи обдаровану особистість.

На підставі вищезазначеного ми можемо означити два типи супроводу, що можна застосовувати для розвитку комунікативно обдарованих в юнацькому віці – традиційний/директивний та нетрадиційний/фасилітативний. Зосередимо нашу увагу на фасилітативному супроводі, як найбільш придатному, на наш погляд, для розвитку комунікативно обдарованих старшокласників. Однією з особливостей фасилітативного супроводу є його профіцитарність, коли обдаровані особи можуть усвідомити рівень власного розвитку комунікативної обдарованості – прийняти як позитивні, так і негативні власні прояви під час спілкування. Друга суттєва особливість – створення атмосфери абсолютного позитивного прийняття учня під час навчально-виховного процесу, що найкраще сприяє розвитку особистості. Третя особливість – планування або очікування конкретного результату неможливе, але створення сприятливої атмосфери навчання і виховання, яка дає змогу зняти протиріччя і труднощі стадії розвитку старшокласника, що передувала до цього. Четверта істотна особливість фасилітативного супроводу – це робота дорослого тільки за запитом юнака або юнки.

«Одна з найгостріших людських потреб – бути зрозумілим, прийнятим, визнаним. Людина бажає, щоб її розуміли і приймали у кожному своєму стані, у кожному своєму прояві, з визнанням усіх наявних переваг і поблажливості до наявних недоліків» (Бех, 1998). А позиція дорослого, що враховує всі ці потреби під час фасилітативного супроводу, сприяє подальшому розвитку комунікативної обдарованості особистості в юнацькому віці.

ОСНОВНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ДЛЯ ДОРОСЛИХ

Обдаровані діти не ізольовані від оточуючого середовища, вони від народження постійно перебувають у сім'ї, потім попадають у дитячі садочки та школи. І там починається їхнє соціальне життя. Отже, тому дорослим необхідно враховувати проблеми, моменти під час спілкування, навчання, розвитку і виховання обдарованих дітей.

Але перед тим як розпочати знайомити з порадами та рекомендаціями, хочемо нагадати одне дуже показове дослідження «Ефект Пігламаліона», яке ще у минулому сторіччі провели американські дослідники Р. Розенталь і Л. Якобсон (*Степанов, 2011*).

Дослідники звернулися за допомогою до групи шкільних вчителів. Вчителям сказали, що вибір упав на них завдяки їхнім винятковим викладацьким здібностям. Крім того, вчителям сказали, що в їх класи наберуть тільки обдарованих дітей, але ні діти, ні їхні батьки не будуть нічого знати про експеримент, тому що його мета в тому, щоб подивитися, як поводитимуться обдаровані діти, якщо не будуть знати про свої здібності.

Як і очікувалося, у звітах вчителі написали, що діти встигають виключно добре. Крім того, вони написали, що працювати з цими дітьми – одне задоволення і що вони хотіли б працювати з ними постійно.

У цьому проекті був один секрет. Учителі не знали, що їх вибирали зовсім не за виняткові здібності, а вибір здійснювався довільно. Крім того, і дітей аж ніяк не вибирали за принципом обдарованості. Їх також вибирали навмання.

Але так як очікування були високі, то і результати виявилися високими. Так як вчителі вважали і себе, і дітей винятковими, то вони змогли домогтися виняткових успіхів.

Що ж це означає? А те, що всього лише уявлення про себе чи оточуючих може повністю змінити життя!

Отже, будемо пам'ятати, що віра в можливості дитини, її унікальність, обдарованість дають найкращі результати, які допомагають у житті та самореалізованості такої особистості.

Перед тим, як надати поради дорослим, ми нагадаємо основні проблеми, які супроводжують обдарованих дітей.

Проблеми обдарованих дітей

Обдаровані діти – нестандартні, «незручні» і мають не надто привабливі риси характеру, які є продовженням і доповненням їхніх достоїнств, але можуть викликати неприязнь у однолітків і відштовхувати від колективу, спотворювати стосунки. Давно вже відомо, що, перебуваючи у звичайній школі, обдарований учень часто дратує вчителів тим, що він або все вже знає, або ставить стільки запитань, що перетягує увагу вчителя лише на себе. Це часто призводить до ізоляції обдарованого учня від решти класу. Переведення до старших класів на підставі швидшого засвоєння програми зумовлює розрив дружніх стосунків і труднощі їхнього встановлення у новому класі. У результаті багато обдарованих дітей в школі почуваються ізольовано, а класно-урочна система навчання, будучи хорошим стимулом для середніх учнів, стає гальмом і проблемою для обдарованих. Тому обдарована дитина вимагає до себе певного підходу, наприклад, індивідуальної програми, спеціальної школи тощо, а також необхідності того, щоб педагоги і батьки під час спілкування з ними знали, які проблеми необхідно вирішувати. Уже кілька десятиліть більшість педагогів, психологів усього світу погоджуються з визначенням тих проблем, що зазначила американська дослідниця Л. Холлінгуорт, пропонуючи розуміння проблем адаптації інтелектуально обдарованих дітей до школи. Також іншим дослідником/педагогом (Вітмор) запропоновано чинники, що показують причини уразливості обдарованих дітей (Бурменская, Слуцкий, 1991).

1. Неприязнь до школи.

Таке ставлення часто з'являється від того, що навчальна програма нудна і нецікава для обдарованої дитини. Порушення в поведінці обдарованих дітей можуть з'являтися тому, що навчальний план не відповідає їхнім здібностям.

2. Неконформність. (Конформність – властивість особистості, що виражається в схильності до конформізму – від пізньолат. *conformis* – «подібний», «згідний»).

Обдаровані діти, відкидаючи стандартні вимоги, не схильні, таким чином, до конформізму, особливо якщо ці стандарти йдуть врозріз з їхніми інтересами або здаються безглуздими.

3. Занурення у філософські проблеми.

Для обдарованих дітей характерно замислюватися над такими явищами, як смерть, загробне життя, релігійні вірування і філософські проблеми, значно більшою мірою, ніж для типової дитини.

4. Ігрові інтереси.

Обдарованим дітям подобаються складні ігри. Ті, якими захоплюються їхні однолітки середніх здібностей їм нецікаві, унаслідок цього обдарована дитина опиняється в ізоляції, «занурюється в себе».

5. Невідповідність між фізичним, інтелектуальним та соціальним розвитком.

Обдаровані діти воліють спілкуватися і грати з дітьми старшого віку. Через це їм деколи важко ставати лідерами, так як вони поступаються останнім у фізичному розвитку (*Бурменська, Слуцький, 1991*).

6. Прагнення до досконалості (перфекціонізм (англ. *Perfectionism*; від *perfect* – досконалий, бездоганний).

Для обдарованих дітей характерна внутрішня потреба досконалості. Вони не заспокоюються, не досягнувши вищого рівня. Властивість це проявляється дуже рано і може залишатися до кінця життя.

7. Відчуття незадоволеності.

Таке ставлення до самих себе пов'язане з характерним для обдарованих дітей прагненням досягти досконалості в усьому, чим вони займаються. Вони дуже критично ставляться до своїх досягнень, часто не задоволені, звідси – відчуття власної неадекватності і низька самооцінка.

8. Нереалістичні цілі.

Обдаровані діти часто ставлять перед собою завищені цілі. Не маючи можливості досягти їх, вони починають переживати. З іншого боку, прагнення до досконалості і є та сила, яка призводить до високих досягнень.

9. Надчутливість.

Оскільки обдаровані діти більш сприйнятливі до сенсорних стимулів і краще розуміють відносини і зв'язки, вони схильні до критичного ставлення не тільки до себе, але і до оточуючих. Обдарована дитина більш вразливий, він часто сприймає слова або невербальні сигнали як прояв неприйняття себе оточуючим. У результаті така дитина нерідко вважається гіперактивним і відволікається, оскільки постійно реагує на різного роду подразники і стимули.

10. Потреба в увазі дорослих.

У силу природної допитливості і прагнення до пізнання обдаровані діти нерідко монополізують увагу вчителів, батьків та інших дорослих. Це викликає тертя у відносинах з іншими дітьми, яких дратує спрага такої уваги.

11. Нетерпимість.

Обдаровані діти нерідко з недостатньою терпимістю ставляться до дітей, що стоять нижче їх в інтелектуальному розвитку. Вони можуть відштовхувати оточуючих зауваженнями, виражають презирство чи нетерпіння (*Бурменська, Слуцький, 1991*).

Таким чином, дорослим, які працюватиме з обдарованими дітьми та учнями, необхідно мати певні якості й уміння.

Якості, необхідні вчителю для роботи з обдарованими дітьми

На сьогодні сформульовані узагальнені вимоги до вчителя, який працюватиме з обдарованими учнями. Такий учитель повинен бути доброзичливим і чуйним; розбиратися в особливостях психології обдарованих дітей, відчувати їхні потреби та інтереси. Учителеві необхідно мати високий рівень інтелектуального розвитку; широке коло інтересів і вмінь; мати крім педагогічної ще якусь освіту, наприклад, психологію. Учитель має бути готовим до виконання найрізноманітніших обов'язків, пов'язаних з навчанням обдарованих дітей; проявляти гнучкість, бути готовим до перегляду власних поглядів і постійного самовдосконалення. Також у вчителя, який працюватиме з обдарованими учнями має бути живий і активний характер; почуття гумору (але без схильності до сарказму); творчий, можливо, нетрадиційний особистий світогляд, хороше здоров'я і життєстійкість. З іншого боку Ю. Яблонівська виділяє такі риси професіонала, який може працювати з обдарованими дітьми: високий рівень інтелектуального розвитку, чуйність, почуття власної гідності, здатність переносити великі моральні навантаження, гарна саморегуляція, уміння підтримати, захистити, надати допомогу, комунікативність, високі організаторські здібності, уміння будувати педагогічну діяльність на основі результатів психодіагностики особистості дитини, з огляду на її індивідуальні й вікові особливості, уміння адаптувати свою діяльність до особистості кожної дитини, уміння розробляти й упроваджувати авторські програми, уміння створювати ситуацію успіху, умови для самореалізації особистості учня, стимулювати творчість дитини, уміння використовувати у своїй діяльності інноваційні методи та технології навчання й розвитку дітей (*Яблонская, 2006*).

Також бажано б було мати спеціальну післявузовську підготовку по роботі з обдарованими дітьми і бути готовим до подальшого придбання спеціальних знань.

Керівні принципи спілкування дорослого з обдарованим учнем

Американським педагогом С. Бергером запропоновані керівні принципи, що відіграють вирішальну роль у спілкуванні обдарованого учня з наставником (*Башева, 2011*):

1. Визначити, чого конкретно потребує учень.
2. Вирішити з учнем, чи дійсно він потребує наставника.
3. Пояснити дитині, що взаємини з наставником передбачають тісні, довготривалі контакти й особистісний ріст.
4. Виявити кілька кандидатур наставників, щоб мати можливість вибору.
5. З'ясувати, чи має наставник необхідну кількість часу, чи зацікавлений у проведенні такого роду роботи, а також чи узгоджується стиль роботи фахівця з тим, до чого звик учень, чи готовий він поділитися своїми навичками роботи.
6. Підготувати молоду людину до роботи з наставником, переконатися, що він розуміє мету таких взаємин, їх користь, а можливо і недоліки, а також права та відповідальність, які вони накладають.
7. Контролювати процес наставництва (*Башева, 2011*).

Принципи побудови програм для обдарованих дітей

Яким же чином варто працювати з обдарованими дітьми?

Карне, Шведел і Ліннемайер виділили деякі основні принципи складання програм для обдарованих дітей молодшого віку, але ці принципи можна застосовувати під час роботи і з обдарованими учнями старших класів (*Бурменская, Слуцкий, 1991*):

1. Кожна дитина неповторна. Необхідно виділити сильні та слабкі сторони кожної дитини та скласти програми, що відповідають її потребам.
2. Обдаровані діти дуже критичні до себе і часом відрізняються несприятливим «Я-образом». Необхідно допомогти їм знайти реалістичне уявлення про себе. Особливо важливо згладити невідповідність між високим інтелектуальним розвитком і доступними руховими навичками.
3. Родина відіграє найважливішу роль в освіті обдарованої дитини, тому вона повинна працювати в тісному контакті зі школою.
4. Оскільки обдарованих дітей відрізняє широка сфера інтересів, програма повинна включати різноманітний матеріал, збалансований і сприятливий їх усебічному розвитку (в емоційному, руховому плані й у сфері спілкування).

5. Обдарована дитина, яка навчається в одній групі із «середніми» дітьми, повинна мати можливість спілкуватися з настільки ж розвиненими однолітками.

6. Керувати програмою навчання обдарованих дітей повинна людина, яка має спеціальну підготовку й відповідний досвід роботи.

7. Невід'ємна частина програми – система її оцінки. Важливо визначити, якою мірою дитина досягає поставлених цілей. У такий спосіб можна виявити слабкі місця програми й визначити, наскільки вона задовольняє потреби дитини. Тому повинна мати місце добре організована, ефективна й постійно діюча система виявлення обдарованості, у якій беруть участь і батьки.

8. Щоб забезпечити поступальний хід розвитку, програма повинна передбачати оптимальний і плановий перехід дитини з одного рівня на інший. Це вимагає спільних зусиль адміністрації, учителів і батьків.

9. Одного інтелекту в житті недостатньо, тому програма повинна розвивати цілеспрямованість, наполегливість і бажання довести справу до кінця.

10. Програма повинна передбачати розвиток творчих здібностей дитини.

Комітет з навчальних програм провідного Інституту Навчання в США розробив сім принципів диференціації навчального плану, що відображають особливості змісту навчальних програм, на основі яких ведеться робота з обдарованою і учнями (*Башева, 2011*):

1. Зміст навчальної програми має зосереджувати в собі ретельно вироблене, комплексне і глибоке вивчення основних ідей, проблем і тем.

2. Навчальна програма повинна здійснювати застосування навичок продуктивного мислення, щоб дати школярам можливість переосмислити вже наявні знання і генерувати нові.

3. Навчальна програма повинна давати учням можливість досліджувати потік інформації, що постійно змінюється.

4. Програма повинна сприяти підбору та використанню відповідних ресурсів для навчання обдарованих дітей.

5. Програма повинна сприяти самоврядуванню навчальним процесом з боку школярів та їх саморозвитку.

6. Програма повинна забезпечувати розвиток розуміння учнями свого внутрішнього світу, а також природи міжособистісних стосунків, соціальних взаємин, значущості охорони і захисту природи, культурних традицій.

7. Оцінка навчальної програми повинна вестися відповідно з уже встановленими принципами, необхідно враховувати більш високий рівень мислення обдарованих дітей, їх здатність до творчості і значні успіхи при виконанні завдань і в результатах діяльності (Башева, 2011).

Рекомендації батькам обдарованих дітей

Відомий американський психолог і психотерапевт Дж. Грей у своєму бестселері «Дети с Небес: уроки воспитания. Как развить в ребенке дух сотрудничества, отзывчивость и уверенность в себе» формулюючи п'ять принципів позитивного виховання для батьків, наголошує, що дотримуючись цих принципів можна сприяти розвитку сильного відчуття власного «Я» у дітей та допомогти відкрити у собі дітям особливий дар величч (Грей, 2004). А значить підтримати дитячу обдарованість, надати їй шанс.

1. Дозволяючи дитині відрізнитися від інших, ви даєте їй можливість відкрити, оцінити і розвинути в собі свій особливий внутрішній потенціал і побачити свою мету.

2. Дозволяючи дитині робити помилки, ви даєте їй можливість коригувати себе, вчитися на власних промахах і домагатися все нових успіхів.

3. Дозволяючи дитині проявляти негативні почуття, ви даєте їй можливість навчитися керувати своїми емоціями й усвідомлювати власні почуття, що вселяє в неї впевненість у собі, чуйність і дух співробітництва.

4. Дозволяючи дитині хотіти більшого, ви даєте їй можливість усвідомити, що вона заслуговує це, і навчитися відкладати задоволення своїх бажань на потім. Дитина здатна хотіти більшого, але при цьому вмє радіти тому, що у неї є.

5. Дозволяючи дитині говорити «ні», ви даєте їй можливість розвинути свою волю та визначити позитивне і справжнє почуття свого «Я». Володіючи правом говорити «ні», дитина розвиває розум, серце і волю, а також навчається глибше усвідомлювати свої бажання, почуття і думки. Можливість протиставити авторитету – фундамент позитивного виховання (Грей, 2004).

Також ми хочемо доповнити список нашими порадами, та спостереженнями інших практиків і науковців.

6. Покажіть дитині, що Ви проявляєте серйозне ставлення до неї, до її запитань і висловлювань.

7. Ніколи не обмежуйте її фантазію, незвичність суджень та надавайте можливість демонструвати свої досягнення.

8. Спонукайте дитину до фантазування, придумування фантастичного як у мові, так і у творчості.

9. Будь ласка, уважно ставтеся до потреб дитини.

10. Не критикуйте дитину за ненавмисно зроблені помилки, краще надавайте допомогу в її експериментуванні у пізнавальних цілях.

11. Надавайте допомогу в її особистісному розвитку, довіряйте дитині, просто вірте неї.

12. Ніколи не критикуйте, не обговорюйте дитини з іншими (чужими) дорослими.

13. І останнє – просто любіть Вашу дитину! Ні за що! Просто тому, що вона є і вона Ваша!

Психологічні умови, необхідні для роботи з обдарованими дітьми та молоддю

Психологічні умови, необхідні для роботи з обдарованими дітьми та молоддю, що сприяють розвитку комунікативної обдарованості особистості, є умови, які виникають під час фасилітативного супроводу, а саме:

1) створення атмосфери довіри, безпеки, прийняття, відкритості, емпатичного розуміння під час групових та індивідуальних занять з учнями;

2) створення ситуації невизначеності, добровільності участі старшокласників у експерименті;

3) здійснення самоаналізу особистісного розвитку старшокласників та рефлексії у процесі занять;

4) закріплення у старшокласників розуміння відповідальності за свої слова, вчинки та дії під час спілкування;

5) активізування умінь та навичок ефективного спілкування осіб юнацького віку з однолітками та з дорослим під час навчання;

б) підтримування прояву саморозвитку та самовдосконалення комунікативно обдарованих старшокласників;

7) підтримування здатності у старшокласників бути щирими у стосунках під час роботи у групі.

Усе це сприяє створенню умов для застосування основних принципів фасилітативного супроводу:

- безперервності супроводу розвитку обдарованої дитини;

- визнання унікальності дитини, що виключає усереднення, порівняння однієї дитини з іншою;
- дбайливого ставлення до психічного світу дитини, її потреб, особливостями суб'єктивного ставлення до світу і самому собі;
- захист інтересів дитини;
- індивідуальному шляху розвитку дитини;
- урахування специфіки вікового та індивідуального розвитку;
- діалогічності;
- особистісно-орієнтовного підходу до дитини;
- динамічності та руху розвитку;
- побудови розвиваючої роботи на основі діагностики.

Рекомендації по роботі з комунікативно обдарованими учнями

Починаючи роботу з комунікативно обдарованими учнями, вчителю необхідно мати уявлення про психологічну структуру властивостей особистості. У тримірній структурі українського психолога В. В. Рибалки визначено «вертикальний» вектор – соціально-психолого-індивідуальний вимір, що включає спілкування, спрямованість, характер, самосвідомість, досвід, інтелектуальні процеси, психофізіологічні якості. Визначаючи такі риси характеру особи як «екстравертовність», учений інтерпретує її як схильність до спілкування, товарищескості, а «інтровертованість» як замкненість, некоммунікабельність, тобто ці риси характеру характеризують підструктуру спілкування особистості (Рибалко, 2009) і їх необхідно також враховувати під час спілкування з учнями.

Вважаємо, що доцільно під час роботи з комунікативно обдарованими учнями враховувати найбільш стабільні, незмінні якості особистості – тип темпераменту. Описуючи типові характеристики за підструктурами особистості В. В. Рибалка, наводить дані отримані Б. Й. Цукановим, що 14% осіб складають холероїди, сангвіноїди – 44%, врівноважені – 4%, меланхолюїди – 29 %, флегматоїди – 9%. А це свідчить про те, що у своїй більшості вчитель орієнтується під час спілкування на сангвіністичний тип темпераменту учня, що характеризується високою психічною активністю, енергійністю, працездатністю, швидкістю і жвавістю рухів, розмаїтістю і багатством міміки, швидким темпом мовлення. Такий учень переважно позитивний, легко і поривно відгукується на навколишні події, товариський, порівняно просто і швидко переживає невдачі (Лейтес, 2001). Працюючи з обдарованими учнями, необхідно враховувати особливості кожного типу темпераменту.

Доведено, що психодинамічні властивості нервової системи є природженими, стабільними, практично незмінними упродовж життя і тому, важливо розуміти, що на рівні підструктури спілкування (холероїди, сангвіноїди, врівноважені, меланхолюїди, флегматоїди) проявляють сталі характеристики. За словами В. В. Рибалки кожному з представників певного типу темпераменту притаманні особливі якості, характеристики щодо спілкування, які нами узагальнено у таблиці (Додаток Е).

Якщо учитель буде враховувати ті, проблеми, що мають комунікативно обдаровані, згідно їхнього типу темпераменту, то зможе легко налагодити контакти з ними та розвивати їхні здібності.

Так, наприклад, можна допомогти холероїдам більше вчитися слухати, ніж говорити, а флегматоїдам не вважати сангвіноїдів агресивно на них налаштованих.

Вчителеві важливо бути:

- ✓ відкритим до співпраці, щирим, «відкритим», емоційно чутливим,
- ✓ перестати бути категоричним,
- ✓ спробувати проявляти толерантність до всього, що стосується учня та до ситуацій невизначеності,
- ✓ і просто любити дітей! ...

Доведено, що психодинамічні властивості нервової системи є природженими, стабільними, практично незмінними впродовж життя. Тому важливо розуміти, що на рівні підструктури спілкування холероїди, сангвіноїди, врівноважені, меланхолюїди, флегматоїди проявляють сталі характеристики. За словами В. Рибалки, кожному з представників певного типу темпераменту притаманні особливі якості, характеристики щодо спілкування, які нами узагальнено та доповнено основними проблемами, що виникають у типових представників цих типів темпераменту.

Старшокласники, що за типом темпераменту холероїди, на рівні підструктури спілкування, їм притаманні: висока активність, комунікабельність, відкритість, соціальна валентність, широке коло спілкування, схильність до вербальних, усних публічних форм комунікації, але поверховість розуміння партнерів зі спілкування, динамічність, імпульсивність, швидкоплинність контактів, постійна тенденція до домінування, загострення стосунків з оточуючими, конфліктогенність. А це в свою чергу виявляє основні проблеми під час спілкування:

1. Надмірна відкритість у розмові.
2. Через високу внутрішню потребу бути активним, домінуючим, імпульсивним не завжди помічає реакцію оточуючих на його слова.

3. Не може спокійно вислухати співрозмовника, доповнює, перебиває, інколи навіть не слухає.

4. Не розуміє, чому інші не квапляться з відповіддю, діють повільно, виконуючи тільки одну дію.

5. Може різко висловлюватися.

6. Підвищена спрямованість на майбутнє під час спілкування.

7. Занадто активно виражає свої емоції

Юнакам та юнкам – сангвіноїдам на рівні підструктури спілкування притаманні: активність, комунікабельність, відкритість, щирість, порівняно широке коло спілкування, схильність до вербальних, публічних форм комунікації, проте недостатнє, поверхове розуміння партнерів зі спілкування, тенденція до домінування, підпорядкування і маніпулювання ними. Отже, основними їхніми проблемами під час спілкування є:

1. Бажання дружити з усіма навкруги, не встигаючи приділяти увагу кожному.

2. Не завжди вислуховує співрозмовника.

3. Не розуміє, що в інших можуть бути проблеми, коли у нього все добре.

4. Може нав'язувати свої думки, мрії.

5. Часткова спрямованість на майбутнє під час спілкування.

6. Активно виражає емоції.

Учням – врівноваженим, на рівні підструктури спілкування характерні: середнє розташування на шкалі типів темпераменту, що надає риси центрального, проміжного, медіативного, перехідного, опосередковувального, компромісного власне «врівноважувального» виду спілкування. Тому основними їхніми проблемами під час спілкування можуть бути:

1. Інколи відсутність особистої думки, налаштування на співрозмовника.

2. Дуже часто погоджується на компроміс.

3. Майже непомітно виражає емоції, заважає співрозмовнику зрозуміти справжність переживання.

Представникам меланхоліодів на рівні підструктури спілкування властиві: певна замкненість, схильність до інтимних, камерних діалогових, писемних форм спілкування з глибокими внутрішніми переживаннями, емоційність, прагнення зовнішньої безконфліктності, саме тому основними їхніми проблемами під час спілкування є:

1. Бажання дружити з усіма навкруги, не встигаючи приділяти увагу кожному.

2. Не завжди вислуховує співрозмовника.
3. Не розуміє, що в інших можуть бути проблеми, коли у нього все добре.
4. Може нав'язувати свої думки, мрії.
5. Часткова спрямованість на майбутнє під час спілкування.
6. Активно виражає емоції

Старшокласникам флегматоїдів рівні підструктури спілкування притаманні: певна замкненість, схильність не до публічних, а до інтимних, діалогових форм вербальної комунікації, опосередкованих писемних, літературних засобів спілкування тощо. Основними їхніми проблемами під час спілкування можна назвати такі:

1. Слабкий прояв почуттів, явна незацікавленість у розмові з холероїдом.
2. Видима загальмованість висловлювань.
3. Тихий, невиразний голос
4. Повільність, «текучість» мовлення

Отже, якщо учитель/дорослий враховуватиме проблеми, якими переймаються комунікативно обдаровані діти, згідно з їхнім типом темпераменту, то зможе легко налагодити контакти з ними, у подальшому розвиваючи їхні здібності, їхню обдарованість. Так, наприклад, можна допомогти холероїдам вчитися прислуховуватися до співрозмовників, більше слухати, ніж говорити; вчитися розуміти душевний стан свій і співрозмовника; вчитися стримувати емоції, підбирати слова під час конфліктних ситуацій, використовуючи систему адаптованих ділових, сюжетно-рольових ігор. Із сангвіноїдами краще спілкуватися у формі відкритої дружньої підтримки, товариської поради, спираючись на їхні лідерські прояви в колективі, бажання брати участь в організації вечорів, диспутів та інших суспільно корисних заходів. Під час спілкування з флегматиками дорослим важливо зважувати кожне слово, кожну свою дію, щоб не втратити авторитету в очах дітей, намагатися створити повну взаємну довіру у стосунках, щоб дитина не замикалася в собі. Необхідно також надавати їм можливість перемижатися «...періоди спілкування з людьми з тривалими перепочинками на самоті чи в товаристві близького спокійного друга» (Кон, 1989). Меланхолоїдів необхідно частіше долучати до спільних справ, але не наполягати на їхньому активному спілкуванні, можна організовувати для них «ситуацію успіху», де вони зможуть відчутти власну цінність для колективу. Зрозуміло, що надати одразу всі поради неможливо, але тим, хто спілкується з обдарованими дітьми важливо бути

відкритими до співпраці, позбутися категоричності, спробувати проявляти толерантність до невизначеності і просто любити дітей.

Уточнено, що спілкування для старшокласників – це не тільки спосіб проведення дозвілля, а й засіб самовираження, встановлення нових людських контактів, з яких викристалізовується щось інтимне, винятково своє. Юнацьке спілкування буває спочатку неминуче екстенсивним, вимагає частоті зміни ситуацій і досить широкого кола учасників (*Бабаєва, Лейтес, 2000*). При цьому майже всі вони прагнуть стати лідерами спілкування, але в безпечному для себе середовищі, у колі однодумців. Ми припускаємо, що комунікативно обдаровані екстраверти швидше привернуть увагу оточуючих своєю комунікабельністю, позитивністю, високою емоційністю, оптимізмом, ніж інтроверти. Навчаючи екстравертів, педагоги скоріше погодяться, що це комунікативно обдаровані учні. Але якщо у кожній індивідуальності є унікальні способи самовираження і комунікації, то в оточенні можливостей референтної групи за результатами діяльності таких людей можна віднести до комунікативного типу особистості, що самостійно проходить комунікативні бар'єри і досягає поставленої мети розвитку або виживання, а й та, яка може включати свій соціальний психоімунітет: або звертаючись по допомогу, або тікаючи від неї в оточення значущих для себе осіб пояснює (*Лушин, 2013*). Це і буде проявом комунікативної обдарованості особистості.

Цикл розвиваючих занять

«Давай познайомимось», автор К. С. Устименко

Для учнів початкової школи

Мета: поліпшити взаємодію у колективі, зниження рівня тривожності, замкнутість. Формування комунікативної компетенції.

Задачі:

- встановлення безпечного контакту;
- досвід побудови комунікації з новими людьми;
- само презентація.

Кількість учасників: 10.

Тривалість заняття – в залежності від віку учасників (6–10 років, 60–90 хв.)

Вікова категорія – молодший шкільний вік.

Заняття 1

1. Знайомство

Потрібно розказати групі про жести привітання, прийняті у різних народів. Заздалегідь потрібно попередити учасників про те, що вони повинні будуть використовувати ці ритуали, при знайомстві один з одним.

Ось декілька варіантів привітання:

- обійми і триразове цілування по черзі в обидві щоки (Росія);
- легкий уклін зі схрещеними на грудях руками (Китай);
- рукостискання і поцілунки в обидві щоки (Франція);
- легкий уклін, долоні складені перед чолом (Індія);
- легкий уклін, руки і долоні витягнуті з боків (Японія);
- поцілунок в кожному щоку, долоні лежать на передпліччі партнера (Іспанія);
- просте рукостискання і погляд в очі (Німеччина);
- м'яке рукостискання обома руками, тільки дотик кінчиками пальців (Малайзія);
- потертися один об одного носами (ескімоська традиція).

2. Запропонуйте групі утворити коло.

3. Один з учасників починає «коло знайомств»: виступає на середину і вітає партнера, що стоїть праворуч. Потім йде за годинниковою стрілкою і по черзі вітає всіх членів групи.

4. Кожен раз учасник повинен вітати свого візаві новим жестом. При цьому він представляється, називаючи своє ім'я.

5. У другому раунді в коло вступає інший учасник, що стоїть праворуч від першого, і так далі.

В ході неї підтримується атмосфера толерантності, шанобливе ставлення один до одного. Крім того, учасникам напевно буде цікаво по-різному знайомитися з людьми.

Обговорення. Як ви думаєте, яку інформацію ми дізнаємося завдяки привітання? Важко так було вітатися, якщо так, то в чому це полягало? Давайте перерахуємо труднощі і запишемо їх і будемо спостерігати, як вони змінюються.

2. Створення правил

А для того, щоб грати, нам потрібні правила, які є в будь-якій грі. Давайте спробуємо їх скласти. Я пропоную перше правило:

Секрет - то про що ми з вами будемо говорити важливо для нас всіх. І я вас попрошу про те, що якщо ви захочете комусь розповісти, що ми робили, то ви говорили про свої емоції та що з вами відбувалося, але не розповідали про те, що відбувалося з хлопцями з нашої групи.

Говорити про себе – ми не обговорюємо, один одного і не говоримо, правильно хтось сказав чи ні, не говоримо образливі слова один про одного.

СТОП – якщо ви відчуєте, що Вам щось не сподобалося, ви говорите стоп і не берете участь у вправі або не розповідаєте в колі, якщо не хочете.

Визначивши правила, записуємо їх на ватмані і розташувати в полі зору учасників групи.

3. Казка «Випадок у лісі»

Спрямованість: Невпевненість в собі. Тривожність. Страх самостійних дій.

Ключова фраза: «У мене не вийде!»

В одному лісі жив маленький Зайчєня. Більше всього на світі йому хотілося бути сильним, сміливим і зробити щось добре, корисне для оточуючих. Але насправді у нього ніколи нічого не виходило. Він усього боявся і не вірив у себе. Тому всі в лісі прозвали його «Зайчик-боягуз». Від цього йому ставало сумно, прикро, і він часто плакав, коли залишався один. Був у нього один-єдиний друг – Барсучонок.

І ось, одного разу вони вдвох вирушили грати до річки. Найбільше їм подобалося наздоганяти один одного, бігаючи через невеликий дерев'яний місток. Першим наздоганяв Зайчєня. Але коли Барсучонок пробігав по мосту, одна дошка раптом зламалася і він упав у річку. Барсучонок не вмів плавати і став борсатися у воді, просячи про допомогу. А Зайчєня, хоча і вмів трохи плавати, але дуже злякався. Він бігав по березі й кликав на допомогу, сподіваючись, що хто-небудь почує і спасе Барсучонка. Але нікого поблизу не було. І тоді Зайчєня зрозумів, що тільки він може врятувати свого друга. Він сказав собі: «Я нічого не боюся, я вмію плавати і врятую Барсучонка!» Не думаючи про небезпеку, він кинувся у воду і поплив, а потім витягнув свого друга на берег. Барсучонок був врятований!

Коли вони повернулися додому і розповіли про випадок на річці, ніхто спочатку не міг повірити, що Зайчєня врятував свого друга. Коли ж звірі переконалися в цьому, то почали хвалити Зайчєня, говорити, який він сміливий і добрий, а потім влаштували велике свято в його честь. Цей день для Зайчєня став самим щасливим. Всі пишалися ним і він сам пишався собою, тому що повірив у свої сили, в те, що здатний робити добре і корисне. Він на все життя запам'ятав одне дуже важливе і корисне правило: «Вір у себе і завжди і в усьому покладайся тільки на свої сили!» І з тих пір більше ніхто і ніколи не дражнив його боягузом!

Питання для обговорення.

Чому Зайчонку було погано і сумно? Яке правило запам'ятав Зайчєня? Чи згоден ти з ним?

4. Вправа «Долоні»

Завдання:

- встановлення фізичного та емоційного контакту;

Завдання розіграти учасників, дати можливість проявитися, вибрати собі партнера і одночасно підтримку, придбати тілесний досвід контакту.

Інструкція

Діти! Вам треба буде обрати собі пару. Спробуйте відчутти, з ким вам буде комфортніше. Пройдіться по аудиторії, подивіться один на одного.

Тепер встаньте один навпроти одного, підніміть руки на рівні грудей і покажіть один одному долоні. Через долоні ви сьогодні спробуєте познайомитися, можливо, це буде по-новому.

Зараз ви закриєте очі і будете слухати історію. Ви можете спілкуватися тільки завдяки долоням, ви нічого не говорите, спробуйте помітити, які емоції ви переживаєте.

Отже. Зустрілися долоні і привіталися. Спробували подружитися. Дружили і раптом посварилися, посварилися і почали миритися, помирилися і продовжили дружити. Настав час прощатися і вони попрощалися.

Обговорення.

Тепер давайте поділимося досвідом та емоціями.

1. Хто перший у парі почав знайомитися?
2. Як ти себе відчував/ла під час знайомства?
3. Сподобалося тобі дружити?
4. Як ти себе відчував/ла, коли ви сварилися?
5. Яке відчуття, коли мирилися?
6. Які відчуття виникли коли прийшов час прощатися?

5. Вправа «Паровоз»

Завдання: презентація себе, здатність відкриватися і можливість отримати позитивний досвід прийняття в групі.

Ви всі знаєте, що паровоз складається з декількох частин. Давайте їх, назовемо: локомотив, состав і ще один состав.

Тому, зараз вам треба розбитися по трійкам. Домовтеся, хто буде під номером 1, 2, 3.

Отже, учасники під №1 – це локомотиви, вони керують своїми паровозами.

Учасники під № 2 – стають за номером 1 і закривають очі.

Учасники під № 3 – стають за номерами 1, 2 і допомагають машиністові направляти паровоз.

Потім ви помінялися ролями, кожен спонукає в різних ролях.

А тепер, давайте сядемо всі в коло і поділимося, кому яка роль сподобалася, які відчуття у вас виникали. Обговорення.

На завершення нашого заняття, пропоную виконати наступну вправу.

6. Вправа «Так» (асиміляція)

Є сигналом завершення і допомагає учасникам з'єднати отримані на занятті нові знання зі старими, вже наявними.

Діти! Стаємо по двоє один навпроти одного. Ви тримаєте перед собою руки долонями вгору. Візьміть свою ліву руку і подумки покладіть на неї свій власний вклад у нашу сьогоднішню роботу. Потім візьміть свою праву руку покладіть в неї все те, що ви сьогодні отримав від нашого заняття. І коли я скажу «Готово, давай!», ви з'єднаєте руки одним гучним плесканням, сказавши при цьому: «Спасибі!».

Заняття 2

1. Привітання

Завдання: встановлення контакту з усіма учасниками групи. Сприяє виникненню близькості і позитивної внутрішньої установки.

Почніть, будь ласка, ходити по кімнаті – мовчки, ні з ким не розмовляючи. Ви повинні будете вітатися один з одним за руку; але не просто так, а фантазуючи при цьому. Для початку уявіть собі, що ви зустрічаєте близького друга або подругу, яких ви давно бачили. Як ви подасте йому (їй) руку? Як підійдете близько до неї (нього)? Який вираз обличчя буде у вас при цьому? Привітайте кого-небудь таким чином і йдіть далі, вітаючись і з іншими членами групи так, ніби вони дуже гарні ваші друзі. (30 сек.)

Тепер уявіть собі, що ви всі запрошені на день народження. Ви вітаєтеся з усіма, кого ви знаєте. Як у цій ситуації ви будете себе вести? Який вираз обличчя буде у вас при цьому? Як близько ви підійдете до партнера? (30 сек.)

Тепер, уявіть собі, що ви знаходитесь зовсім у чужій країні. Може бути, в Індії, може бути - в Японії. Ви знайомитеся з господарями, які запросили вас до себе. Як ви подасте їм руку? (30 сек.)

Тепер уявіть собі, що ви зустріли свого друга чи подругу, які тільки що успішно здали важливий іспит (дізналися гарну оцінку з контрольної

роботи). Ви вітаєте їх із такою радісною подією. Як ви можете без слів висловити свою радість і схвалення? (30 сек.)

Тепер зробіть останнє коло по кімнаті і привітайте тих учасників нашої групи, з ким ви ще не привіталися, і висловіть своїм рукостисканням радість зустрічі з ними. (30 сек.)

Обговорення. У чому полягала складність в спілкуванні.

2. Повторення правил.

3. Вправа «Розбіжності».

Завдання: пред'явлення себе і наполягання на своєму. Розвиток вміння «конфронтувати» та бути наполегливими.

Розійдіться по парах. Тепер розіграйте, будь ласка, маленький діалог. Діалог звучить так:

А: «мої справи йдуть чудово!»

Б: «Але ти зовсім не виглядаєш щасливим».

Встаньте один перед одним і вирішіть, хто говорить першу частину діалогу(А), а хто – другу(Б). Ви не повинні говорити нічого крім цих двох фраз, але матимете змогу кожен раз міняти манеру вимови. Ви можете говорити голосно або тихо, можете міняти манеру вимови. Ви можете говорити голосно або тихо, можете змінювати емоційний тон, можете підкріплювати свої слова різними жестами. Ваше завдання при цьому - весь час намагатися переконати іншого. Спробуйте різними способами змусити іншого «відступитися» і змінити власну точку зору. Коли хто-небудь з партнерів здасться, інший повинен випустити «бойовий клич індійців» (2 сек.) Коли я скажу «Стоп!», ви повинні будете припинити суперечку, подати один одному руки і сказати : «Спасибі за гру» (2 хв).

А: Моя відповідь абсолютно однозначна: «Ні».

Б: Це нечесно!

Обговорення.

4. Вправа «Намалюй себе».

Завдання: пред'явлення себе, почуттів і переживань «тут і зараз» (по малюнку можлива діагностика емоційного стану та особистісних характеристик)

Зараз, я пропоную Вам намалювати себе такими, як ви себе бачите і відчуваєте. Використовувати в малюнку міміку, жести і емоції. Це може бути будь-яка тварина, рослина, казковий герой або просто якийсь колір. Після цього кожен покаже нам свій малюнок і розповість про себе, і ми поділимося враженнями.

Обговорення.

5. Вправа «Ноїв ковчег»

Завдання: підтримка, єднання з учасниками групи.

Кожен учасник отримує картки, на яких написані назви тварин (має бути по 2 картки з однаковою назвою тварин, але різних за статевої приналежності).

Ведучий починає гру так: «У часи світового потоку, коли біблійний праведник Ной зібрав у свій ковчег» кожної тварі по парі», вивіз їх на сушу, була темна-темна ніч. Тварини, щоб знайти свою пару, змушені були орієнтуватися тільки на слух. Всі вони стали голосно кричати на своїй мові. Зараз ви подивіться, назва якої тварини написано на вашій картці, (нікому не показуйте). Тільки знайте, що в цій кімнаті знаходиться ваша пара. Тепер закрийте очі і по моїй команді починайте видавати звуки, відповідні вашому тварині. Ваше завдання - по звуках знайти свою пару. Відкрити очі можна буде тільки по моїй команді.

Обговорення.

6. Завершення

Наше заняття підходить до завершення. Пропоную вам поділитися, що вам більше всього сподобалося, що було неприємно і який момент не викликав жодних емоцій.

Заняття 3

1. Вправа «Настрій»

Мета: впізнавання себе і диференціація своїх емоцій.

Почніть ходити по кімнаті, при цьому відчуєте все своє тіло, свої ноги і ступні, руки і кисті, хребет і голову....

Зауважте, які частини тіла ви відчуваєте як наяву, а які - як сонні. А тепер подумайте про настрій, з яким ви почали вправу, і висловіть це настрій ходю. Будь ласка, при цьому не розмовляйте і не звертайте увагу на інших членів групи. (15 сек.)

А тепер ви повинні ходю висловити інше настрій. Уявіть собі, що зовсім знесли. Ходіть, деякий час чоловік, який дуже втомився. (15 сек.)

А тепер ідіть як абсолютно щаслива людина, що отримав чудове звістка. (15 сек.)

Тепер - як дуже похлихий чоловік. (15 сек.)

Далі йдіть як сновид, бредє в сні з відкритими очима. (15 сек.)

А тепер – як той, у кого нечиста совість. (15 сек.)

А зараз ідіть як геній – ви тільки що отримали Нобелівську премію. (15 сек.)

А тепер ідіть як гранично зібрана людина, станьте канатохідцем, який іде по дроті. (15 сек.)

Зупиніться на хвилинку і спробуйте зрозуміти, як ви себе відчуваєте в даний момент. Повертаючись на своє місце, висловіть всім своїм тілом це настрої.

Обговорення. Як ви себе почували під час вправи. Вдалося відчути тілом настрої, і були труднощі з ролями.

2. Вправа «Давати і отримувати»

Мета: За допомогою цієї гри ми вводимо один психологічний закон: те, що ми світу дали, він повертає нам назад. Для дітей важливо висловлювати співчуття не випадково – бо настрої відповідний, а з розумінням, якщо я щось даю, то я і щось отримую у відповідь.

Інструкція: Ми вже багато говорили про почуття. Ви Можете мені назвати два дуже важливих почуття? А більше? Зараз я хочу запропонувати вам гру, в якій ви зможете один одному дарувати гарні почуття. Коли ми даруємо іншим добре почуття, то ми самі отримуємо щось. Назвіть мені, будь ласка, пару добрих почуттів. Так, щастя, задоволення, любов, радість, дбайливість - це всі добрі почуття. Радіти чому-то, бачити щось прекрасне - це теж дуже хороші почуття... Не забули ми ще яке-небудь?

Тепер розійдіться по двоє, встаньте один навпроти одного і слухайте мене уважно - я вам скажу, що ви будете робити. Зараз ми налаштуємося на добре почуття, яке називається «розташування». Отже, сядьте на підлогу і подивіться один на одного. Сядьте так, щоб торкатися колінами... А зараз закрийте очі і три рази глибоко зітхніть...

Подумайте про почуття, яке ми називаємо прихильність. Де відчуваєте ви у вашому тілі, що хтось вас любить? Це десь у животі... в грудях... в голові... в руках? Уявіть собі, де у вашому тілі живе прихильність? Як вона виглядає? Якого кольору? А тепер уявіть собі, що з того місця, де ви її знайшли, ви її берете в руки і даєте вашому товаришеві. Просто уявіть собі, що ви зараз робите... А тепер подумайте про те, що ви від свого партнера теж отримали цю прихильність. Він же теж зараз передав її вам. Вам подобається це? Тепер партнер дає ще більше прихильності і отримує ще більше назад. Відчуйте, яка вона... Це гарна думка: прихильність віддається і прихильність повертається...

Тепер глибоко зітхніть і злегка поворушіть руками і ногами. Відкрийте очі і погляньте один на одного. Якщо хочете, можете сказати своєму партнерові «Дякую». Повертайтеся на свої місця. Давайте обговоримо, що ви відчували, надаючи і отримуючи прихильність..

Аналіз вправи:

Як ти почувався в цій грі?

Чи відчував ти, що віддаєш прихильність?

Чи відчував ти, що отримуєш прихильність?

Як пройшла ця гра у дітей, які не були хорошими друзями?

Які можливості показати людині свою прихильність ти знаєш?

Як ти покажеш прихильність тварині... сонцю... своїй мамі... дню... своєму другові?

Як ти помітиш прихильність?

Чи відчував ти коли-небудь, що дощ тебе любить... що твої черевики тебе люблять... що світ тебе любить... що дорослий тебе любить?

Чому прихильність вертається назад, коли ми її даруємо?

Чому іноді доводиться чекати, поки прихильність не повернеться?

Чому іноді прихильність приходить назад звідти, звідки ти її не чекаєш?

3. Вправа «Скульптура».

Мета: єднання, спільність, прийняття іншого, досвід тілесного контакту.

Сьогодні я пропоную підвести нам підсумки таким чином, кожен з вас може висловити особливим чином свої почуття з приводу того, чого він досяг під час нашої спільної роботи, що він зрозумів і що він може з цим робити. Хто-небудь з вас зараз має вийти вперед і зобразити з себе живу скульптуру, що уособлює ці почуття. Встаньте так, щоб ви могли досить довго утримувати прийняте вами положення. Коли перший учасник зробить це, його сусід також виходить вперед і теж своєю позою виражає те, чого він досяг, і що він з цього приводу думає. Якщо хочете, ви можете при цьому сказати що-небудь, але тільки коротко. Я сподіваюся, що в кінці гри ми створимо одну колосальну скульптуру, яка виражає все, чого ми досягли, що здобули, напрацювали.

Заняття 4

1. Розминка «Ранковий ритуал»

Мета: можливість проявиться в безпечному середовищі, розвиток спонтанності, віддзеркалювання себе в інших.

Давайте встанемо і утворимо коло. Всі члени групи по черзі виконують роль ведучого. Його рухи стають зразком для інших учасників - всі повинні повторювати їх. Репертуар ваших рухів може бути досить широкий - від простих фізичних рухів(можна топати ногами, плескати в долоні, кивати головою тощо) до пантоміми(можна зривати яблука),

«відкривати душу», «посилати привіти» тощо). Зміна провідного ігрока кожні 30 сек.

Обговорення. Як ви себе почували, коли вам передавали роль ведучого?

Як вам було в ролі ведучого? Як вам було, коли ви віддавали роль ведучого?

2. Вправа «Привітайся ліктями»

Завдання :ламає звичні стереотипи привітання і сприяє встановленню контакту між учасниками.

Учасники вітаються, стикнувшись ліктями

1. Попросіть учасників стати в коло.

2. Запропонуйте всім розрахуватися на один-чотири і зробити наступне:

- кожен «номер перший» складає руки за головою, так, щоб лікті були направлені в різні боки;

- кожен «номер другий» впирається руками в стегна так, щоб лікті були спрямовані вправо і вліво;

- * кожен «номер третій» кладе ліву руку на ліве стегно, праву руку на праве коліно, при цьому руки зігнуті, лікті відведені в сторони;

- кожен «номер четвертий» тримає складені хрест-навхрест руки на грудях (лікці дивляться в сторони).

3. Скажіть учасникам, що на виконання завдання їм дається тільки п'ять хвилин. За цей час вони повинні познайомитися з якомога більшою кількістю членів групи, просто назвавши своє ім'я та торкнувшись один одного ліктями.

4. Через п'ять хвилин зберіть учасників у чотири підгрупи так, щоб разом опинилися відповідно всі перші, другі, треті і четверті номери. Нехай учасники привітають один одного в межах своєї підгрупи.

3. Вправа «Обмін місцями»

Завдання: можливість побути в центрі уваги, відчуття успіху, контакт з учасниками групи.

Два учасники міняються місцями. В ході обміну вони представляються і говорять один одному що-небудь приємне.

1. Група сідає в коло, ведучий в центрі.

2. Ведучий запитує у будь-якого учасника, глянувши йому в очі: « Чи можеш ти помінятися зі мною місцями?» Ця пропозиція обов'язково приймається.

3. Учасник піднімається зі свого місця, йде назустріч ведучому. Вітальне рукостискання, представлення і який-небудь короткий

позитивний коментар, наприклад «Мене звать Іван Наймер, мені подобається твоя усмішка».

4. Ведучий займає звільнився стілець учасника, а той як новий ведучий пропонує іншому члену групи помінятися з ним місцями. Гра продовжується до тих пір, поки кожен учасник хоч один раз не побуває ведучим.

Обговорення. Які емоції і відчуття після вправи?

4. Загальний малюнок

Завдання: асиміляція, діагностика згуртованості групи, співтворчість.

Діти! На завершення нашого сьогоднішнього заняття, я пропоную вам намалювати загальний малюнок на ватмані. Спробуйте відчутти, які емоції вас переповнюють, і намалювати їх. Ватман великий і всім вистачить місця. Це буде ваша перша спільна картина.

Обговорення. Хто хоче, промовите що ви хотіли передати у своєму зображенні. Спробуйте сказати це 1-2 словами.

5. Завершення

Розкажіть з яким відчуттям йдете і момент, який найбільше запам'ятався.

Заняття 5

1. Привітання. Вправа «Пір'інка»

Мета: зняття напруги.

Почніть, будь ласка ходити по кімнаті. Відчуйте свої ступні, пальці, відчуйте свої руки, кисті, кінчики пальців, свою голову, підборіддя, повіки... Тепер уявіть собі, що ви перетворилися в щось дуже-дуже легке-а саме, маленьку пір'інку, а може бути, навіть в ніжну пушинку.

Почніть рухатися по кімнаті так, щоб все ваше тіло висловлювало цю легкість, зобразіть паріння і танець пір'інки, яку носить вітром по кімнаті. Іноді вона, можливо, крутиться, іноді літає низько над підлогою, іноді зависає високо-все це дуже легко, з несподіваними, прекрасними, гармонійними рухами. Подумайте, як ви можете задіяти свої руки і кисті, щоб висловити легкість цієї пір'інки.

І в той час, як ви літаєте по кімнаті, ви можете говорити про себе: «Я легкий/ка, як пух, я можу рухатися дуже легко, я легко можу винаходити нові рухи, я можу стати зовсім легким/ю і насолоджуватися танцем».(1-2 хв.)

А тепер «пір'ячка» повинні поступово заспокоїтися і завмерти - летите потихеньку назад на свої місця.

Обговорення. Вдалося вжитися в роль «пир'їнки»?

Як ви себе почували?

Який у вас настрій та очікування від нашої зустрічі?

2. Вправа «Вигадані історії»

Мета: можливість знизити тривожність і за рахунок вигаданого героя збільшення впевненості. Розвиток уважності і вміння слухати.

Ця гра – запрошення пофантазувати. Кожен член групи придумує героя, який носитиме його ім'я, і розповідає його історію

1. Запропонуйте членам групи розбитися на пари.

2. Дайте парам п'ять хвилин для попереднього знайомства.

Партнери представляються по імені і обговорюють наступні питання:

- Від кого я отримав своє ім'я?
- Хто з моїх знайомих (рідних) носить те ж ім'я?
- Чи є мої тезки серед відомих людей?
- Чи я знаю літературних або кіногероїв, що носять те ж ім'я?
- Як моє ім'я впливає на мою поведінку в житті?

3. Тепер поясніть членам групи саме завдання: кожен повинен вигадати історію і розповісти її своєму партнеру. Герой історії носить ім'я оповідача.

4. На кожен історію відводиться п'ять хвилин. Партнер повинен мовчки зацікавлено слухати історію і одночасно намагатися зрозуміти, якою людиною є оповідач, як він сприймає життя.

5. Протягом п'яти хвилин після завершення розповіді слухач задає питання тому хто говорив.

6. Наприкінці гри всі члени групи збираються разом і сідають у коло. Кожен учасник представляє свого партнера і намагається охарактеризувати його особистість.

Мета вистави – не повідати ще раз вже розказану історію, а висвітлити особистість партнера з різних, часом несподіваних, сторін.

Обговорення. Як вам чується розповідь про вас устами іншої людини? Які відчуття ви відчували під час виконання вправи.

3. Вправа «Поліцейський»

Завдання: гра спрямована на згуртування групи, в той же час в ній чітко прописані правила і вона знімає певну ступінь тривоги, ті хто вибувають не залишаються на довго одні і це дає інформацію, що всі помиляються і при цьому, зробивши помилку я не залишаюся сам. В ролі поліцейського бажано поставити невпевнену, тривожну дитину.

Зараз я хочу запропонувати вам гру, в якій ви повинні абсолютно точно слідувати інструкціям, так як в цій грі є Поліцейський, і він карає

кожного за найменшу помилку. Хто візьме на себе роль Поліцейського? Тепер я дам Поліцейському текст з правилами, і він прочитає їх вам. При цьому він стоїть в центрі, а всі інші стоять навколо нього.

Текст для Поліцейського звучить так: «Ніхто з вас не має права відповідати мені. Людина, яка стоїть зліва від тебе, може відповісти за тебе. Вам не дозволено ні кивати, ні посміхатися, заборонено реагувати на мене або на кого-небудь ще. Той, хто порушить це правило, вибуває з гри. Вибув повинен вийти з кола і почати повільно ходити навколо нього. Той, хто буде першим виключений, повинен придумати слова, які він буде весь час бурмотіти собі під ніс. Наступний вибув повинен бурмотіти те ж саме, що і перший, всі наступні роблять теж саме. Ви зрозуміли? »

(Як правило, вже на цьому етапі деякі учасники допускають першу помилку, так як вони спонтанно відповідають на питання і вирушають «в аут» Поліцейський намагається змусити гравців порушити правила, розмовляючи з ними або питаючи про щось. Як тільки хто-небудь - словесно або безсловесно-відреагує, він тут же виходить з кола.)

Обговорення. Як себе почуває Поліцейський?

Що вийшло, сподобалося? У чому можливо були труднощі? У якій ролі було комфортніше?

4. Завершення. Розкажіть з яким відчуттям йдете і момент, який найбільше запам'ятався.

Заняття 6

1. Привітання.

Завдання: розказати від імені іграшки про настрій в якому прийшов учасник, події які відбулися і якими хочеться поділитися.

2. Упражнение «Покажи того, кого боїшся»

Завдання: спрямована на дослідження тривожності і пов'язаних з нею страхів, «досматривание» і програвання кошмару.

Діти, спробуйте пригадати ситуацію, в якій ви майже завжди відчуваєте себе неспокійно(на прикладі шкільних ситуацій). Я пропоную вам розіграти сьогодні ці сценки в трійках. Розійдіться у трійки і по черзі розкажіть своїй групі цю ситуацію. На розповідь ситуації я вам відвожу по 4 хвилини, на програвання 8.Кожні 12хвилин я буду подавати сигнал, що пора помінятися ролями.

(Якщо ж, навпаки, ви бачите, що дія зайшла в глухий кут, то можете зіграти експромтом за інших персонажів, наприклад,, як випадково заглянув директора школи чи за іншого учня. Головне - своїми діями підтримати гру, можливо, надати їй більш глибокий сенс.)

Після закінчення «прем'єри» обговоріть з дітьми.

Дізнайтеся, які почуття виникали в ролі вчителя? Чого він хотів від учня? З чого радів педагог і що засмучувало? Боявся чого-небудь сам учитель?

Такий погляд з «тилу ворога» допоможе дитині побачити ситуацію по-іншому і усвідомити, як це ні банально, що «вчителі - теж люди». Якщо вдасться викликати у дитини співчуття вчителю і бажання йому допомогти, то це буде просто чудово і для самої дитини, і для його відносин з педагогом.

3. Релаксация

Завдання: опрацювання тілесних затисків.

Сядьте, будь ласка, зручніше.

Відчуйте опору під собою, кожную точку дотику з опорою.

Відчуйте спинку крісла (стільця), на яку можна опертися.

Поставте ноги зручніше. Відчуйте ногами підлогу

Руки розташуйте зручніше (відчуйте підлокітники).

Шию, голову розташуйте так, щоб вам було зручно і приємно представляти образи.

Закрийте, будь ласка, очі і постарайтеся розслабитися.

Розслабитися, зняти напругу, що нагромадилася,

Так, наче вам хотілося б трішки подрімати.

Почніть розслаблятися з м'язів плечей

Постарайтеся відчутти, як плечі стають важкі, теплі і розслаблені.

Плечі важкі і теплі. Важкі і теплі.

Уявіть, як приємне тепло поширюється з плечей по всьому тілу.

Відчуйте, як тепло спадають із плечей в руки

Розслабляється верхня частина рук. Лікті розслаблюються

Ваші зап'ястя розслабляються

Розслабляються кисті рук – долоні стають важкі й теплі.

Долоні важкі і теплі. Важкі і теплі.

Розслабляється кожен палець на руках. Руки розслаблені, провисли, аж до самих кінчиків пальців.

А тепер зверніть увагу на те, як ви дихаєте – дихання стає вільним і рівним, вільним і рівним.

Вам добре і приємно дихається.

Постарайтеся відчутти приємне тепло у грудях, тепло в області сонячного сплетення, тепло в животі.

Уявіть, як тепло з живота опускається в ноги

Відчуйте, як розслабляється верхня частина ніг, коліна розслаблюються, розслабляються гомілки

Стопи стають важкі й теплі. Стопи важкі і теплі, важкі і теплі.

Відчуйте п'яти. Пальці ніг. Всі ноги розслаблені.

Тепер зверніть увагу на спину. Відчуйте як розслабляється попереk, відчуйте хребет. Відчуйте лопатки.

Відчуйте як розслабляється середина спини між лопатками.

Розслабляється шия, потилиця. Вся голова розслаблена.

Розслаблено тім'я, віскі. Розслабляється чоло, обличчя.

Відчуйте свої щоки, відчуйте вилиці, підборіддя. Нижня щелепа стає важкою. Губи розслаблені, мова теплий, розслабляється ніс і очі.

Повіки важчають, вії злипаються. Очі розслаблені.

Спробуйте уявити собі яку-небудь квітку (луг, струмок, будинок).

Будь квітка, який ви коли-небудь бачили або який малює вам ваша уява.

Або будь-який інший спосіб. Все, що ви зможете уявити - це добре. Після пропоную вам намалювати побачене і по бажанню розказати.

Заняття 7

1. Привітання.

Завдання: намалювати(схематично) настрої в якому прийшов учасник, події які відбулися і якими хочеться поділитися.

2. А ти хто?

Завдання: презентація себе, згуртування групи.

1. Попросіть учасників зібратися в коло.

2. Знайдіть добровольця, який візьме на себе роль «тренера пам'яті».

3. Хто-небудь починає гру, представляючись наступним чином: до імені додається прикметник, що починається з тієї ж букви. Наприклад, «привіт, я – чудова Зіна». Бажано, щоб прикметник по можливості характеризував мовця.

Потім гравець запитує будь-якого члена групи (крім безпосередніх сусідів справа і зліва): «А ти хто?»

4. Той відповідає: «Привіт, чудова Зіна, я – ображений Олег», звертається до наступного і питає: «А ти хто?»

5. Третій учасник говорить: «Привіт, ображений Олег, я – ласкава Лілія». І так продовжується далі.

6. У гру включається «тренер пам'яті». Перш ніж той що говорить задасть питання: «А ти хто?», «тренер» може вказати на одну з раніше

представлених гравців і запитати: «А це хто?». У цьому випадку вся група повинна відповісти подібно грецькому хору, проголосивши, наприклад: «Це чудова Зіна».

7. Гра продовжується до тих пір, поки кожен учасник не буде представлений і, щонайменше, один раз названий всією групою в загальному хорі

3. Вправа «Топни» ніжкою»

Завдання: зняття емоційної напруги, можливість виплеснути негативні переживання.

Певно, всі ви коли-небудь бачили, як маленькі діти тупають ногами. Я пропоную вам, просто йти через всю кімнату і при цьому сильно топати обома ногами... Коли ви звикнете до цієї діяльності, почніть злегка піднімати коліна або, якщо хочете, можете пострибати або танцювати польку.

Постарайтеся помітити які емоції і відчуття до вас приходять під час цих дій. Можливо, ви згадуєте якийсь випадок.....

Обговорення.

4. Вправа «Бути в центрі»

Завдання: можливість отримати увагу групи і зворотний зв'язок. Відстежити фруструючі моменти і проєктивні ідеї. Визнання в груповому просторі.

Ця гра може викликати у членів групи сильні переживання і тому потрібно бути обережними під час проведення.

1. Гравці встають в коло.

2. Запитайте у членів групи, хто з них зміг би протягом деякого часу бути в центрі зосередженої уваги всіх інших.

3. Доброволець стає в центр.

4. Інші члени групи сідають навпочіпки, тримаючи руки за спиною. Потім все повільно витягають руки вперед і одночасно піднімаються. При цьому вони весь час повторюють ім'я добровольця, що стоїть в середині.

5. Потім члени групи піднімають руки вгору над головою і все ближче підходять до добровольцеві в середині кола. Одночасно вони все голосніше і голосніше вимовляють його ім'я.

6. Гравці підходять до людини в середині кола так близько, як тільки можуть. При цьому торкатися його не можна.

7. Гра закінчується, коли всі учасники побувають у середині кола.

Обговорення. Які почуття в вас виникали коли ви знаходились у загальному колі і коли були у центрі кола.

5. Вправа «Сила дихання».

Завдання: опрацювання напруги і способів зняття його. Концентрація.

Іноді, коли тобі хочеться посилити якісь свої якості або зібратися з силами, щоб вирішити яку-небудь проблему, можна особливим чином використовувати можливості свого дихання. Наприклад, тобі треба зосередитися перед контрольною. Дай собі можливість абсолютно чітко відчувати це бажання і при кожному вдиху кажи собі : «Я хочу бути зібраним». Секрет – в одночасності вдиху і побажання. Що б ти побажав? Може бути сили... полегшення...любові...тиші...зосередженості...бадьорості...спокою... натхнення...енергії...

Іноді ми хочемо протилежного - мати, наприклад, одночасно енергію і спокій. У таких випадках ти можеш втішати себе тим, що дихання твоє теж поєднує в собі протилежності: ти вдихаєш свіже повітря і енергію, і водночас ти видихаєш непотрібний повітря і напруга. Дихання можна використовувати і для інших цілей: якщо ти хочеш чого-небудь звільнитися від певних почуттів і думок – то зосередься на цьому при вдиху. Уяви собі, що це «щось непотрібне» витікає з тебе разом з повітрям. А коли ти собі бажаєш чого-небудь, то концентруйся на цьому при вдиху і уяви собі, що це втікає в тебе. І ще дещо : краще, якщо це почуття або якість ти в собі вже відчуваєш. Недостатньо, якщо ти про це тільки думаєш. Це почуття ти можеш відчути тілом, але ти можеш побачити його образно, а деякі люди чують його як музику. А тепер у тебе є 5 хвилин, щоб за допомогою свого дихання чого-небудь собі побажати або від чого-небудь позбутися.

Заняття 8

1. Привітання

Завдання: заспівати мелодію настрою в якому прийшов учасник, розказати коротко про події які відбулися і якими хочеться поділитися.

2.Вправа «Тріски на річці»

Мета: Ця гра сприяє створенню спокійної атмосфери, довіри в групі.

Зміст: Учасники стають у два довгі ряди, один навпроти іншого. Це - береги річки. Відстань між рядами повинна бути більше витягнутої річки. По річці зараз попливуть Тріски. Один з бажуючих мав би «плавати» по річці. Він сам вирішить, як буде рухатися: швидко чи повільно. Учасники гри - «берега» – допомагають руками ласкавими дотиками, руху тріски, яка сама вибирає шлях: вона може плисти прямо,

може крутитися, може зупинятися і повертати назад. Коли Тріска пропливе весь шлях, вона стає краєчком берега і встає поруч з іншими. В цей час наступна Тріска починає свій шлях. Вправу можна проводити як з відкритими, так і закритими очима (за бажанням самих Трісок).

Обговорення: Учасники діляться своїми відчуттями, що виникли у них під час «плавання», описують, що вони відчували, коли до них торкалися ласкаві руки, що допомагало їм знайти спокій під час виконання завдання.

3. Вправа «Недоторка»

Мета: Гра сприяє підвищенню самооцінки дитини, розвитку емпатії.

Зміст: Дорослий разом з дітьми протягом декількох занять малюють картки з піктограмами. Необхідно обговорити з дітьми, що означає кожна піктограма. Наприклад, картинка із зображенням усміяного чоловічка може символізувати Веселощі, із зображенням, наприклад, двох однакових намальованих цукерок – Доброту або Чесність. Якщо діти вміють читати і писати, замість піктограм можна записати на кожній картці якусь позитивну якість дитини (обов'язково позитивну!). Кожній дитині видається 5-8 карток. За сигналом ведучого діти намагаються закріпити на спинах товаришів (за допомогою скотча, стікерів і т. д.) всі картки. За наступним сигналом дорослого діти припиняють гру і звичайно з великим нетерпінням знімають зі спини «здобич». На перших порах, звичайно, трапляється, що не у всіх граючих виявляється багато карток, але при багаторазовому повторенні гри і після проведення обговорень ситуація змінюється. Під час обговорення можна запитати у дітей, чи приємно отримувати картки. Потім можна запитати, що приємніше: дарувати гарні слова іншим або отримувати їх самому. Як правило, діти кажуть, що подобається і дарувати, і отримувати. Тоді ведучий може звернути їхню увагу на тих дітей, які зовсім не отримали карток або отримали зовсім мало. Зазвичай ці діти зізнаються, що вони із задоволенням дарували, але їм би теж хотілося отримати в подарунок картку. Найчастіше, при повторному проведенні гри «знедолених» дітей не залишається.

4. Вправа «Покатай ляльку»

Мета: Гра сприяє зняттю м'язових затисків в області рук, підвищення впевненості дитини.

Зміст: Дитині дають у руки маленьку ляльку або іншу іграшку і кажуть, що лялька боїться кататися на гойдалках. Наше завдання полягає в тому, щоб навчити її бути сміливою. Спочатку дитина, імітуючи рух гойдалок, злегка похитує рукою, поступово збільшуючи амплітуду рухів

(рухи можуть бути в різних напрямках), потім дорослий запитує дитини про те, чи стала лялька сміливою, якщо ні, то можна сказати їй, що вона повинна робити, щоб подолати свій страх. Потім гру можна продовжити ще раз.

5. Вправа «Так» (асиміляція)

Є сигналом завершення і допомагає учасникам з'єднати отримані на занятті нові знання зі старими, вже наявними.

Діти! Стаємо по двоє один навпроти одного. Ви тримаєте перед собою руки долонями вгору. Візьми свою ліву руку і подумки поклади на неї свій власний вклад у нашу сьогоднішню роботу. Потім візьми свою праву руку поклади в неї все те, що ти сьогодні отримав від нашого заняття. І коли я скажу «Готово, давай!», ти поєднаєш руки одним гучним оплеском, сказавши при цьому: «Спасибі!».

Заняття 9

1. Привітання

Давайте з вами сьогодні будемо вітатися кольорами веселки. Виберіть картку із вподобаним вам кольором і розкажіть трохи про нього.

2. Вправа «Скульптура»

Мета: Розвиток уміння володіти м'язами обличчя, рук, ніг тощо, зниження м'язового напруження.

Зміст: Діти розбиваються на пари. Один з них - скульптор, інший - скульптура. За завданням дорослого (або ведучого-дитини) скульптор ліпить з «глини» скульптуру: дитини, який нічого не боїться; дитини, який всім задоволений; дитини, який виконав складне завдання і т. д. Теми для скульптур може пропонувати дорослий, а можуть вибирати самі діти. Потім діти можуть помінятися ролями. Можливий варіант групової скульптури. Після проведення гри доцільно обговорити з дітьми, що вони відчували в ролі скульптора, скульптури, яку фігуру приємно було зображати, яку - ні.

3. Вправа «Ведмідь перед дроворубами»

Завдання: створення ситуації тривоги і способів боротьби з нею. Виведення з апатії і втоми. Мобілізація групи.

Я хочу запросити вас пограти в гру, з давніх часів відому у Франції. При цьому ви перетворитеся в Дроворубів.

Дроворуби – це мужні чоловіки і жінки, які сокирами валять дерева в лісі, обрубують гілля і розпилюють стовбури на колоди. Покажіть мені, будь ласка, як рухаються дроворуби під час роботи...Добре. Ви старанні хоробрі Дроворуби.

А тепер мені потрібен один доброволець...Дякую! Доброволець буде не Дроворубом, а великим бурим Ведмедем.

Зараз мені хотілося б вам розповісти, що відбувається між Ведмедем і Дроворубами. Ведмідь виходить на сцену і голосно гарчить. Дроворуби лякаються до смерті і мляво завмирають. Вони закривають очі і намагаються врятувати своє життя, зробивши вигляд, що вони зовсім нерухомі. А що робить ведмідь? Ведмідь підходить до кожного Дроворуба і перевіряє, чи живі вони чи ні. Для цього він робить все, що йому заманеться (не дозволяється лише лоскотати Дроворубів). Ведмідь може гарчати або ревіти, може доторкатися своїми «лапами» до неживих Дроворубів, він може розштовхувати їх, піднімати їх голови, руки або ноги, коротше він може використовувати будь-який трюк, щоб змусити Дроворубів почати рухатися або сміятися.

Якщо хто-небудь з Дроворубів засміється або почне рухатися, то він відразу ж перетворюється на другого Ведмедя, і вже тепер два Ведмеді намагаються розбудити Дроворубів, які, в свою чергу, роблять все, щоб не пискнути і не поворухнутися. Але з часом Ведмедів стане троє, потім – четверо і т.д. Ви зрозуміли, як грати в цю гру? Тепер ми можемо приступити. Дроворуби, за роботу!

А зараз – вихід Ведмедя: будь ласка, потужний рев...

4.Завершення.

Зворотний зв'язок і підведення підсумків заняття.

Заняття 10

1. Привітання

Продемонструйте свій настрій за допомогою пантоміми та жестів.

2. Вправа «Відверни увагу супротивника»

Завдання: концентрація уваги, можливість спробувати різні стратегії комунікації.

Розійдіться на пари і встаньте один перед одним. Кожен з вас простягає вперед ліву руку і кладе на неї кілька монет. Протягом всієї гри ви повинні тримати руку перед собою. Мета гри - спробувати схопити монети з руки партнера, з одного боку, і зберегти свої монети, з іншого. Для цього потрібна дуже хороша реакція - як тільки ви помітите, що партнер простягає руку за вашими монетами, миттєво закривайте долоню.

Однак є й інша стратегія поведінки – можна намагатися відвернути увагу партнера. Ви можете завести з ним розмову. Спробуйте знайти таку тему, яка по-справжньому цікавить вашого партнера. Під час бесіди спостерігайте за своїм партнером, і якщо вам здається, що він так

захопився, що забув про охорону своїх «скарбів», хапайте їх! При цьому дотримуйтеся наступне правило: ви можете тільки торкатися руки партнера, силу застосовувати не можна. Будь ласка, ніяких захоплень! У вас є рівно 3 хвилини, щоб викрасти монети партнера.

(Потім зіграйте другий раунд – з іншим партнером.)

Чи змінилося ваше сприйняття групи? Можливо, ви з кимось здружилися?

3. Вправа «Тортик»

Завдання: створення безпечної обстановки, аналіз зняття тілесних зажимів, невпевненості, тривожності та замкнутості.

Діти об'єднуються в пари: один учасник - пекар, а інший - торт (торт лягає на підлогу на живіт). Пекар (кілька пекарів) сідають біля свого торта. Вони починають замішувати тісто на спині у своїх тортів. Далі розливають молоко, посипають цукром, розбивають яйце, мнуть тісто, розгладжують, випікають, змащують кремом, прикрашають квітами і візерунками. Після пекарі ставлять торти до груби(два пекарі сідають і щільно обіймають торт). Тортики і пекарі намагаються прислухатися і зрозуміти досить було зроблено дій, тортики встають, тоді, коли відчують, що вони стали тортами. Всі дії супроводжуються відповідними рухами долоню, дотиками. Далі – зміна ролей.

Обговорення. Постарайтеся виділити ті моменти, коли вам було найкомфортніше і некомфортно, з якими емоціями вони були пов'язані. Чи хотілося вам вставати чи можливо хотіли сидіти в грубці?

4. Завершення.

Вправа «Коло».

Завдання: асиміляція і безпосередній контакт з кожним учасником, рефлексія.

Давайте утворимо два кола, один в іншому. 1-й коло всередині під № 1 – стоять спокійно і мовчки. Учасники 2-го кола під № 2 стають навпроти учасників під номером 1. Вони починають рух за годинниковою стрілкою, зупиняючись біля кожного учасника. Не поспішайте, постарайтеся відчути один одного і розповісти про свій досвід у групі, можливо, за щось подякувати кожного учасника або просто обійняти, якщо захочеться. Після цього кола міняються ролями і повторюємо вправу.

Використані джерела

1. Амонашвили Ш. А. Аксиомы гуманной педагогики. / Прийняти серцем... За матеріалами Перших обласних Педагогічних читань «Гуманна педагогіка – основа сучасної системи освіти» (вивчення та впровадження педагогічної спадщини Ш. О. Амонашвілі). / За редакцією К. Л. Крутій, К. Б. Голдобіної. – Запоріжжя : ТОВ «ЛПКС» ЛТД, 2009. – 144 с.
2. Амонашвили Ш. А. Как любит детей (опыт самоанализа). – Донецк, 2010. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу. – <http://nsportal.ru/gp/amonashvili-sha-kak-lyubit-detei-opyt-samoanaliza-donetsk-2010>.
3. Антонова О. Є. Обдарованість: сутність, структура, перспективи розвитку / О. Є. Антонова // Актуальні проблеми психології: Проблеми психології обдарованості: [зб. наук. пр. / за ред. С. Д. Максименко та Р. О. Семенової]. – [Т. 6]. – Вип. 3. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2008. – С. 48–51.
4. Бабаева Ю. Д. Динамическая теория одаренности // Современные концепции одаренности и творчества / Под ред. Д. Б. Богоявленской. – М. : Молодая гвардия, 1997. – С. 275–295.
5. Бабаева Ю. Д. Основные подходы к проблеме формирования общей одаренности // Журнал «Вопросы психологии» [Электронный ресурс] / Ю. Д. Бабаева. – Режим доступу: http://zaois.ru/proekti/inf_podderj/babaeva-osn-podhod.html.
6. Балл Г. О. Діалогічні засади гуманізації суспільних відносин / Г. О. Балл // Освіта і управління. – 2002. – № 3. – 128 с.
7. Балл Г. О. Сучасний гуманізм і освіта: Соціально-філософські та психологічні аспекти / Г. О. Балл. – Рівне : Ліста-М, 2003. – С. 8–11.
8. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання : Науково-метод. посіб. / І. Д. Бех – К. : ІЗМН, 1998. – 204 с.
9. Богоявленская Д. Б. Рабочая концепция одаренности [Электронный ресурс] : Вопросы образования / Д. Б. Богоявленская. – 2004. – № 2. – 46–68 с. – С. 48. – Режим доступу: www.ecsocman.edu.ru/vo/msg/19127250.html/.
10. Богоявленская Д. Б. Одаренность: природа и диагностика / Д. Б. Богоявленская, М. Е. Богоявленская. – М. : АНО «ЦНПРО», 2013. – 208 с.
11. Бодалев А. А. Личность и общение / А. А. Бодалев. – М. : Международная педагогическая академия, 1995. – 328 с.

12. Божович Л. И. Проблемы формирования личности : Под ред. Д. И. Фельдштейна / Вступ. статья Д. И. Фельдштейна. /Л. И. Божович. – 2-е изд. М. : Изд-во «Институт практической психологии», Воронеж : НПО «МОДЭК», 1997. – 352 с.
13. Большаков В. Ю. Педагогические основы развития лидерской одаренности у старших школьников : дис. ...доктора пед. наук : 13.00.01, 19.00.07. / Владимир Юрьевич Большаков. – М., 2000. – 459 с.
14. Боднарчук Т. Моделі білінгвальної освіти у теорії та досвіді діяльності сучасної школи // Т. Боднарчук // Вісник Львівського університету. Порівняльна педагогіка, вип. 22. – 2007. – С. 212–219.
15. Братченко С. Л. Введение в гуманитарную экспертизу образования (психологические аспекты) / С. Л. Братченко. – М. : Смысл, 1999. – 137 с.
16. Буров О. Ю. Оцінювання обдарованості: проблеми кількісної міри / О. Ю. Буров, В. В. Камишин // Навчання і виховання обдарованої дитини : теорія та практика. Збірник наукових праць. Вип. 2. – К. : Інститут обдарованої дитини АПН України, 2009. – 279 с. – С. 5–9.
17. Великий тлумачний словник сучасної української мови / [уклад. і гол. ред. В. Т. Бусел]. – К., Ірпінь : ВТФ «Перун», 2003. – 1440 с. – С. 446.
18. Венгер Л. А. Психология. Учеб. пособие / Л. А. Венгер, В. С. Мухина. – М. : Просвещение, 1988. – 336 с.
19. Волощук І. С. Педагогічне дослідження: навч. посіб. / І. С. Волощук. – К. : Інформаційні системи, 2009. – 309 с.
20. Выготский Л. С. Вопросы детской (возрастной) психологии (написана в 1932–1934 гг). – Собрание сочинений : В 6-ти томах. // Т. 4. Детская психология / Под ред. Д. Б. Эльконина. – М. : Педагогика. – 1984. – С. 243 – 385. – с. 259.
21. Выготский Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский. – Изд-во : АСТ / Астрель. – 2008. – 672 с.
22. Гельбак А. М. Розвиток комунікативних навичок у підлітковому віці засобами фасилітативного впливу : дис. ...кандидата психол. наук : 19.00.07 / Анжела Миколаївна Гельбак. – К., 2010. – 208 с.
23. Гільбух Ю. З. Розумово обдарована дитина. Психологія, діагностика, педагогіка / Ю. З. Гільбух. – К. : РОВО «Укрвузполіграф», 1992. – 84 с. – рос. мовою.
24. Гриднева С. В. Диагностика и формирование коммуникативной одарённости // Психологічні особливості діагностування обдарованих дітей та підлітків : матеріали науково-практичного семінару,

20 березня 2012 р., м. Київ. / С. В. Гриднева, А. И. Тащѐва. – К. : ТОВ «Інформаційні системи», 2012. – 142 с. – С. 43–49.

25. Грей Дж. Дети с Небес: уроки воспитания. Как развить в ребенке дух сотрудничества, отзывчивость и уверенность в себе / Дж. Грей // [пер. с англ. Е. Мирошниченко]. – М. : София. – 2004. – 384 с.

26. Здібності, творчість, обдарованість: теорія, методика, результати досліджень / За ред. В. О. Моляко, О. Л. Музики. – Житомир : Вид-во Рута, 2006. – 320 с.

27. Илюхина И. В. Педагогическая поддержка как средство гуманизации процесса обучения. /Научное наследие Т. И. Шамовой и его влияние на решение актуальных проблем современного образования: Сборник статей Третьих Всероссийских Шамовских педагогических чтений научной школы Управления образованием (25 января 2011 г.)./ И. В. Илюхина, Т. М. Шмидт // В 2 т. – Т. 2. – М., 2011. – 448 с.

28. Кашкин В. Б. Введение в теорию коммуникации: учеб. пос. / В. Б. Кашкин. – М. : ФЛИНТА : Наука, 2013. – 224 с.

29. Кидрон А. А. Коммуникативная способность и ее совершенствование : дис. ...канд. псих. наук : 19.00.01 / А. А. Кидрон. – Л., 1981. – 274 с.

30. Кокуева Л. В. Модель психолого-педагогического сопровождения одаренного ребенка в детском саду // Сопровождение одаренных детей в системе образования Ярославской области. Издание второе, дополненное. Ярославская область : Образовательные ресурсы / Л. В. Кокуева. – Информационно-методический сборник, 2010. – Выпуск 158.

31. Комуникативна компетентність особистості : посібник / [автор-уклад. Н. В. Лук'янчук]. – К. : ТОВ «Інформаційні системи», 2012. – 132 с.

32. Кон И. С. Психология ранней юности. Книга для учителя / И. С. Кон. – М. : Просвещение, 1989. – 256 с.

33. Кориков А. М. Теория систем и системный анализ: учеб. пос. / А. М. Кориков, С. Н. Павлов. – 2-е изд. – Томск : Томс. гос. ун-т систем управления и радиоэлектроники, 2008. – 264 с.

34. Кочюнас Р. Психологическое консультирование и групповая психотерапия / Р. Кочюнас. – 5-е изд. – М. : Академический проект : Гаудеамус, 2005. – 464 с.

35. Крайг Г. Психология развития. Серия «Мастера психологии» / Г. Крайг, Д. Бокум. – 9-е изд. – СПб. : Питер, 2005. – 940 с. : ил.

36. Краснова В. И. Развитие социальной одаренности подростков во внеучебной деятельности сельской школы : Материалы международной

научно-практической конференции, г. Ярославль, 26–27 октября 2011 г. / В. И. Краснова. – Ярославль : Изд-во ЯГПУ, 2011. – 224 с. – С. 91–95.

37. Кремень В. Г. Синергетика в освіті: контекст людиноцентризму : монографія / В. Г. Кремень, В. В. Ільїн; [Національна академія педагогічних наук]. – К. : Педагогічна думка, 2012. – 368 с.

38. Кульчицька О. І. Соціальне середовище у розвитку обдарованості / О. І. Кульчицька // Обдарована дитина. – 2007. – № . – С. 25–31.

39. Лазарев В. А. Педагогическое сопровождение одаренных старшеклассников : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.01 / В. А. Лазарев. – РГБ ОД, 71:06-13/15. – Ярославль, 2005. – 329 с.

40. Ландау Э. Одаренность требует мужества [Текст] : Психологическое сопровождение одаренного ребенка ; [пер. с нем А. П. Голубев, науч. ред. рус. текста Н. М. Назарова] / Э. Ландау. – М. : Академия, 2002. – с. 144.

41. Лейтес Н. С. Возрастная одаренность школьников : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Н. С. Лейтес. – М. : Изд. цент «Академия», 2001. – 320 с.

42. Лисина М. И. Особенности общения у детей раннего возраста в процессе действий, совместных со взрослыми / М. И. Лисина // Развитие общения у дошкольников. – М, 1974. – С. 113–152.

43. Лисина М. И. Формирование личности ребенка в общении / М. И. Лисина. – СПб : Питер, 2009. – 320 с.

44. Лихачев Б. Т. Педагогика. Курс лекций : учеб. пособие / Б. Т. Лихачев. – М. : Прометей, 1993. – 528 с.

45. Лук'янчук Н. В. Комунікативна компетентність в юнацькому віці / Н. В. Лук'янчук // Матеріали науково-практичної конференції «Формування компетентностей обдарованої особистості в системі освіти» 22–23 червня 2011 року в м. Севастополі. – К. : Інфосистем. – 2011. – 162 с. – С. 66–70.

46. Лук'янчук Н. В. Програми тренінгів з розвитку комунікативності : посібник / [авт.-уклад. Лук'янчук Н. В.]. – К. : ТОВ Інформаційні системи, 2012. – 130 с.

47. Лук'янчук Н. В. Розвиток комунікативної компетентності обдарованої особистості у соціально-психологічному тренінгу / Н. В. Лук'янчук // «Вісник післядипломної освіти». – № 7 (20), 2012. – С. 306–312.

48. Лушин П. В. Коммуникативная одаренность: социально-психологический поход / П. В. Лушин // Матеріали III Всеукраїнської

науково-практичної конференції «Проектування розвитку та психолого-педагогічного супроводу обдарованої особистості» 27–28 квітня 2011 року у м. Тернополі – смт. Підволочиську. – К. : ЮД. – 2011. – 266 с. – С. 28–29.

49. Лушин П. В. Личностные изменения как процесс: теория и практика : монографія / П. В. Лушин. – Одесса : Аспект, 2005. – 334 с.

50. Лушин П. В. Экологическая помощь личности в переходной период: экофасилитация [Текст] : Монография / П. В. Лушин – Киев, 2013. – 296 с. – (Серия «Живая книга» ; Т. 2).

51. Лушин П. В. Экофасилитация в психотерапевтическом и образовательном контекстах: «буферная зона развития», коллективно генерируемый инсайт и неопределенность / П. В. Лушин // Журнал практикующего психолога. – № 14. – 2008. – С. 95–104.

52. Макеева Т. В. Поддержка талантливой молодежи как целевая функция государственной молодежной политики / Т. В. Макеева // Материалы международной научно-практической конференции, г. Ярославль, 26–27 октября 2011 г. – Ярославль : Изд-во ЯГПУ, 2011. – 224 с. – С. 189–193.

53. Максименко С. Д. Одаренность: природа, генезис развития и саморазвития / С. Д. Максименко // Актуальные проблемы психологии: Проблемы психологии одаренности: Сборник научных трудов / [под ред. С. Д. Максименко и Р. А. Семеновой]. – Т. 6. – Вып. 3. – К. : Изд-во ЖДУ им. И. Франко, 2008. – С. 8–14.

54. Моляко В. О. Актуальні соціально-психологічні аспекти проблеми обдарованості / В. О. Моляко // Обдарована дитина. – № 2. – 1998. – С. 2–6.

55. Мудрик А. В. Современный старшеклассник : проблемы самоопределения / А. В. Мудрик. – М. : Изд-во «Знание». – 1977. – 64 с.

56. Мухина В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество : учебник для студ. Вузов / В. С. Мухина // – [9-е изд. Стереотип]. – М. : Академия, 2004. – 456 с.

57. Обдарована молодь України: оцінка сучасного стану та поширення перспективного досвіду роботи з обдарованою молоддю в регіонах України / [Терепищій С. О., Антонова О. Є., Науменко Р. А. та ін.]. – К. : ВМГО «Союз обдарованої молоді», 2008. – 156 с. : іл.

58. Образовательные модели и технологии работы с одаренными детьми / сост. Башева Е. И. [и др.]. Красноярск : ККИПКППРО, 2011. – 24 с.

59. Одаренные дети : [пер. с англ. / общ. ред. Г. В. Бурменской и В. М. Слуцкого; предисл. В. М. Слуцкого]. – М. : Прогресс, 1991. – 376 с.

60. Одаренный ребенок : особенности обучения: пособие для учителя / [Н. Б. Шумакова [и др.]]; под ред. Н. Б. Шумаковой. – М. : «Просвещение», 2006. – 240 с.
61. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка: 80000 слов и фразеологических выражений / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова // [Рос. акад. наук / Ин-т русс. языка им. В. В. Винградова]. – [4-е изд., допол.] – М. : Азбуковник, 1999. – 994 с.
62. Орбан-Лембрик Л. Е. Соціальна психологія : У 2-х кн. Кн. 1: Соціальна психологія особистості і спілкування. / Л. Е. Орбан-Лембрик. – К. : Либідь, 2004. – 576 с.
63. Осадько О. Ю. Технології психологічного консультування / О. Ю. Осадько. – К. : Ред. загальнопед. газ., 2005. – 128 с.
64. Павлик Н. П. Соціально-педагогічна підтримка обдарованих дітей в умовах загальноосвітньої школи / Н. П. Павлик // Шляхи і методи забезпечення подальшого творчого зростання обдарованої молоді : наук.-метод. збірник. – Житомир, ЖОШПО, 2008. – 275 с. – С. 95–101.
65. Петровский А. В. Вопросы истории и теории психологии / А. В. Петровский // Избранные труды. – М. : Педагогика, 1984. – с. 271.
66. Проектування навчально-виховного процесу в комп'ютерному комплексі «Універсал» : навч.-метод. посіб. / В. О. Киричук. – [Третє видання, доповнене]. – К. : Інфосистеми, 2010. – 226 с.
67. Психологічна діагностика обдарованості : монографія / [Р. О. Семенова, Д. К. Корольов, М. О. Мельник та ін.] / за ред. Р. О. Семенової. – Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2012. – 172.
68. Психологический словарь / [под ред. А. В. Петровского, Н. Г. Ярошевского]. – М. : Политическая литература, 1990. – 494 с.
69. Психология одаренности детей и подростков / [под ред. Н. С. Лейтеса]. – М. : Издательский центр «Академия», 1996. – 416 с.
70. Психология одаренности детей и подростков : учебн. пособие для студентов высших и средних педагогических учебных заведений / [Ю. Д. Бабаева, Н. С. Лейтес, Т. М. Марютина и др.; под ред. Н. С. Лейтеса]. – [2-е изд., перераб. и доп.]. – М. : Академия, 2000. – 336 с.
71. Психолого-педагогічний супровід розвитку комунікативно обдарованих старшокласників : методичний посібник // [за ред. Лук'янчук Н. В.]. – К. : ТОВ «Інформаційні системи». – 2011. – 224 с.
72. Рибалка В. В. Теорії особистості у вітчизняній психології та педагогіці : навч. посіб. / В. В. Рибалка. – Одеса : Букаєв Вадим Вікторович, 2009. – 575 с.

73. Роджерс К. Клиентоцентрированный / человекоцентрированный подход в психотерапии / К. Роджерс // Вопросы психологии, 2001. – № 2. – С. 48–58.
74. Рожков М. И. Развитие социальной одаренности детей / М. И. Рожков // Развитие социальной одаренности детей и молодежи: Материалы международной научно-практической конференции, г. Ярославль, 26–27 октября 2011 г. – Ярославль : Изд-во ЯГПУ, 2011. – 224 с. – С. 7–10.
75. Рожков М. И. Социально-педагогическое сопровождение детей как функция учреждений дополнительного образования в регионе / М. И. Рожков // Роль и место учреждений дополнительного образования детей в социально-экономическом развитии регионов [Текст]: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции / под ред. Т. Н. Гущиной, А. В. Золотаревой, С. Л. Паладьева. – Ярославль : Изд-во ЯГПУ им. К. Д. Ушинского, 2008. – 396 с.
76. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн // [составители, авторы комментариев и послесловия А. В. Брушлинский, К. А. Абульханова-Славская]. – СПб : Питер, 2000. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.psylib.ukrweb.net/books/rubin01/index.htm>.
77. Савенков А. И. Психология детской одаренности. (Учебник XXI века) / А. И. Савенков. – М. : Генезис, 2010. – 440 с. : с ил.
78. Сагалакова А. Б. Досвід підтримки та розвитку обдарованих дітей в Іспанії : Серія «ПРОСвіт». / А. Б. Сагалакова. – К. : Інститут обдарованої дитини, 2012. – 52 с.
79. Сергєєнкова О. П. Вікова психологія : навч. посібник / [Сергєєнкова О. П., Столярчук О. А. та ін.]. – Вид-во : Центр учбової літератури + ЦНЛ. м. Київ. ЦУЛ. – 2012. – 384 с.
80. Слободчиков В. И. Психология развития человека. Развитие субъективной реальности в онтогенезе / В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев. – М. : Школьная пресса, 2000. – 416 с.
81. Современный психологический словарь / [сост. и общ. ред. Б. Г. Мещеряков, В. П. Зинченко]. – М. : АСТ; СПб. : ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК, 2007. – 490 с.]
82. Соколинская Г. К. Педагогическая поддержка одаренных детей. Развитие социальной одаренности детей / Г. К. Соколинская // Развитие социальной одаренности детей и молодежи : Материалы международной научно-практической конференции, г. Ярославль, 26–27 октября 2011 г. – Ярославль : Изд-во ЯГПУ, 2011. – 224 с. – С. 87–89.

83. Степанов С. С. Живая психология. Уроки знаменитых экспериментов / С. С. Степанов. – М. : «Эксмо», 2011. –190 с.
84. Учимся фасилитировать : метод. пособие для учителей школ, студентов пед. специал., преподавателей / [Лушин П. В., Ржевская З. А., Данникова Е. Г., Колтко Н. А., Миненко О. А.]– Кировоград, 2003. – 52 с.
85. Теплов Б М. Избранные труды : [В 2-х т. Т. 1] / Б. М. Теплов. – М. : Педагогика, 1985. – 328 с.
86. Фельдштейн Д. И. Мир Детства в современном мире (проблемы и задачи исследования). / Д. И. Фельдштейн. – М.; Воронеж : МПСУ : Модек, 2013. – 335 с.
87. Хуторский А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно ориентированного образования // Народное образование. /А. В. Хуторский. – 2003. – № 2. – С. 55–60.
88. Шапар В. Б. Сучасний тлумачний психологічний словник / В. Б. Шапар. – Х. : Прапор, 2005. – 640 с.
89. Шумакова Н. Б. Обучение и развитие одаренных детей / Н. Б. Шумакова. – М.; Воронеж : МПСИ;НПО «МОДЭК», 2004. – 336 с.
90. Эльконин Д. Б. Психическое развитие в детских возрастах / Д. Б. Эльконин. – М. : Воронеж : НПО «МОДЭК». – 2001. – 418 с.
91. Юркевич В. С. Одаренный ребенок. Иллюзии и реальность / В. С. Юркевич. – М. : Просвещение, 1996. – 136 с.
92. Юркевич В. С. Развивающий дискомфорт как принцип и метод в работе с одаренными детьми / В. С. Юркевич. – 2007. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа. – http://biblos.iod.gov.ua/docview.php?doc_id=22.
93. Яблоновская Ю. Освобождает, учит, переживает. //Народное образование, 2006,№8, С,107-108, Одаренный ребенок / ред. Н. Целищева. - М. : Народное образование, 1996. - 111 с. : ил. - (Народное образование ; 8/1996). - 27 750 экз.. - ISBN 0130-6928
94. Яковлева Е. Л. Развитие творческого потенциала личности школьника / Е. Л. Яковлева // Вопросы психологии. – 1993. – № 3. – С. 28–34.
95. Landau Erika. My credo. From the book ”The Courage to be Gifted”, 2002, 2nd Edition, Dvir Publishing/ – [Электронный ресурс]. – Режим доступа. <http://www.erika-landau.net/my-credo-en.htm>.
96. Smith David. Social giftedness: Its characteristics and identification. Gifted Education International, 11 (1), 1995. – P. 24–30.
97. Takacs C. They don’t get gifted until fourth grade: what parents can do until then. Roeper Review. Volume 9, 3 February 1987. – P. 188– 193.

ДОДАТКИ

Додаток А

АНКЕТА

щодо визначення здібностей учнів (за методикою американських вчених Хаана і Кафа)

Для вчителів та батьків

I. Інтелектуальні здібності

1. Учень засвоює нові знання, швидко і легко все схоплює.
2. Має почуття здорового глузду і використовує знання в практичних повсякденних ситуаціях.
3. Добре міркує, не плутається в думках. Добре вловлює зв'язок між подіями, між причиною і наслідком.
4. Швидко запам'ятовує прочитане або почуте, не витрачає багато часу на повторення того, що потрібно запам'ятати.
5. Знає багато про такі події, про які його однолітки не знають, не здогадуються.
6. Має великий запас слів, легко користується новими словами, вільно висловлюється.
7. Любить читати нові книги, які читають не однолітки, а діти, старші на рік чи два, дорослі.
8. Вирішує розумові задачі, що потребують розумових зусиль.
9. Задає дуже багато запитань.
10. Випереджає однолітків у навчанні на рік чи два.
11. Оригінально мислить і пропонує нестандартні відповіді, рішення.
12. Дуже спостережливий, добре сприймає інформацію, швидко реагує на все нове.

II. Художні здібності

1. У своїх малюнках зображує різноманітні типи предметів, ситуації, людей.
2. Серйозно ставиться до творів мистецтва, замислюється і стає дуже серйозним, коли чує нову музику, бачить гарну картину.
3. Оригінальний у виборі сюжету (робить незвичайні композиції з квітів, малюнків, марок тощо).

4. Завжди готовий використати будь-який матеріал для виготовлення іграшок, картин, малюнків тощо.

5. У вільний час багато малює, створює композиції, що мають художнє значення (наприклад, прикраси для дому).

6. Використовує малюнок або ліплення, щоб висловити свої почуття і настрої.

7. Цікавиться творами мистецтва. Може дати власну оцінку й намагається відтворити те, що йому сподобалося.

8. Любить працювати з пластиліном і глиною, клеєм, щоб відтворювати речі в трьох вимірах.

III. Музичний талант

1. Добре відчуває ритм і мелодію. Прислуховується до них.

2. Добре співає.

3. У гру на інструменті, у пісню чи танець вкладає багато енергії та почуттів.

4. Любить музичні записи, прагне піти на концерт або туди, де можна послухати музику.

5. Любить співати разом з іншими, щоб виходило злагоджено й добре.

6. У співі або музиці виявляє власні почуття і стан.

IV. Здібності до занять науковою працею

1. Після занять любить читати науково-популярні книги та журнали.

2. Не впадає у відчай, коли його задуми та проекти не підтримують вчителі або батьки.

3. Намагається зрозуміти причини й сенс подій.

4. Проводить багато часу над створенням проектів, конструюванням.

5. Любить обговорювати наукові події, винаходи, часто задумується над цим.

V. Літературна обдарованість

1. Може вільно побудувати розповіді, починаючи від зав'язки сюжету й закінчуючи розв'язкою конфлікту.

2. Придумує щось нове й незвичайне, коли розповідає про що-небудь знайомим.

3. При розповіді виділяє головне, найхарактерніше.

4. Розповідаючи про щось, вміє дотримуватися одного сюжету, не втрачає головної думки.

5. Любить писати оповідання та вірші.
6. Своїх героїв в оповіданнях зображує майстерно, передає почуття, настрої, характер.
7. Вибирає для своїх оповідань ті слова, які добре передають емоції, почуття.

VI. Артистичний талант

1. Легко входить у роль іншої людини, персонажа тощо,
2. Цікавиться акторською грою.
3. Виразно змінює тональність голосу, коли зображує героїв.
4. Розуміє та вміє передати конфлікти, ситуації, може розіграти будь-яку драматичну сцену.
5. Передає почуття через міміку, жести, рухи.
6. Прагне викликати емоційну реакцію в інших людей, коли про щось із захопленням розповідає.
7. Дуже легко драматизує, передає почуття, емоційні переживання.

VII. Технічні здібності

1. Добре вміє майструвати, займатися різними ремеслами.
2. У світ його уподобань входить конструювання машин, приладів, моделей.
3. Може читати нескладні креслення механізмів, використовувати старі деталі для створення нових виробів, іграшок, приладів.
4. Визначає причини несправності приладів.
5. Любить робити креслення механізмів.
6. Читає журнали та статті про машини, механізми.

VIII. Здібності до спорту

1. Енергійний, потребує якомога більше фізичних рухів, щоб бути щасливим.
2. Любить брати участь у спортивних іграх і змаганнях.
3. Постійно досягає успіхів у якомусь виді спортивної гри.
4. Бігає швидше за інших.

МЕТОДИКА
виявлення обдарованих дітей
А. А. Лосевої

*Для вчителів з різних предметів,
психолога, батьків*

Інструкція. Нижче перераховані 10 сфер, у яких учень може виявити свої таланти. До кожної сфери наведені характеристики. Вам необхідно за нижче запропонованою шкалою оцінити кожен з цих характеристик:

- 5 балів – характеристика властива учневі найбільшою мірою;
- 4 бали – характеристика властива учневі в ступені вище середнього;
- 3 бали – характеристика властива в середньому ступені;
- 2 бали – найнижчий ступінь.

Ця методика проводиться на основі спостережень за дитиною. Одну дитину повинні оцінювати кілька експертів: батьки, учителі з різних предметів, психолог.

1. Інтелектуальна сфера

1. Висока пізнавальна активність, мобільність.
2. Швидкість і точність виконання розумових операцій.
3. Стійкість уваги.
4. Оперативна пам'ять – швидко запам'ятовує почуте або прочитане без спеціальних завчань, не витрачає багато часу на повторення того, що потрібно запам'ятати.
5. Навички логічного мислення, добре міркує, ясно мислить, не плутається в думках.
6. Багатство активного словника.
7. Швидкість і оригінальність вербальних (словесних) асоціацій. Добре вловлює зв'язок між однією подією й іншою, між причиною і наслідком. Добре розуміє недоговорене, здогадується про те, що часто прямо не висловлюється дорослими, але мається на увазі. Вловлює причини вчинків інших людей, мотиви їхнього поведіння.
8. Виражена установка на творче виконання завдань.
9. Розвиненість творчого мислення й уяви.
10. Володіння основними компонентами уміння учитися.

11.Здатність контролювати власну творчу діяльність, підвищений темп розумового розвитку.

12.Можливість передбачення результату діяльності.

II. Сфера академічних досягнень

1.Багатий словниковий запас, використання складних синтаксичних структур.

2. Підвищений інтерес до обчислень, математичних відносин.

3. Підвищена увага до явищ природи, проведення дослідів.

4. Демонстрація розуміння причинно-наслідкових відносин.

5. Виражає свої думки ясно і точно (усно або письмово).

6. Читає книги, статті, науково-популярні видання з випередженням своїх однолітків на рік–два.

7. Гарна «моторна» координація, особливо між зоровим сприйняттям і рукою (добре фіксує те, що бачить, і чітко записує те, що чує).

8. Читання науково-популярної літератури приносить більше приємностей, ніж читання художньої.

9. Не сумує, якщо його проект не підтриманий або якщо його «експеримент» не вийшов.

10.Намагається з'ясувати причини і зміст подій.

11.Приділяє багато часу створенню власних «проектів».

12.Любить обговорювати наукові відкриття, винаходи, часто задумується про це.

III. Творчість

1. Висока продуктивність з безлічі різних речей.

2. Винахідливість у використанні матеріалів і ідей.

3. Схильність до завершеності і точності в заняттях.

4. Задає багато питань з предмета, що його цікавить.

5. Любить малювати.

6. Виявляє тонке почуття гумору.

7. Не боїться бути таким, як усі.

8. Схильний до фантазій, гри.

IV. Літературні сфери

1. Може легко «побудувати» розповідь, починаючи від зав'язки сюжету і кінчаючи розв'язанням якогось конфлікту.

2. Придумує щось нове і незвичайне, коли розповідає про щось уже знайоме і відоме усім.

3. Дотримується тільки необхідних деталей у розповідях про події, усе несуттєве відкидає, залишає головне, найбільш характерне.
4. Уміє добре дотримуватися обраного сюжету, не втрачає основної думки.
5. Уміє передати емоційний стан героїв, їхні переживання і почуття.
6. Уміє ввести в розповідь такі деталі, що важливі для розуміння події, про які йдеться, і в той же час не упускає основну сюжетну лінію.
7. Любить писати розповіді або статті.
8. Зображує у своїх розповідях героїв «живими», передає їхні почуття і настрої.

V. Артистична сфера

1. Легко входить у роль іншого персонажа, людини.
2. Цікавиться акторською грою.
3. Змінює тональність і вираження голосу, коли зображує іншу людину.
4. Розуміє і зображує конфліктну ситуацію, коли має можливість розіграти яку-небудь драматичну сцену.
5. Передає почуття через міміку, жести, рухи.
6. Прагне викликати емоційні реакції в інших людей, коли про що-небудь із захопленням розповідає.
7. З великою легкістю драматизує, віддає почуття й емоційні переживання.
8. Пластичний і відкритий для всього нового, «не зациклюється» на старому. Не любить уже випробуваних варіантів, завжди перевіряє виниклу ідею і тільки після «експериментальної» перевірки може від неї відмовитися.

VI. Музична сфера

1. Відзивається дуже швидко і легко на ритм мелодії.
2. Добре співає.
3. У гру на інструменті, у спів або танець вкладає багато енергії і почуттів.
4. Любить музичні заняття. Прагне піти на концерт туди, де можна слухати музику.
5. Може співати разом з іншими так, щоб виходило злагоджено і добре.
6. У співі або музиці виражає свої почуття, стан.
7. Складає оригінальні, свої власні мелодії.

8. Добре грає на якому-небудь інструменті.

VII. Технічна сфера

1. Добре виконує всякі завдання з ручної праці.
2. Цікавиться механізмами і машинами.
3. У світ його захоплень входить конструювання машин, приладів, моделей потягів, радіоприймачів.
4. Може легко полагодити зіпсовані прилади, використовувати старі деталі для створення нових виробів, іграшок.
5. Розуміє причини «капризів» механізмів, любить загадкові поломки.
6. Любить малювати креслення механізмів.
7. Читає журнали і статті про створення нових приладів і машин.

VIII. Рухова сфера

1. Тонкість і точність моторики.
2. Розвинута рухово-моторна координація.
3. Прагне до рухових занять (фізкультури).
4. Любить брати участь у спортивних іграх і змаганнях.
5. Постійно процвітає в якому-небудь виді спортивної гри.
6. У вільний час любить ходити в походи, грати в рухливі ігри (хокей, футбол, баскетбол тощо).

IX. Сфера художніх досягнень

1. Виявляє велику цікавість до візуальної інформації.
2. Виявляє велику цікавість до серйозних занять у художній сфері.
3. Малюнки і картини відрізняються розмаїтістю сюжетів.
4. Серйозно відноситься до творів мистецтва. Стає вдумливим і дуже серйозним, коли бачить гарну картину, чує музику, бачить незвичайну скульптуру, красиво і художньо виконану річ.
5. Оригінальний у виборі сюжету (у малюнку, творі, описі якої-небудь події), складає оригінальні композиції (із квітів, малюнків, каменю і т. д.).
6. Завжди готовий використовувати який-небудь новий матеріал для виготовлення іграшки, картини, малюнка, композиції, у будівництві дитячих будиночків на ігровому майданчику, у роботі з ножицями, клеєм.
7. Коли має вільний час охоче малює, ліпить, створює композиції, що мають художнє призначення (прикраса для будинку, одягу тощо).

8. Вдається до малюнка або ліплення для того, щоб виразити свої почуття і настрої.

9. Любить працювати з клеєм, пластиліном, глиною, для того щоб зображувати події або речі в трьох вимірах у просторі.

10. Цікавиться творами мистецтва, створеними іншими людьми. Може дати свою власну оцінку і спробує відтворити побачене у своїх роботах.

X. Спілкування і лідерство

1. Легко пристосовується до нової ситуації.
2. Завжди виконує свої обіцянки, відповідальний.
3. Висока товарицькість з оточуючими.
4. Прагне до домінування серед однолітків.
5. Однолітки звертаються за порадою.

Обробка отриманих результатів. Підсумуйте бали за всіма характеристиками всередині кожної «галузі» таланту. Загальну кількість набраних балів усередині однієї галузі розділіть на кількість питань. Для полегшення обробки даних рекомендується використовувати таблицю:

Назва сфери	Загальна кількість балів (Б)	Кількість питань (П)	Коефіцієнт обдарованості (К) К = Б/П
I. Інтелектуальна сфера		12	
II. Сфера академічних		12	
III. Творчість		8	
IV. Літературна сфера		8	
V. Артистична сфера		8	
VI. Музична сфера		8	
VII. Технічна сфера		7	
VIII. Рухова сфера		6	
IX. Сфера художніх досягнень		10	
X. Спілкування і лідерство		5	

Коефіцієнт обдарованості за кожною сферою порівняйте між собою. Виділіть 3–4 найвищих показника, і, орієнтуючись на них, спробуйте створювати умови для розвитку здібностей.

АНКЕТА
особистісних та ділових якостей, що характеризують
творчо обдарованих дітей
(за методикою П. Торренса та В. Юркевич)

Для вчителів

Пропонується відзначити знаком «+» ті якості, які вчителю подобаються в учнях, а знаком «-» ті, що не подобаються.

1. Дисциплінований.
2. Нерівно устигаючий.
3. Організований.
4. Вибивається із загального темпу.
5. Ерудований.
6. Дивний у поведінці, незрозумілий.
7. Вміє підтримати спільну справу (колективіст).
8. «Вискакує» на уроці з безглуздими зауваженнями.
9. Стабільно встигаючий (завжди добре вчиться).
10. Зайнятий своїми справами (індивідуаліст).
11. Швидко, «на льоту» схоплює.
12. Не вміє спілкуватися, конфліктний.
13. Спілкується легко, приємний у спілкуванні.
14. Іноді тугодум, не може зрозуміти очевидного.
15. Ясно, зрозуміло для всіх виражає свої думки.
16. Не завжди підкоряється більшості чи офіційному керівництву.

Парні якості найчастіше характеризують творчо обдарованих дітей.

Також цей тест інколи використовують як тест «НЕСТАНДАРТНИЙ УЧИТЕЛЬ». *Інструкція* звучить таким чином: позначте знаком «+» якості, які Вам подобаються в учнів, а знаком «-» ті, що не подобаються.

Результат: подивіться, яких «+» у Вас більше: на парних номерах чи непарних? Якщо на парних – вітаємо Вас – Ви «нестандартний учитель».

Бланк для проведення тесту «Не прогав вундеркінда!»

Для батьків

№/п	Твердження	Результат		Оцінка за відповідь «Так»
		Так	Ні	
1	Ваша дитина навчилася рано, до 6-річного віку, читати: – самостійно;			7 балів
	– за допомогою когось.			5 балів
2	Читає багато книг, причому досить швидко.			2 бали
3	Сама або за допомогою когось зацікавилася словниками та енциклопедіями.			2 бали
4	Легко навчилася читати, але відчуває труднощі під час читання.			1 бал
5	Займається звичайно за зачиненими дверима, а друзів має старших за себе.			2 бали
6	Розмовляє зі старшими на рівних.			2 бали
7	Ставить багато різних каверзних запитань, інколи заганяючи дорослих у глухий кут.			2 бали
8	Має готові відповіді навіть на несподівані запитання.			1 бал
9	Іноді неуважна, але завжди вміє робити цікаві повідомлення (скажімо, після перегляду кінофільму, телепередачі чи спостереження за чим-небудь).			2 бали
10	Із задоволенням вступає в бесіду про навколишній світ, дає власну оцінку суспільним явищам.			1 бал
11	Одноманітні справи (миття посуду, легкі навчальні вправи, які не потребують особливих зусиль) викликають нудьгу.			1 бал
12	Чутлива до несправедливості,			2 бали

	навіть якщо це не стосується її особисто.			
13	Має багатий словниковий запас і вміло застосовує під час спілкування різні терміни.			2 бали
14	Любить складні ігри (шахи та ін.), які вимагають кмітливості.			1 бал
15	У ранньому віці цікавиться тим, що вивчають старшокласники.			1 бал
16	Любить різні заняття, причому хоче робити все самостійно.			2 бали
17	Її цікавить Всесвіт, вона цікавиться питаннями давньої історії.			2 бали
18	У школі навчається без особливих зусиль, швидко схоплює матеріал та має власну думку з багатьох питань.			2 бали
19	Має розвинуте почуття сприймання музики, образотворчого мистецтва, навколишнього світу і в усьому знаходить гармонію.			2 бали
Загальний бал				

ТЕСТ «Чи розвиваєте Ви здібності своїх учнів»

Навчально-виховний процес кожен учитель повинен будувати таким чином, щоб сприяти розвиткові здібностей та обдарованості дитини. Пропонуємо визначити, наскільки Ви зацікавлені в розвитку здібностей учнів молодших класів. В основу тесту «Чи розвиваєте ви здібності своїх учнів» покладені питання, складені Д. Льюїсом.

Для вчителів початкових класів

1. Яка ваша освіта: середня, середня спеціальна, вища? *(Потрібне підкресліть.)*
2. Чим захоплюєтесь у вільний час?
Далі на кожне із запропонованих питань відповідайте: «так», «ні», «іноді».
3. На чи всі питання дітей ви відповідаєте терпляче?
4. Чи сприймаєте ви серйозно «дорослі» питання і висловлення дітей?
5. Є чи у вас у класі стенд, на якому діти можуть продемонструвати свої роботи?
6. Чи завжди чи доручаєте дитині завдання, що їй під силу?
7. Чи допомагаєте дітям приймати рішення?
8. Чи організовуєте подорож по цікавих місцях?
9. Чи допомагаєте школярам поліпшити свої результати?
10. Чи встановлюєте для учнів прийнятий стандарт поведінки і вимагаєте, щоб вони його дотримувалися?
11. Чи часто говорите дитині, що вона гірша за інших?
12. Чи караєте дитину, принижуючи її при цьому?
13. Чи підбираєте цікаві книги і завдання для того, щоб привабити дітей?
14. Чи привчаєте ви учнів мислити самостійно?
15. Чи примушуєте ви учнів придумувати історії, фантазувати?
16. Чи, хвалите дітей за вивчені вірші, пісні, розповіді?
17. Чи використовуєте ви практичні експерименти, щоб допомогти школярам більше довідатися і краще зрозуміти що-небудь?
18. Чи дозволяєте ви дітям гратися з різними предметами, пристосованими дитиною для гри?
19. Чи примушуєте ви дітей знаходити проблеми і вирішувати їх?
20. Чи знаходите ви в заняттях дітей щось гідне похвали?
21. Чи існують теми, які ви зовсім виключаєте в розмові з дітьми?
22. Чи даєте ви можливість дитині самій приймати рішення?
23. Чи підказуєте ви дітям, які телепрограми заслуговують їхньої уваги?

24. Відстороняєтеся від невдач дитини, говорячи: «Не переживай, я теж цього не вмію»?
25. Чи заохочуєте ви максимальну незалежність дітей від дорослих?
26. Чи віддаєте ви перевагу самостійному виконанню головної частини роботи дитиною (за яку вона сама узялася), навіть якщо невпевнені в позитивному кінцевому результаті?
27. Чи учите ви дітей вільно спілкуватися з дорослими будь-якого віку?
28. Чи обговорюєте ви з дітьми можливі класні заходи, екскурсії?

Оцінювання результатів

Питання № 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 20, 21, 23, 24, 25, 26: «так» – 1 бал, «іноді» – 1 бал, «ні» – 0 балів.

Питання № 9, 10, 19, 22: «так» – 0 балів, «іноді» – 1 бал, «ні» – 2 бали. –

Додайте суму балів за трьома критеріями й оцініть рівень відповідного показника:

– зацікавленість в *інтелектуальному розвитку дітей* (критерій включає питання № 1, 2, 11, 18, 15, 19, 21, 26):

- високий рівень – 13–16 балів;
- середній рівень – 5–12 балів;
- низький рівень – 0–4 бали;

– націленість на *творчі досягнення ваших учнів* (критерій включає питання № 3, 6, 7, 13, 16, 17, 25):

- високий рівень 11–14 балів;
- середній рівень – 7–13 балів;
- низький рівень – 0–6 балів;

– формування *здібності до саморегуляції* (критерій включає питання № 4, 5, 8, 9, 10, 12, 14, 18, 20, 22, 23, 24):

- високий рівень – 19–24 бали;
- середній рівень – 7–18 балів;
- низький рівень – 0–6 балів.

Якщо Ваша відповідь знаходиться в області «високого» рівня, то можна говорити про те, що Ви прикладаєте всіх зусиль для повного розвитку у Ваших учнів їхніх здібностей і талантів. Ви підтримуєте кожен порив Ваших дітей, намагаєтеся сформувати такі риси характеру, як самостійність, доброзичливість, контактність, уміння організувати себе й інших, тобто ті якості, що є дуже важливими для реалізації творчої особистості. Крім того, Ви розвиваєте адекватну самооцінку, що, у свою чергу, забезпечує збереження психологічного здоров'я дітей.

АНКЕТА

«Як розпізнати обдарованість»

Л. Г. Кузнєцова, Л. П. Сверч

Для психолога в школі

Мета анкети «Як розпізнати обдарованість»: виявити область обдарованості дитини, ступінь вираженості у дитини тих чи інших здібностей.

Хід роботи: дана анкета заповнюється окремо вчителем, працюючим з учнем, батьком учня і самим учнем (починаючи із середньої ступені навчання). За кожний збіг з твердженням ставиться один бал. Після цього по кожній шкалі здібностей вираховується коефіцієнт вираженості здатності та будується графік вираженості здібностей на дитину, з якого можна побачити, у якій області дитина найбільш обдарована.

Спортивний талант якщо дитина...

- ✓ енергійна і весь час хоче рухатися;
- ✓ майже завжди бере верх у бійках або виграє в якій-небудь спортивній грі;
- ✓ не відомо, коли вона встигає навчитися спритно управлятися з ковзанами і лижами, м'ячами і клюшками;
- ✓ краще за багатьох інших однолітків фізично розвинена і координована у рухах, рухається легко, пластично, граціозно;
- ✓ воліє книгам і спокійним розвагам ігри, змагання, біганину;
- ✓ здається, що вона серйозно ніколи не втомлюється;
- ✓ неважливо, чи цікавиться вона усіма видами спорту або якимось одним, але у неї є свій герой-спортсмен, якого наслідує.

Технічні здібності, якщо дитина...

- ✓ цікавиться найрізноманітнішими механізмами і машинами;
- ✓ любить конструювати моделі, прилади, радіоапаратуру;
- ✓ сама «докопується» до причин несправностей і капризів механізмів або апаратури, любить загадкові поломки;
- ✓ може полагодити зіпсовані прилади і механізми, використовувати старі деталі для створення нових іграшок;
- ✓ любить і вміє малювати («бачить») креслення й ескізи механізмів;
- ✓ цікавиться спеціальною технічною літературою.

Літературний хист, якщо дитина...

- ✓ розповідаючи про що-небудь, вміє дотримуватися обраного сюжету, не втрачає основну думку;
- ✓ любить фантазувати на тему дійсної події, причому надає події щось нове і незвичайне;
- ✓ вибирає в своїх усних або письмових розповідях такі слова, які добре передають емоційні стани і почуття героїв сюжету;
- ✓ зображує персонажі своїх фантазій живими і цікавими;
- ✓ любить, усамітнівшись, писати оповідання, вірші, не боїться почати писати роман про власне життя.

Музичний талант, якщо дитина...

- ✓ любить музику і музичні записи, завжди прагне туди, де можна послухати музику;
- ✓ дуже швидко і легко відгукується на ритм і мелодію, уважно вслухається в них, легко їх запам'ятовує;
- ✓ якщо співає або грає на музичному інструменті, вкладає у виконання багато почуття і енергії, а також свій настрій;
- ✓ складає свої власні мелодії;
- ✓ навчилася або вчиться грати на якомусь музичному інструменті.

Художні здібності можуть проявитися, якщо дитина...

- ✓ не знаходячи слів або «захлинаючись» ними, вдається до малюнка або ліплення для того, щоб виразити свої почуття або настрої;
- ✓ у своїх малюнках і картинах відображає все розмаїття предметів, людей, тварин, ситуації;
- ✓ серйозно ставитися до творів мистецтва;
- ✓ коли має вільний час, охоче ліпить, малює, креслить, комбінує матеріали і фарби;
- ✓ прагне створити який-небудь твір, що має очевидне прикладне значення (наприклад, прикраса для дому, одягу);
- ✓ не жахається висловлюючи власну думку навіть про класичні твори.

Здібності до наукової роботи, якщо дитина...

- ✓ володіє явно вираженою здатністю до розуміння абстрактних понять, до узагальнень;
- ✓ вміє чітко виразити словами чужу і власну думку або спостереження;

✓ любить читати науково-популярні видання, «дорослі» статті і книги;

✓ часто намагається знайти власне пояснення причин і змісту найрізноманітніших подій;

✓ із задоволенням проводить час за створенням власних проектів, схем, конструкції

✓ не сумує і ненадовго «холоне до роботи», якщо його винахід або проект не підтримані або висміяна.

Артистичний талант, якщо дитина...

✓ часто, коли їй не вистачає слів, виражає свої почуття мімікою, жестами і рухами;

✓ прагне викликати емоційні реакції у інших;

✓ змінює тональність і вираз голосу, мимоволі наслідуючи людину, про який розповідає;

✓ з великим бажанням виступає перед аудиторією;

✓ здивує вас легкістю «передражнювання» чийось звичок, поз, виразів;

✓ пластична і відкрита всьому;

✓ любить і розуміє значення красивого і характерного одягу.

Неабиякий інтелект, якщо дитина...

✓ добре міркує, ясно мислить і розуміє недомовлене, вловлює причини вчинків людей;

✓ має гарну пам'ять;

✓ легко і швидко схоплює новий шкільний матеріал;

✓ задає дуже багато продуманих питань;

✓ любить читати книги, причому за своєю власною програмою;

✓ обганяє однолітків з навчання,

✓ набагато краще і ширше інформована, ніж однолітки;

✓ має почуття власної гідності і здорового глузду;

✓ дуже сприйнятлива і спостережлива.

Обробка результатів:

За кожний збіг із запропонованими твердженнями поставте один бал і вирахувати коефіцієнт вираженості здібностей (Кз) за формулою:

$$(Кз) = (Б/У) \times 100\%$$

де Б – бал, отриманий за кожною шкалою здібностей окремо;

У – загальна кількість тверджень по кожній шкалою окремо.

Побудуйте графік вираженості тих чи інших здібностей.

Представники типу темпераменту	На рівні підструктури спілкування притаманно...	Основні проблеми під час спілкування
Холероїд	висока активність, комунікабельність, відкритість, соціальна валентність, широке коло спілкування, схильність до вербальних, усних публічних форм комунікації, але поверховість розуміння партнерів зі спілкування, динамічність, імпульсивність, швидкоплинність контактів, постійна тенденція до домінування, загострення стосунків з оточуючими, конфліктогенність.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Надмірна відкритість у розмові. 2. Із-за високої внутрішньої потреби бути активним, домінуючим, імпульсивним не завжди помічає реакції оточуючих на його слова. 3. Не може спокійно вислуховувати співрозмовника, доповнює, перебиває, інколи навіть не слухає. 4. Не розуміє, чому інші не квапляться з відповіддю, поступають повільно, виконуючи тільки одну дію. 5. Може не слідкувати за різкістю висловлювань. 6. Підвищена спрямованість на майбутнє під час спілкування. 7. Занадто активне вираження свої емоцій.
Сангвіноїд	властива активність, комунікабельність, відкритість, щирість, відносно широке коло спілкування, схильність до вербальних, публічних форм комунікації, проте недостатне, поверхове розуміння партнерів зі спілкування, тенденція до домінування, підпорядкування і маніпулювання ними.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Бажання дружити зі всіма навкруги, не встигаючи приділяти увагу кожному. 2. Не завжди вислуховує співрозмовника. 3. Не думає, що у інших можуть бути проблеми, коли у нього все добре. 4. Може нав'язувати свої думки, мрії. 5. Часткова спрямованість на майбутнє під час спілкування. 6. Активне вираження емоцій.

Врівноважений	середнє розташування на шкалі типів темпераменту надає риси центрального, проміжного, медіативного, перехідного, опосередковуючого, компромісного власне «врівноважуючого» виду спілкування.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Інколи відсутність особистої думки, прилаштування до співрозмовника. 2. Дуже часто йде на компроміс. 3. Майже непомітне вираження емоцій, заважає співрозмовнику зрозуміти справжність переживання.
Меланхоліод	певна замкненість, схильність до інтимних, камерних діалогових, писемних форм спілкування із глибокими внутрішніми переживаннями, емоційність, прагнення зовнішньої безконфліктності.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Тихий голос, невпевненість під час розмови. 2. Видима іншим помилкова «неприсутність» під час спілкування. 3. Швидка втомленість від кількості співрозмовників та часу спілкування. 4. Невміння розподіляти бесіду з кількома співрозмовниками.
Флегматіод	певна замкненість, схильність не до публічних, а до інтимних, діалогових форм вербальної комунікації, опосередкованих писемним, літературними засобами спілкування тощо.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Слабкий прояв почуттів і звідси явна незацікавленість у розмові для холеріода. 2. Видима загальмованість висловлювань. 3. Тихий, невиразний голос.

Науково-виробниче видання

РОБОТА З КОМУНІКАТИВНО ОБДАРОВАНИМИ УЧНЯМИ

Методичні рекомендації

Лук'янчук Наталія Вадимівна