


МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. АСТАФЬЕВА
(КГПУ им.В.П.Астафьева)

Институт психолого-педагогического образования
Кафедра психологии

Направление 44.03.02 Психолого-педагогическое образование
профиль Психология и педагогика образования одаренных детей

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

и. о. зав. кафедрой _____ ПСИХОЛОГИИ



(подпись)

Н.А.Старосветская

« _____ » _____ 2015 г.

Выпускная квалификационная работа

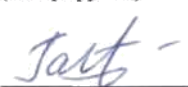
**АДАПТАЦИЯ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНО ОДАРЕННЫХ УЧАЩИХСЯ
МЛАДШЕГО ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА К ОБУЧЕНИЮ В ПЯТОМ
КЛАССЕ**

Выполнил студент группы

43

(номер группы)

Гальцова Наталья
Константиновна



(подпись, дата)

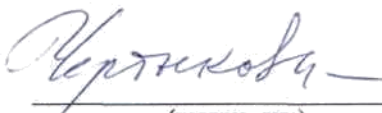
Форма обучения

очная

Научный руководитель:

к.пс.н., доцент кафедры социальной
психологии

И.П. Чертыкова



(подпись, дата)

Рецензент

к.пс.н., доцент кафедры психологии

О.В. Барканова



(подпись, дата)

Дата защиты

30.06.2015

Оценка

хорошо

Красноярск
2015

Содержание

Введение.....	3
1. Глава: теоретические основы проблемы школьной адаптации интеллектуально одаренных учащихся к обучению в пятом классе.....	7
1.1 Особенности интеллектуальной одаренности детей младшего подросткового возраста.....	7
1.2 Психолого-педагогические особенности школьной адаптации.....	17
1.3 Проблемы адаптации интеллектуально одаренных учащихся младшего подросткового возраста к обучению в пятом классе.....	23
2. Глава: психолого-педагогическое исследование школьной адаптации интеллектуально одаренных учащихся младшего подросткового возраста к обучению в пятом классе.....	31
2.1 Этапы исследования и основные методики.....	31
2.2 Ход исследования и анализ результатов по выявлению интеллектуально одаренных учащихся младшего подросткового возраста.....	32
2.3 Ход исследования и анализ результатов по выявлению адаптации интеллектуально одаренных учащихся к обучению в пятом классе.....	39
2.4 Психолого-педагогическая коррекционная программа адаптации интеллектуально одаренных учащихся младшего подросткового возраста к обучению в пятом классе.....	57
2.5 Повторный ход исследования и анализ результатов по выявлению адаптации интеллектуально одаренных учащихся к обучению в пятом классе.....	64
Заключение.....	75
Список использованных источников и литературы.....	77
Приложение	

Введение

Актуальность.

Переход учеников из начальной школы в среднее звено – это сложный и ответственный период: от того, как пройдет процесс адаптации, зависит вся дальнейшая школьная жизнь ребенка.

Под термином школьной адаптации мы подразумеваем – привыкание индивидуума к новоявленному порядку общественной среды, ранее неизвестным отношениям, распоряжениям, видам деятельности, режиму жизнедеятельности [9, с. 137]. Изучением проблемы школьной адаптации учащихся занимались, такие авторы, как: Битянова М.Р., Вострокнутов Н.В., Дубровина И.В., Кумарина Г.Ф., Львова Е.А., Матвеева О.А., Овчарова Р.В., Симаева И.Н., Цукерман Г.А., Ясюкова Л.А. и др.

Данный этап связан с увеличением работы сознания учащихся, потому как в 5-ом классе проистекает явная перемена правил обучения. Происходит переход от единственного главного преподавателя к системе «классный руководитель – учителя предметники», тем самым возникает кабинетный порядок. Многообразие требований, представляемых к школьнику наставником. А также становится необходимо приспособиться к особому стилю преподавания педагога на уроках – все это тяжкое испытание для психики учащегося.

Проблема адаптации интеллектуально одаренных детей, актуальна и мало изучена. Авторы, которые занимались исследованием данной проблемы: Соколянский И.А., Петровский А.В., Лейтес А.С., Леонтьева А.Н, Халлингворт Л., и др. Учащиеся с умственной одаренностью представляются в целом более дезадаптированными в обществе по сравнению с учениками, которых не относят к данной категории. В результате несоответствия особенностей развития личности одарённого ребёнка, и предъявляемых требований к нему со стороны социума, у одарённого ребёнка возникают трудности адаптации, которые вызывают высокое нервно-психическое напряжение, невротизацию,

снижение уровня мотивации, тревогу без явных причин. Достаточно длительное психическое напряжение может закончиться школьной дезадаптацией.

Под термином школьной дезадаптации подразумевается – нарушения приспособления ребенка к школьным условиям, при которых наблюдается снижение способностей к обучению, а также адекватного взаимоотношения ребенка с педагогами, коллективом, программой обучения и другими составляющими школьного процесса [16, с.61].

В последние годы проблема дезадаптации интеллектуально одаренных детей вызывает острую потребность у родителей и учителей в информации о том, каким способом помочь ребёнку, обладающему уникальными умственными способностями, находящемуся в изоляции? Как преодолеть боязнь социальных контактов? Как справиться с асоциальным поведением? Как научить управлять собой, изменять себя, противостоять обстоятельствам? Как сделать так, чтобы одаренный ребенок мог полноценно жить, добиваться успехов, полностью реализовать свой интеллектуальный потенциал, а главное ощущать радость жизни?

Зная особенности развития интеллектуально одаренного ребенка, родители, и педагоги могут помочь ему безболезненно адаптироваться к обучению в среднем звене.

Анализ научной и психолого-педагогической литературы позволил сформулировать следующее противоречие между потребностью общества и педагогическим сообществом в интеллектуально адаптированной личности и недостаточной сформированностью ее адаптации к учебной деятельности в рамках среднего образования.

Цель исследования: изучение особенностей адаптации интеллектуально одаренных детей младшего подросткового возраста.

Объект исследования: адаптация интеллектуально одаренных детей младшего подросткового возраста.

Предмет исследования: адаптация интеллектуально одаренных детей младшего подросткового возраста к обучению в пятом классе.

Гипотезы исследования:

1. Предполагаем, что интеллектуально одаренные дезадаптированные учащиеся младшего подросткового возраста отличаются от адаптированных низкой школьной мотивацией, высокой тревожностью, наличием страхов к школьной жизни.

2. Предполагаем, что психолого-педагогическая коррекционная программа, направленная на повышение школьной мотивации, снижение тревожности, устранение различных страхов, будет способствовать улучшению адаптации учащихся к обучению в пятом классе.

В соответствии с обозначенной проблемой, целью, объектом, предметом и гипотезой исследования были поставлены следующие задачи:

1. Выявить интеллектуально одаренных учащихся младшего подросткового возраста;

2. Раскрыть особенности адаптации интеллектуально одаренных детей младшего подросткового возраста к обучению в пятом классе;

3. Разработать психолого – педагогическую коррекционную программу, направленную на повышение адаптации интеллектуально одаренных учащихся пятых классов и экспериментально проверить ее эффективность;

4. Проанализировать результаты проведенного исследования.

Теоретико – методологическая основа исследования:

Системный подход (Блауберг И.В., Садовский В.Н., Юдин Э.Г.), предполагающий работу психолога с целостной взаимосвязанной системой «родитель ↔ ребенок ↔ учитель».

Для доказательства гипотезы и достижения поставленной цели в качестве методов исследования были использованы:

I. Теоретические: анализ психолого-педагогической литературы в аспекте изучаемой проблемы;

II. Эмпирические: культурно-свободный тест на интеллект (CFIT); методика «Интеллектуальный портрет»; анкета: «Ребенок: способный или одаренный»; методика диагностики уровня школьной тревожности Филлипса; анкета для оценки уровня школьной мотивации Лускановой Н.Г.

III. Статистические: методы математической обработки данных, критерий U – Манна – Уитни; критерий T – Вилкоксона; графическое представление результатов.

Теоретическая значимость данной работы состоит в том, что была предпринята попытка систематизировать психолого-педагогическую информацию, раскрывающую особенности организации работы с интеллектуально одаренными детьми младшего подросткового возраста, направленной на успешную адаптацию к обучению в пятом классе.

Практическая значимость работы состоит в том, что были систематизированы данные, способствующие адаптации учащихся к обучению в пятом классе. Подобранные диагностические методики и коррекционно-развивающие упражнения могут быть использованы в работе с пятиклассниками в условиях любой общеобразовательной школы.

Экспериментальной базой исследования стали учащиеся пятых классов МАОУ Лицей №9 «Лидер», в количестве 93 человека.

Структура работы определяется логикой исследования, поставленными задачами и состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемых источников и литературы и приложений.

1. Глава: теоретические основы проблемы школьной адаптации интеллектуально одаренных учащихся к обучению в пятом классе

1.1 Особенности интеллектуальной одаренности детей младшего подросткового возраста

Интеллектуальная одаренность – это ряд индивидуальных психологических возможностей (умственных), создающих ресурсы для творческой интеллектуальной деятельности, которая, в свою очередь, соединяется с образованием субъективно и объективно новых идей, применением нестандартных подходов к разработке проблем и особым уникальным способом поиска решения в определенной предметной области, а также открытостью любым инновациям [12, с. 57].

Интеллектуально одарённые дети – это дети, выделяющиеся блестящими, явными, и нередко выдающимися, необыкновенными интеллектуальными достижениями или же наделены внутренними предпосылками для таких достижений [12, с. 58].

Такие дети отличаются от своих сверстников рядом индивидуальных особенностей. Первое, что можно отметить, это одухотворенное выражение лица интеллектуала, цепкий осмысленный взгляд. Для них характерно холистическое (целостное) мышление открытое и свободное, которое не ограничено рамками стандартов и стереотипов. Они немногословны и на задаваемый конкретный вопрос выдают четкий, лаконичный ответ. Но первостепенной особенностью, агрегирующей всех интеллектуально одаренных детей и в определенной мере, отличающей от других, является умственная активность, вызывающая потребность в познавательной деятельности, которая движит развитием интеллектуалов [1, 38].

Интеллектуальная одаренность ребенка имеет множество граней. Теплов М.Б. писал о широте самой одаренности: «Возможность успешно действовать в различных областях объясняется, прежде всего, наличием некоторых общих моментов одаренности, имеющих значение для разных видов

деятельности. В этом – центр научной проблемы многосторонних дарований» [33, с. 19].

Однако высокая интеллектуальность является не только преимуществом, но и почвой для создания множества проблем. Юнг К.Г. писал, что личности одаренного ребенка может быть присуща дисгармония, которая выражается в том, что той или иной сфере личности может доставаться мало внимания, что можно говорить о ее выпадении из общего развития. «Прежде всего, есть громадные различия в степени зрелости. В сфере одаренности при одних обстоятельствах господствует аномальная скороспелость, в то время как при других духовные функции лежат ниже нормального порога. Из-за этого складывается такой внешний образ, который вводит в заблуждение. Перед нами вроде бы недоразвитый и духовно отсталый ребенок, и мы не ожидаем от него сверхнеобычных способностей» [18, с. 141].

Одаренным детям свойственна высокая требовательность к себе и окружающим, они стараются осмыслить социальное устройство общества, в котором находятся. Чутко реагируют на все происходящее, в том числе и на социальные изменения, и нередко относят случившееся на свой счет. У таких детей возвышенно чувство справедливости, проблемы, которые не задевают обычного ребенка, способны ранить ребенка одаренного. Поэтому их часто постигают трудности в социализации, иногда одаренных детей приписывают к категории склонных к девиантному поведению, а иногда и к группе риска. У некоторых выявляется высокий уровень нервно-психического напряжения, что имеет две стороны:

- энергетическое обеспечение познавательных процессов и возможностей;
- неуравновешенность, которая провоцирует острые эмоциональные реакции, различные расстройства.

Многие исследователи фиксируют сложности во взаимоотношениях культуры и одаренных детей. К примеру, Маслоу А.Г., сравнивая этих людей с другими членами нашего общества, чрезмерно социализированными, роботизированными, этноцентричными, вынужден признать, что если их

мировоззрение и не позволяет нам считать их создателями особой субкультуры, то все-таки мы имеем дело с особой группой «сравнительно некультуренных» индивидуумов, которые сумели не поддаться нивелирующему влиянию окружающей их культуры [12, 26].

Семья и школа оказывает огромное влияние на развитие личности интеллектуально одаренного ребенка. Лейтес Н.С., посвятивший проблематике одаренности множество работ, отметил, что у детей с ранним умственным подъемом есть свои специфические трудности. Потому, как семья нередко бывает обеспокоена экстраординарностью такого ребенка. В итоге между ребенком и его родителями возникает отсутствие понимания. Либо, наоборот происходит чрезмерное захваливание, неумеренная демонстрация его успехов, предъявление завышенных требований. В последнем случае родители связывают достижение их ребенком успехов с реализацией собственных амбиций. Такая дисторсия (искажение) ролевых установок в конечном итоге приводит к эмоциональному срыву и утрате интереса к тому виду деятельности, который раньше приносил успехи или вызывал постоянное напряжение. Это связано с тем, что выполнение ребенком любой деятельности будет подвержено сравнению результата с ожидаемыми запросами. Если ребенок не дотягивает до уровня, определенного социальной средой, то его самооценка снижается, в силу требовательности и критичности по отношению к себе [19].

Линдсей Г., Холл К. и Томпсон Р. отметили в своих работах социальный характер ряда препятствий для реализации интеллектуальной одаренности. По их мнению, основным таким препятствием является конформизм, трактуемый авторами как желание одаренного ребенка быть похожим на других: «Человек опасается высказывать необычные идеи из-за боязни показаться смешным или очень умным. Подобное чувство может возникнуть еще в детстве» [30, с. 156]. Исследователи указывают причины возникновения данного препятствия – это, прежде всего, непонимание, возникающее со стороны взрослых и второе – внутренняя цензура. Последнее возникает в том случае, когда ребенок ощущает

боязнь перед собственными идеями. Этот страх приводит к тому, что он начинает пассивно реагировать на все происходящее вокруг и не пытается решать возникающие проблемы. И, наконец, третье препятствие – ригидность. Авторы отмечают, что данное препятствие возникает чаще всего в процессе школьного обучения[30, с. 105].

Одаренные дети зачастую не могут найти поддержки в своей собственной семье. Родители, не получающие ожидаемых результатов от своего экстраординарного чада, выказывают свое недовольство, которое в свою очередь, имеет огромное влияние на формирование Я-концепции вундеркинда, то есть на сопоставление реальных и идеальных представлений о себе, потому как именно они авторитетны и значимы для него. И поэтому именно родители должны организовать психологическую безопасность и создать атмосферу понимания в семье.

Исследователи детской одаренности отмечают в своих работах, что случаи диссинхронии в развитии интеллектуальной одаренности нередки (ТеррасьеЖ.-Ш., МершП.). Диссинхрония обнаруживается, по утверждению исследователей, на двух уровнях: внешнем (социальном) и внутреннем.

1. Внешняя диссинхрония отражает связи ребенка с окружением и означает его несовпадение с социальным контекстом;
2. Внутренняя диссинхрония проявляется в противоречивости развития отдельных психических функций самого ребенка.

Большинство школьных преподавателей нацелены на внешнюю оболочку, в которой таятся оригинальные идеи и мысли, а не на саму суть их содержания. От чего страдают интеллектуалы, ведь им важна сущность идеи, а не ее форма. Ловкое схватывание, отличная память, независимость суждений и потребность в познании тратятся впустую. И, впоследствии, способный ребенок утрачивает свою оригинальную индивидуальность, его поведение становится идентичным поведению одноклассников, он начинает пристраиваться к ним, выполняя задания которые будут принадлежать ожиданиям учителей[11].

Множество проблем интеллектуально одаренных детей возникает из-за того, что одной из главных направлений обучения является развитие разносторонней личности, но при этом не учитываются специальные сферы интересов детей. Таким образом, специфическая одаренность обуславливается отсутствием должностного уровня развития других способностей, а иногда и низкой увлеченностью любым другим предметом, не связанным напрямую с любимым делом.

В школе интеллектуально одаренные дети зачастую испытывают недостаток внимания со стороны преподавателей. Ведь большая часть учителей ориентируются на «средних» учеников. К ребенку с уникальными умственными способностями, нередко, окружающие относятся как к помехе, которая образует сложности при работе с ним. Вундеркинд стремится безукоризненно выполнять указания и задания преподавателей. Стараются обогнать сверстников в ответе на вопросы, так как для него это всего лишь интеллектуальная игра, то есть соревнование. Естественно это провоцирует педагогов и сверстников на негативные эмоции по отношению к интеллектуалу. Термин «выскочка» – становится определением такого ребенка.

В результате чего появляются трудности в области школьной дезадаптации интеллектуалов. Возникают проблемы с мотивацией младшего подростка, которая характеризуется, по мнению таких психологов, как Ключева Н.В., Петрова В.Н., Петровский В.А., Холодная М.А., потребностью в общении со сверстниками, стремлением соответствовать требованиям учителей, а также желанием в признании его другими. Умственно одаренный ребенок ищет связи в сатисфакции данной нужды с употреблением присутствующих у него уникальных дарований, которыми возможно привлечь внимание, а также поразить одноклассников и преподавателей. Ребенок – вундеркинд показывает свое главенство, при помощи развернутого воображения, широкого словарного запаса, тонкого и острого чувства юмора, отличной памяти. А в итоге, взамен ожидаемого признания получает, еще большее непонимание, и что еще хуже,

отчуждение одноклассников. В результате этого мотивация ослабевает [7, 29, 24, 35].

«Одаренные дети, в отличие от их обычных сверстников, намного быстрее проходят начальные уровни социальной адаптации (послушание и примерное поведение, ориентированное на получение положительной оценки взрослых), в подростковом возрасте они уже, миновав стадию детского конформизма, оказывают серьезное сопротивление стандартным правилам, групповым нормам и ориентированности группы на конкретных лидеров» [11, с. 33].

В результате индивидуальной скорости развития, в сознании интеллектуала возникает соперничество двух ведущих потребностей, которые появляются намного раньше, чем у одноклассников и сверстников. У учащихся с одной стороны растет потребность в общении со сверстниками, появляются новые «вызовы» самооценке, с другой – прибавляется объем учебной нагрузки, повышаются требования к учебной деятельности, усложняется ее характер. Вследствие чего ребенок не в состоянии использовать свой интеллектуальный потенциал [24, с.85]. Преподавателям не хватает времени для того чтобы уделять особое внимание способным детям, из-за разных обстоятельств. А также из-за низкого уровня подготовки для работы с интеллектуалами. Что, в свою очередь, может привести к тому, что одаренные дети начинают вырисовываться в глазах учителя, как истеричные, желающие все делать по-своему, не желающие и не умеющие следовать принятым образцам, отстающие дети, создающие трудности для педагога. Такое видение одаренности – это итог ненормального понимания преподавателями личностных особенностей и закономерностей развития интеллектуально одаренных детей. В результате чего у интеллектуалов снижается успешность учебной деятельности и мотивация.

Академические соревнования, в том числе олимпиады, часто организуются системой образования для выявления высокоодаренных школьников с целью обеспечить им специальные условия обучения, способствующие максимальному раскрытию их талантов. Исследования показывают, что участие и победы в олимпиадах в целом позитивно влияют на

личностное и интеллектуальное развитие высокоодаренных детей. Направлением исследования интеллектуальных достижений учащихся является изучение влияния участия в олимпиадах на развитие таланта с помощью ретроспективных исследований бывших участников международных олимпиад. Изучение функций олимпиад в системе образования одаренных детей. Это привело к заключению, что национальные соревнования рациональны по следующим причинам:

- а) одаренные дети должны быть идентифицированы в период их развития;
- б) соревнование мотивирует раннее развитие детского таланта;
- в) развитие таланта может способствовать инновациям в науке, технологии, что может быть полезно обществу в целом.

В исследовании участвовали 2128 учащихся (51% девочек и 49% мальчиков) 24 школ Москвы: 8% – центры образования, 13% – гимназии и лицеи, остальные общеобразовательные школы. Комплексная оценка интеллектуальных способностей, познавательной мотивации и учебных достижений осуществлялась с помощью методик:

1. Стандартные прогрессивные матрицы Равена;
2. Анкеты для учащихся по мотивации Юркевича В.С.;
3. Интегральный показатель (Сороковой М.Г).

Таким образом, полученные результаты проведенного исследования свидетельствуют о слабой взаимосвязи достижений учащихся в учебе и на олимпиадах с показателями интеллекта; о связи успеваемости и уровня интеллекта и демонстрируют положительное влияние уровня интеллекта на успешность деятельности во всех предметных областях; интеллектуально одаренные дети значимо превосходят своих нормативно развивающихся сверстников по достижениям в разных областях учебной деятельности; у большинства одаренных школьников олимпиады не вызывают интереса из – за их ориентаций на усвоение конкретных знаний и навыков, недостаточных возможностей проявить инициативу и творчество [24, с. 74].

Характерной чертой интеллектуально одаренных детей является нонконформизм. Им всегда сложно привыкать к устоявшимся нормам и правилам и некоторые из них решаются на противостояние. Согласно, Инвестиционной Теории Р. Стернберга, идеи неизменно натолкнутся на сопротивление толпы и, вначале будут отвергнуты: «Толпа, не тратя на оценку идей, осознает, что творческие личности стремятся быть чем-то вроде оппозиционеров, находит это поведение раздражающим или даже оскорбительным, и часто агрессивно реагирует на вызов творческой личности» [28, с. 190].

Следующее свойство присущее незаурядным способностям детей, которое порождает трудности в социальной сфере, это усиленное чувство справедливости. Интеллектуал желает всегда быть правым, потому что его всегда поощряли за правоту. «Для большинства одаренных детей оказаться неправым мучительно» [7, с. 56]. Способный ребенок понимает, что окружающие так же как он не удовлетворены, очутившись в похожем положении. И поэтому он стремится помочь обойти это изнурительное состояние, тем самым возбуждает гневное состояние сверстников и преподавателей. По тому как, уловив ошибку, совершившую окружающими, он тут же стремится их исправить. Такое поведение влечет за собой основательные нарушения адаптации и образование неадекватных процессов психологической защиты детей со сверхспособностями. Данная проблема пока еще не имеет решения в обществе. И поэтому от интеллектуалов требуется самостоятельность при решении появившихся трудностей во взаимоотношениях с окружающими.

Одаренные дети отличаются высокой интеллектуальной продуктивностью, определяемой мерой эффективности процессов поступления и переработки информации. По мнению Холодной М.А., есть три базовых свойства интеллекта:

- 1) уровневые свойства, характеризующими достигнутый уровень развития отдельных познавательных психических функций и лежащими в

основе точности и скорости познавательного отражения (сенсорное различение, скорость восприятия, пространственная визуализация, оперативная и долговременная память, запас слов, категориально-логические способности);

2) комбинаторными свойствами, характеризующими возможность выявления разного рода соотношений между различными впечатлениями, представлениями, понятиями, включая способность обнаруживать заданные связи, самостоятельно формировать те или иные новые связи, а также конструировать невозможные связи;

3) процессуальными свойствами, характеризующими операции, приемы и стратегии интеллектуальной деятельности, вплоть до элементарных информационных процессов.

Дети – интеллектуалы носят индивидуализированный характер интеллектуальной активности – неповторимость образов структурализации информации. Этот аспект деятельности представлен в проблематике когнитивных стилей, определенные полюса которых, при определенных условиях, могут рассматриваться в качестве индикаторов интеллектуальных способностей[36].

Холодная М.А. выделила шесть типов интеллектуального поведения, которые в рамках разных исследовательских подходов соотносятся с проявлением интеллектуальной одаренности:

1) лица с общим уровнем развития общего интеллекта, имеющие показатели IQ более 135-140 единиц («сообразительные»);

2) лица с высоким уровнем академической успешности в виде показателей учебных достижений («блестящие ученики»);

3) лица с высоким уровнем развития дивергентных способностей в виде показателей беглости и оригинальности порождаемых идей («креативы»);

4) лица с высокой успешностью в выполнении тех или иных конкретных видов деятельности, имеющие большой объем предметно-специфических знаний, а также значительный практический опыт работы в соответствующей предметной области («компетентные»);

5) лица с экстраординарными интеллектуальными достижениями, которые нашли свое воплощение в некоторых реальных, объективно новых, в той или иной мере общепризнанных формах («талантивые»);

6) лица с высоким уровнем интеллектуальных возможностей, связанных с анализом, оценкой («мудрые»)[32, 37, 39].

Для констатации интеллектуальной одаренности эффективен метод комплексной оценки Дж. Рензулли акцентирует внимание на трех составных частях одаренности: интеллектуальные способности выше среднего уровня; гибкость и оригинальность мышления; высокая мотивационная включенность в деятельность [22, 28].

1.2 Психолого – педагогические особенности школьной адаптации

Школьная адаптация до сегодняшнего времени остается основательным утверждением неразрешенных проблем в области психологии и педагогики. Сложное положение адаптации, как привыкания детьми к школьным условиям интерпретируется:

1. С психологической стороны – социально-коммуникативном уровне;
2. С педагогической – на уровне успеваемости и дисциплины.

Связь социальной ситуации развития детей в различных сферах пребывает в неопределенности, в результате чего условия возникновения адаптации и дезадаптации не могут быть выявлены точно[27].

Ауберт Г. впервые обозначил понятие адаптации, которое звучало как вариация чувствительности анализаторов под влиянием привыкания органов к действующим раздражителям. В дальнейшем использование данного определения трактуется в более широком смысле, как жизнь любого организма – это, прежде всего непрерывная адаптация к условиям столь же непрерывно меняющейся среды[27].

В последнее время определение школьной адаптации применяется в качестве растолкования трудностей и возникших проблем у учащихся разных возрастов. Исследователи, занимающиеся изучением явлений школьной адаптации, такие как Александровская Э.М., Венгер А.Л., Ямбург Е.А., уделяют огромное внимание динамическим изменениям в процессе адаптации. Исследования определяют сроки окончания адаптации: пятая-шестая неделя обучения. Помимо этого обособляются уровни адаптации. При низком наблюдается дезадаптация.

В психолого-педагогической науке в сегодняшние дни считается, что школьная адаптация определяется готовностью ребёнка к изменению своего социального положения и что процесс адаптации подчиняется особым психическим закономерностям. Каждый ребёнок сам меняет социально-психологическую ситуацию, создаёт свою личностную среду, т.е. адаптация представляет собой процесс активного приспособления,

результатом которого является адаптированность. Под адаптированностью понимается система качеств личности, умений и навыков, обеспечивающих успешность последующей жизнедеятельности [27, с. 312].

В психолого-педагогической литературе отмечается, что главным содержанием психического развития ребенка является изменение функционального строения сознания, в основе которого лежит перестройка в иерархии высших психических функций и создание новых межцентральных связей на каждой стадии онтогенеза. «Ведущее положение всякий раз занимают те психические функции, которые наилучшим образом удовлетворяют изменившимся требованиям среды» [10, с. 302].

Адаптация к новоявленным условиям существования, оказывается изменяющимся процессом прогрессивной перестройки функциональных систем организма, которая организывает возрастное развитие. Исследователи, занимающиеся изучением школьной адаптации, подчеркивают важность в динамике этого процесса [13, с. 23].

Отмечается, что длительность процесса адаптации для каждого ребенка при реальных условиях неодинакова. Сроки адаптации, предлагаемые разными авторами, варьируются от 5-6 недель до 2-4 и более месяцев. Так по данным Александровской Э.М., большинство детей адаптируются в школе в течение первых 2-х месяцев обучения (56%). Меньшая группа (30%) отвечает школьным требованиям лишь к концу первого полугодия. Третья группа (14%) испытывает сложности адаптации в течение всего года. [13, с. 37].

При изучении адаптации, некоторые исследователи обособливают уровни привыкания ребенка к школьным условиям. Так, Венгер А.Л., выделяет высокий, средний и низкий уровни адаптации в зависимости от отношения ребёнка к школе, динамики и результата усвоения учебного материала, участия в общественной жизни и социального статуса в коллективе. Высокий уровень адаптации предполагает положительное отношение ребёнка к школе, адекватную реакцию на предъявляемые требования, глубокое и полное усвоение учебного материала, прилежность, внимательность, выполнение

поручений без внешнего контроля, самостоятельное выполнение учебной работы, благоприятный социальный статус в коллективе.

При среднем уровне адаптации ребёнок положительно относится к школе, её посещение не вызывает отрицательных переживаний, учебный материал понимается и усваивается при подробном наглядном изложении, сосредоточенность и внимательность проявляются при внешнем контроле взрослого, общественные поручения выполняются добросовестно, социальный статус в коллективе вполне благоприятный.

Низкий уровень адаптации учащегося рассматривается как: отрицательное или негативное отношение к школе, доминирующее подавленное настроение, жалобы на нездоровье, ребёнок усваивает учебный материал фрагментарно, не может самостоятельно работать с учебником, нарушает дисциплину, к урокам готовится не регулярно, нуждается в постоянном контроле со стороны взрослых, общественные поручения выполняет без особого желания, близких друзей не имеет. Данные трудности являются следствием школьной дезадаптации [8, с. 17].

Исследователи при определении школьной психологической адаптации делают акцент на важном уровне сформированности средствобщения, поведения и деятельности. Поэтому к критериям психологической адаптации детей к школе относят успешность обучения и дисциплинированность. Исурин Г.Л. включает в группу дезадаптированных учеников, испытывающих затруднения в общении со сверстниками или учителями, то есть детей с нарушением социальных контактов [6, с. 48].

Главный фактор психологической адаптации— это сформированность «адекватных способов реализации эмоциональных состояний». Именно этому фактору уделяется огромное внимание при изучении адаптации.

Новоявленная ситуация школения превышает возможности ученика, меняет положение эмоциональной сферы, возбуждая «неспецифическую» стрессовую реакцию организма. Из-за проблем, кроющихся в протекании

школьной адаптации, возникают сбои равновесия между потребностями учащегося, его стремлениями, субъективными представлениями и требованиями, предъявляющимися к нему школой. Что может вызвать основные причины нарушения состояния ребенка.

По мнению Ямбурга Е.А. школа задумана как образовательное учреждение быстрого реагирования на стремительно меняющуюся социально-педагогическую ситуацию [40, с. 216].

Учебно-воспитательный процесс должен быть организован с учётом социокультурных особенностей региона, социальных запросов населения и требований государства к образовательным стандартам, по возможности быть гибким и психологическим особенностям, способностям, склонностям. Самое главное, что должна сделать школа – организовать учебный процесс по такому принципу, чтобы предотвратить перегрузку обучающихся детей, тем самым уклониться от неврозов, а также предоставить своевременную диагностику и коррекцию в стенах образовательного учреждения, сохраняя физическое, психическое и нравственное здоровье школьников. Но, с другой стороны, учебный материал должен планироваться и преподаваться таким образом, чтобы помочь ребёнку как можно эффективнее взаимодействовать с окружающим миром за стенами школы.

По мнению ученых, основанием адаптации является психическое здоровье, которое определяется некоторыми признаками: наличием болезней, в особенности явно выраженных психических расстройств; адекватное физическое развитие организма; благоприятное функциональное состояние его систем; определённый резерв сил, способствующий преодолению возможных стрессов [2; 13; 25].

Критерием психического здоровья детей является функциональное состояние, которое определяется как совокупность характеристик функций и качеств, обеспечивающих деятельность – умственную работоспособность. Следующий критерий – это благоприятное эмоциональное состояние, устойчивость.

Обращаясь к феномену адаптации, выдающийся психолог Мясищев В.Н. указывал на то, что, разграничивая психологический и педагогический аспекты, нельзя забывать о комбинации болезни и социально-педагогической запущенности, их взаимодействии, приводящих к нарушению процесса школьной адаптации [14, с. 342]. Эти самые взаимодействия пребывают в двух положениях. Первое характеризуется тем, что заболевание и трудности в воспитании выходят из общих условий. Второе положение – заболевание способствует давлению отрицательных и в социально-педагогическом отношении условий. В первом случае, неблагоприятные внешние условия создают педагогическую запущенность, и эти же условия травмируют нервную систему, влекут за собой конфликты, переживания и т.д., во втором случае, при неблагоприятных условиях жизни у ребёнка возникает ряд черт «нервного характера». Сама ситуация, в результате которой появляется нервность, не антисоциальна, но неустойчивость, возбудимость учащегося, образуют столкновения с другими, что в итоге передвигается в школьную жизнь [14].

Неблагоприятные воздействия влекут за собой формирование различных трудностей, скрывающихся в определенной актуальной ситуации. Продолжительность данных воздействий образует более глубокие проблемы, создающие мировоззрение, привычки, установки. Говоря о роли неблагоприятных внешних условий в нарушении процесса школьной адаптации, большинство авторов обращают внимание и на личностные особенности ребёнка, являющиеся источником затруднений в педагогической работе [4; 5; 10]. Эти психологические особенности авторы освещают в генетическом разрезе, связывая их возникновение и развитие с условиями прошлой жизни ребёнка [8, с. 24].

Не только трудновоспитуемые дети являются носителями данных особенностей, к ним присоединяются и такие дети, характер которых осложняется болезненными процессами или их последствиями. Некоторые авторы сводят всё многообразие проявлений

нарушения школьной адаптации только к формам, при которых трудности в учебной деятельности сочетаются с пограничными расстройствами. Петрунec В.Г. и Таран Л.Н. говорят о школьном неврозе, как о «своеобразном нервном расстройстве, возникающем после прихода ребёнка в школу» [3, с. 48].

Самыми явными признаками неврозов являются – «онемение рук», неукротимая рвота, ипохондрические жалобы и другое, в основном истерического круга.

Болезненные состояния с признаками повышенной раздражительности, неуравновешенности, являясь, сами по себе причиной многих трудностей для ребёнка и педагога, облегчают доступ отрицательным влияниям, становятся существенным источником для конфликта ребёнка с окружающими, нарушая процесс школьной адаптации.

1.3 Проблемы адаптации интеллектуально одаренных учащихся младшего подросткового возраста к обучению в пятом классе

Определение школьной дезадаптации – появление несоответствующих внутренних устройств ученика к школьной жизни в форме нарушений учебы и поведения, конфликтных отношений, психогенных заболеваний и реакций, повышенного уровня тревожности, искажений в личностном развитии [9].

Преодоление той или иной формы дезадаптации, должно быть направлено на устранение причин, которые способны ее вызвать. Очень часто дезадаптация ребенка в школе, неспособность справиться с ролью ученика негативно влияют на его адаптацию в других средах общения. При этом возникает общая средовая дезадаптация ребенка, указывающая на его социальную отгороженность, отвержение.

У детей все чаще возникает отсутствие желания учиться по наблюдениям учителей и родителей. Мотивация обучения учащихся подвержена спаду, и дети нередко учатся лишь под давлением родителей и педагогов. Трудности связанные с формированием школьной мотивации особенно сложны для детей с незаурядными интеллектуальными особенностями развития. Потому как, если на первой ступени обучения еще возможно справиться с сопротивлением таких детей и дисциплинарными мерами заставить их учиться, то к среднему этапу они все энергичнее выказывают свой протест, принимающий формы асоциального поведения: дети перестают посещать учебное заведение, сбегают из дома [9, с. 136 – 137].

Самыми главными предположениями данной позиции нередко обнаруживаются обусловленные психологические качества интеллектуалов, появившиеся в результате скудной стимуляции их очень раннего развития на предыдущих возрастных стадиях.

Следующим предположением позиции дезадаптации служит несформированность учебной мотивации, что может быть обусловлено отсутствием соответствующих ожиданий и социальной востребованности

успехов способных детей, а также недостатком своевременной и адекватной помощи взрослых. Результатом этого является формирование неэффективных защитных реакций у интеллектуально одаренных детей и их учебная и социальная дезадаптация.

Уровни дезадаптации различаются по разным причинам зависимо от социальных условий жизни ребенка и его незаурядных индивидуальных особенностей:

1. В наиболее неблагоприятных условиях при отсутствии заинтересованности в ребенке значимых взрослых родителей и учителей, которые не могут или не хотят оказать ему помощь при наличии у него ярко выраженных способностей, у ребенка формируется низкая самооценка, закрепляется опыт неудач и происходит потеря смысла обучения и развития. В этом случае наблюдается явная дезадаптация, что проявляется в плохой успеваемости, трудностях общения и часто сопровождается отказом ребенка от обучения – отказ от подготовки уроков, посещения школы. Иначе говоря, такие дети, так или иначе, выпадают из процесса обучения.

2. В более легких случаях дезадаптации интеллектуально одаренные дети могут не выпадать из процесса обучения и, по их собственной оценке, у них «все нормально». Но часто для них учеба – это неинтересный труд, ведь такие дети быстро схватывают на лету, быстро и качественно выполняют задания, опережая своих сверстников. В итоге они остаются без дела и начинают скучать на уроках, у них исчезает направленность на обучение, интересы связываются с развлечениями и общением. Именно поэтому эта категория детей так подвержена любым асоциальным влияниям [15, с. 77].

3. Есть «хорошие» дети, которые радуют взрослых хорошими оценками. Кажется, что они заинтересованы в своих учебных успехах, часто поощряются взрослыми, но при этом боятся допустить ошибку или потерпеть неудачу, так как очень чувствительны в силу своей непохожести на других, и воплощают не свои цели, а ожидания и пожелания родителей и педагогов.

Нередко такие дети учатся на пределе своих возможностей, сильно истощаются, но этого не замечают взрослые. Напротив, малейшие попытки обсуждения психологом трудностей таких детей встречают их яростное сопротивление. Для таких детей характерны периодические срывы – родители вдруг замечают резкое падение успеваемости, увеличение соматических заболеваний, депрессии, которые могут возникнуть при переходе ребенка из младшей школы в среднюю. В этом случае можно говорить о скрытой дезадаптации, когда дети ведомы взрослыми и несамостоятельны, они реализуют цели, усвоенные от взрослых, но не ставшие собственными, и сильно истощаются, часто не осознавая этого.

В каждом из описанных случаев дезадаптации интеллектуально одаренных детей родители обычно растеряны, потому что большинство из них просто недостаточно информированы об особенностях детской одаренности и возрастных особенностях, и характерных тенденциях их развития в современных условиях. Часто они не понимают специфических трудностей своего ребенка, ориентируясь лишь на собственный опыт в детстве и не учитывая уникальных особенностей ребенка, ни новых социальных условий его развития. При этом, в зависимости от материального и культурного уровня родителей и принятого в семье стиля родительского воспитания, можно выделить следующие основные варианты реагирования родителей на трудности адаптации одаренного ребенка в школе:

1. Первый вариант реагирования состоит в том, что родители стараются не замечать проблем и трудностей ребенка. Это вариант гипоопеки, когда родитель предоставляет ребенку самому решать собственные проблемы, справляться с трудностями и оставляет его без помощи. Часто это сопровождается отсутствием необходимого контроля деятельности ребенка со стороны взрослого, что может приводить к ситуации вседозволенности для ребенка, а иногда проявляется и в форме безнадзорности. Именно в этом случае ребенок предоставлен себе, не получает необходимой поддержки и не ощущает

своих перспектив, поскольку у родителей часто отсутствуют соответствующие ожидания и планы относительно будущего ребенка.

2. Другой возможной реакцией является гиперопека, когда родитель, сталкиваясь с трудностями обучения ребенка, усиливает давление и контроль за ним без учета его реальных возможностей. В этом случае ребенок «зарегулирован» навязанными родителями правилами и режимом, может часами сидеть за уроками, но не заинтересован в результате, т.к. истощен и не верит в свои возможности, а реализует лишь цели и планы родителей.

3. Еще одна возможная реакция родителей на трудности ребенка связана с постоянным проявлением сочувствия ему со стороны родителя, желающего облегчить ситуацию своего ребенка, защитить его от неприятностей и порадовать. В этом случае родитель следует всем капризам ребенка, пытается все сделать за него, не выдвигая перед ним четких и объективных требований, т.к. единственным критерием в этом случае является эмоциональная реакция ребенка. При этом родитель старается учиться вместо ребенка, а ребенку выгодно быть неуспешным и он начинает манипулировать родителем, требуя награды за каждое выполненное действие. Ребенок не заинтересован в конечном результате, за который полностью отвечает родитель. Так формируется потребительская позиция ребенка, которая закрепляется в виде роли «проблемного» – слабого, больного, неумелого, особенного и т.д., что лишь усугубляет его дезадаптацию и способствует подавлению интеллектуальных способностей [16, с. 68].

В каждом из таких случаев родители не способны к выдвижению соразмерных требований к умственно одаренному ребенку, поскольку не понимают его актуальных возможностей и специфических трудностей – их требования всегда или занижены, или завышены. Не могут они оказать и нужной помощи, а их ожидания всегда не соответствуют возможностям ребенка и часто не оправдываются, в результате чего возникает взаимная фрустрация.

Педагоги, сталкиваясь с трудностями массовой дезадаптации интеллектуально одаренных детей, также часто растерянны и беспомощны. Это связано, с одной стороны, с незащищенным положением учителя в школе, который в настоящее время перегружен учебной работой, переполненными классами, обилием требований по отчетности. Ситуация осложняется также вариативностью обучения в современной школе, введением новых, часто неотработанных учебных программ. В целом положение современного педагога характеризуется тем, что у него много задач, но мало ресурсов временных, организационных, материальных на их разрешение. Варианты реакции педагогов на эту ситуацию могут быть кратко описаны следующим образом.

Некоторые педагоги работают в суровом когнитивном стиле в обучении и взаимодействии с интеллектуалами, пытаясь, тем самым, обучать их «как раньше», не обращая внимание на изменения социальных реалий и возможностей детей. Подходя к детям с позиции «они должны учиться как все», такие педагоги порой могут проявлять негибкость в изложении материала и часто нацелены только на то, чтобы вовремя пройти программу.

Другие педагоги в работе с умственно одаренным ребенком, могут занять пассивную позицию: «Я даю программу, такую, какая она есть, а если ребенок опережает одноклассников, то пусть подождет». Педагог, как бы, не замечает ребенка, не использует индивидуальный подход к нему, тем самым провоцируя дезадаптацию такого учащегося.

Следует отметить, что много в школе и творчески настроенных педагогов, которые пытаются искать новые решения, затрачивая порой огромные усилия для развития одаренных детей. Они пытаются использовать новые педагогические подходы и программы, а также организуют для детей дополнительные развивающие мероприятия, но при этом часто встречают сопротивление не только со стороны школьной администрации, но и со стороны родителей. Ограниченность успехов творчески настроенных учителей часто связана с тем, что порой они идеализируют детей, что сопровождается

завышенными ожиданиями относительно результатов использования своего педагогического подхода или метода, в то время как для развития одаренности некоторых детей одних педагогических методов может оказаться недостаточно.

Важнейшей общей предпосылкой дезадаптации интеллектуально одаренных детей, является то, что в период социального, политического и экономического кризиса наше общество потеряло моральные ориентиры и идеалы, это и обуславливает невостребованность успехов детей, отсутствие для них перспектив развития и ожидаемых обществом социальных ролей. В ситуации социальной нестабильности родители боятся планировать будущее одаренных детей, и мало могут реально помочь такому ребенку в процессе его роста они не только не понимают специфических проблем своего ребенка, но часто им просто некогда, они озабочены проблемами выживания и много работают. Учителя также задавлены большим объемом работы, отсутствием ресурсов или не имеют навыков и информации, необходимых для учета новых социальных условий и особенностей интеллектуально одаренных детей. Таким образом, реальные успехи ребенка часто никому не нужны, т.к. общественное мнение перестало поощрять успешный труд. При учебных неудачах ребенка родители и учителя ощущают свою беспомощность и часто взаимно обвиняют друг друга, пытаясь переложить ответственность на другого. Этому способствует также характерная для нашего общества смена идеала общения, когда обесцениваются такие качества, как чуткость, способность к эмпатии и диалогу, способность к взаимопомощи и объединению усилий во имя общей цели [23, с. 119].

В любом случае, если ребенок неуспешен в школе вследствие определенных его высокоразвитых способностей, то при попытках справиться с трудностями у него вырабатываются неэффективные защитные реакции, которые закрепляются в форме демонстрации им реакций безразличия.

Родителя и учителя, не понимая трудностей интеллектуально одаренного ребенка и не находя причин его неадекватного поведения, осуждают его, усиливая давление и контроль. В результате самооценка одаренного ребенка и

его интерес к учебе падают, и складывается порочный круг: несформированность навыков деятельности ребенка ведет к неудаче, что порождает тревогу, снижает самооценку и способствует закреплению роли неудачника. Для того, чтобы разорвать этот порочный круг дезадаптации и вернуть интеллектуала на путь развития, необходимо использовать системный подход, предполагающий работу психолога с целостной взаимосвязанной системой «родитель – ребенок – учитель».

При переходе интеллектуала из начальной в среднюю школу с разными преподавателями, необходимость смены сложившегося учебного стереотипа и трудности приспособления к новым преподавателям ведут в ряде случаев к появлению школьной дезадаптации, проявляющейся в снижении успеваемости, отказах от ответов, нежелании посещать школу или занятия отдельных преподавателей, прогулах.

Выводы по первой главе

Мы рассмотрели основные характеристики интеллектуально одаренных детей, встречающихся в психолого-педагогической литературе. Раскрыли содержание понятия интеллектуальной одаренности. Представили труды авторов, занимающихся исследованием детской одаренности, рассмотрели исследование академических достижений интеллектуально одаренных учащихся, представленное в статье Петровой С.О.

По результатам исследования психолого-педагогической литературы по проблеме школьной адаптации и дезадаптации, можно сказать, что представляемые авторы пытаются решить проблему, связанную с данными определениями. Но все равно проблема остается малоизученной. Поэтому мы совершили попытку, которая заключается в определении причин и проявлений дезадаптации способных учащихся пятых классов, а также выделили общее понятие дезадаптации – это появление несоответствующих внутренних устройств ученика к школьной жизни в форме нарушений учебы и поведения, конфликтных отношений, психогенных заболеваний и реакций, повышенного уровня тревожности, искажений в личностном развитии.

Подводя итоги вышесказанному, можно констатировать, что в силу ряда социальных, экологических и других причин школьная дезадаптация детей, явная или скрытая, стала «нормальным» явлением в нашем обществе. При этом взрослые – родители и преподаватели в основном беспомощны, дезориентированы, не наблюдают выхода из сложившейся ситуации и часто переносят ответственность за состояние детей друг на друга. Анализ всех аспектов ситуации, сложившейся в связи с дезадаптированными интеллектуально одаренными детьми, показывает, что ее необходимо рассматривать с учетом состояния всей системы «ребенок – родитель – учитель». Однако поиск виновного при этом является непродуктивным, а

решение проблемы дезадаптации способных детей возможно лишь на базе объединения усилий всех участников процесса.

2. Глава: психолого – педагогическое исследование школьной адаптации интеллектуально одаренных учащихся младшего подросткового возраста к обучению в пятом классе

2.1 Этапы исследования и основные методики

Экспериментальной базой исследования стали учащиеся пятых классов МАОУ Лицей №9 «Лидер».

I. Этап исследования: выявление интеллектуально одаренных детей младшего подросткового возраста, при помощи комплекса методик.

II. Этап: выявление адаптированных и дезадаптированных интеллектуально одаренных учащихся младшего подросткового возраста к обучению в пятом классе, при помощи комплекса методик.

III. Этап: разработка и проведение психолого – педагогической коррекционной программы, направленной на повышение адаптации интеллектуально одаренных учащихся пятых классов.

IV. Этап: повторное проведение диагностик по адаптации интеллектуально одаренных учащихся младшего подросткового возраста к обучению в пятом классе.

V. Этап: общие выводы, сравнение результатов.

Основные методики:

1. Культурно – свободный тест на интеллект (CFIT), (Приложение 1) [17];

2. Методика «Интеллектуальный портрет», (Приложение 2) [30];

3. Анкета: «Ребенок: способный или одаренный», (Приложение 3) [34];

4. Методика диагностики уровня школьной тревожности Филлипса, (Приложение 4) [21, с. 64];

5. Анкета для оценки уровня школьной мотивации Лускановой Н.Г., (Приложение 5) [20].

Методы математической обработки данных:

1. Критерий U – Манна – Уитни [31, с. 49];
2. Критерий T – Вилкоксона[31 с. 87].

2.2 Ход исследования и анализ результатов по выявлению интеллектуально одаренных учащихся младшего подросткового возраста.

Результаты проведения диагностики

I. Методика для детей

Цель: выявление интеллектуально одаренных учащихся младшего подросткового возраста.

1. Дата проведения диагностики: 19.12.2014
2. Исследуемые: учащиеся пятых классов
3. Возраст исследуемых: 10 – 12 лет
4. Методика исследования: «Культурно – свободный тест на интеллект».

Таблица 1

Уровень интеллекта – IQ

№	Имя	Возраст	n (б)	IQ	№	Имя	Возраст	n (б)	IQ
1.	Тима П.	06.10.2003	29	69	48.	Игорь С.	06.03.03	72	120
2.	Данил М.	14.10.2003	50	90	49.	Данил Д.	26.02.03	25	62
3.	Майя А.	17.04.2003	75	126	50.	Валя С.	08.01. 03	64	112
4.	Семен З.	26.09.2003	54	97	51.	Оля П.	04.01. 03	57	95
5.	Настя Ч.	26.05.2003	18	55	52.	Артем Н.	06.01. 03	26	63
6.	Саша П.	04.07.2003	67	117	53.	Катя З.	22.02. 04	67	117
7.	Кирилл П.	17.04.2003	71	118	54.	Настя Р.	08.07. 03	67	111
8.	Полина К.	03.08.2003	23	63	55.	Леша К.	03.09. 03	72	127
9.	Полина З.	29.01.1003	30	67	56.	Боря К.	20.06.03	67	111
10.	Данил Г.	08.05.2003	30	67	57.	Даша К.	17.06.03	53	90
11.	Настя И.	28.09.2003	40	80	58.	Макс П.	07.08.03	7	0
12.	Илья Ж.	24.10.3003	32	72	59.	Макс Н.	24.09.03	46	86
13.	Катя П.	01.04.2003	40	77	60.	Лера К.	25.01.03	68	113
14.	Алина Т.	21.12.2003	54	97	61.	Лера П.	29.02.04	18	55
15.	Катя Ф.	31.12.3003	79	134	62.	Саша М.	16.07.03	17	53
16.	Женя К.	15.04.2003	53	90	63.	Ваня Г.	28.03.03	8	0
17.	Ксюша П.	29.08.2003	50	90	64.	Оля Я.	22.01.04	64	112
18.	Даша С.	28.05.2003	71	125	65.	Стас К.	09.08.03	19	55
19.	Яна М.	15.11.2003	73	129	66.	Данил С.	01.03.04	61	107
20.	Сема С.	06.02.2003	64	112	67.	Анж М.	26.05.03	67	111
21.	Валя С.	10.09.2003	48	88	68.	Даша К.	02.02.03	68	113
22.	Настя С.	5.08.2003	63	112	69.	Егор Б.	23.07.03	72	120
23.	Даша А.	02.03.2003	55	92	70.	Данил Б.	17.09.03	70	123
24.	Маша Х.	09.11.2003	30	70	71.	Соня П.	15.05.03	67	111

25.	Ира П.	06.03.2003	55	92	72.	Ксюша Б.	17.04.03	73	122
26.	Катя К.	06.12.2003	63	112	73.	Лиза Г.	18.08.03	39	79
27.	Полина П.	09.06.2003	53	95	74.	Катя С.	28.11.03	72	120
28.	Алина Ш.	01.09.2003	66	115	75.	Аня С.	03.07.03	55	92
29.	Аня М.	07.02.2004	36	80	76.	Глеб Ш.	07.03.03	32	69
30.	Даша Л.	12.05.2003	72	120	77.	Гриша А.	07.02.03	26	63
31.	Полина Д.	16.07.2003	66	115	78.	Вася С.	08.09.03	54	97
32.	Соня Г.	01.12.2004	55	99	79.	Даша Ф.	21.10.03	60	106
33.	Яна С.	01.09.2003	43	83	80.	Настя Ф.	24.09.03	55	92
34.	Илья М.	31.07.2003	63	112	81.	Рита С.	06.08.03	62	109
35.	Рустам М.	14.12.2002	70	116	82.	Саша Р.	05.06.03	53	95
36.	Максим Б.	19.08.2003	6	0	83.	Ксюша П.	09.09.03	56	100
37.	Саша Д.	06.02.2003	70	116	84.	Катя П.	13.08.03	49	89
38.	Сема А.	09.03.2003	34	71	85.	Катя Л.	15.11.03	52	93
39.	Илья Ман.	02.08.2003	78	139	86.	Данил К.	17.06.03	50	90
40.	Паша С.	07.02.2003	18	0	87.	Маша К.	03.03.03	51	91
41.	Никита Г.	24.09.2003	27	67	88.	Маша И.	19.10.03	52	93
42.	Никита У.	06.08.2003	31	71	89.	Лена Е.	12.07.03	40	80
43.	Максим И.	02.05.2003	41	78	90.	Гоша Д.	06.10.03	39	79
44.	Рита П.	05.02.2003	29	66	91.	Андрей Г	08.06.03	55	92
45.	Аня П.	26.09.2003	73	129	92.	Трофим Г.	24.09.03	56	100
46.	Игорь Г.	02.01.2004	90	90	93.	Катя А.	04.03.03	62	109
47.	Андрей О.	05.10.2003	39	79	94.				

Выше средней нормы (<110) – 32 чел. (34%)

Средняя норма (90 – 100) – 27 чел. (29%)

Ниже средней нормы (>90) – 34 чел. (39%)

Данные таблицы 1 представлены в диаграмме



Интерпретация полученных результатов

Показатель выше средней нормы присутствует у 34% исследуемых детей, что свидетельствует об их интеллектуальной одаренности.

II. Методика для педагога.

Цель: выявление интеллектуально одаренных учащихся младшего подросткового возраста.

1. Исследуемые: учащиеся пятых классов

2. Возраст исследуемых: 10 – 12 лет

3. Методика исследования: «Интеллектуальный портрет».

Таблица 2

Познавательная сфера и сфера личностного развития

Имя ребенка	Позн – ая сфера Е баллов	Сфера лич – го развития Е баллов	Итого	Имя ребенка	Позн – ая сфера Е баллов	Сфера лич – го развития Е баллов	Итого
Тима П.	24	15	39	Игорь С.	32	35	67
Данил М.	30	20	50	Данил Д.	15	19	34
Майя А.	35	35	70	Валя С.	34	35	69
Сема З.	32	22	54	Ольга П.	27	35	62
Настя Ч.	25	25	50	Артем Н.	15	20	35
Саша П.	35	35	70	Катя З.	27	33	60
Кирия П.	35	35	70	Настя Р.	35	35	70
Поля К.	20	25	45	Леша К.	34	34	68
Поля З.	30	25	55	Борис К.	34	35	69
Данил Г.	26	26	52	Дарья К.	17	21	38
Настя И.	15	35	50	Макс П.	14	18	32
Илья Ж.	15	20	35	Макс Н.	16	21	37
Катя П.	20	25	45	Лера К.	32	32	64
Алина Т.	16	22	38	Лера П.	14	20	34
Катя Ф.	35	35	70	Саша М.	15	16	31
Женя К.	30	25	55	Иван Г.	15	18	33
Ксюша П.	29	30	59	Ольга Я.	29	33	62
Даша С.	35	35	70	Стас К.	17	27	44
Яна М.	35	35	70	Данил С.	26	31	57
Сема С.	35	35	70	Катя А.	35	29	64
Валя С.	25	15	40	Гриша А.	35	35	70
Настя С.	34	33	67	Егор Б.	35	30	65
Дарья А.	29	30	59	Данил Б.	35	25	60
Маша Х.	28	31	59	Троф Г.	15	21	36
Ирина П.	33	25	58	Лиза Г.	15	20	35
Катя К.	32	34	66	Андрей Г.	15	21	36
Поля П.	30	29	59	Гоша Д.	8	13	21
Алина Ш.	33	33	66	Лена Е.	12	13	25
Анна М.	28	28	56	Мария И.	35	30	65
Даша Л.	30	30	60	Дарья К.	34	30	64
Поля Д.	31	31	62	Мария К.	34	30	64
Софья Г.	30	28	58	Даниил К.	26	22	48
Яна С.	26	21	47	Катя Л.	35	24	59
Илья Ма.	30	30	60	Анж М.	35	25	60
Рустам М.	35	35	70	Катя П.	35	35	70
Макс Б.	27	27	54	Ксюша Б.	35	25	60
Саша Д.	35	35	70	Соня П.	35	35	70
Семен А.	20	20	40	Ксюша П.	35	23	58
Илья М.	35	35	70	Саша Р.	10	20	30
Павел С.	30	26	56	Анна С.	21	23	44

Никита Г.	20	22	42	Катя С.	35	27	62
Никита У.	30	29	59	Рита С.	35	30	65
Макс И.	13	20	33	Вася С.	26	28	34
Рита П.	16	20	36	Настя Ф.	35	23	58
Анна П.	25	35	60	Дарья Ф.	9	14	23
Игорь Г.	15	18	33	Глеб Ш.	24	25	49
Андр О.	15	21	36				

Высокий балл: 35 чел. – 38%

Средний балл: 35 чел. – 38%

Низкий балл: 23 чел. – 24%

Данные таблицы 2 представлены в диаграмме



Интерпретация полученных результатов

По результатам диагностики, можно сказать, что 38% учащихся получили высокие баллы, это свидетельствует о том, что оцениваемые личностные свойства респондентов хорошо развиты, четко выражены, проявляются часто в различных видах деятельности и поведении, такие как:

- оригинальное и гибкое мышление, которое выражается в способности к выдвижению новых, неожиданных идей; в способности быстро и легко находить новые стратегии решения, устанавливать ассоциативные связи;
- продуктивность и беглость мышления – генерирование идей;
- социальная автономность, то есть способность и стремление противостоять мнению большинства; увлеченность содержанием задачи;
- перфекционизм, то есть стремление доводить продукты любой деятельности до соответствия самым высоким требованиям;
- готовность отстаивать собственную точку зрения, действовать и поступать нетрадиционно, оригинально.

38% учащихся получили средние баллы, это говорит, о том, что оцениваемые и противоположные свойства личности в поведении и

деятельности уравнивают друг друга. А так же противоположные выражены более ярко и проявляются намного чаще оцениваемых.

24% учащихся получили низкие баллы, это говорит об отсутствии интеллектуальной одаренности.

III. Методика для родителей.

Цель: выявление потенциальной одаренности.

1. Исследуемые: учащиеся пятых классов
2. Возраст исследуемых: 10 – 12 лет
3. Методика исследования: «Ребенок: способный или одаренный».

Таблица 3

Результаты диагностики потенциальной интеллектуальной одаренности

№	Имя ребенка	Количество положительных ответов	%	№	Имя ребенка	Количество положительных ответов	%
1.	Тима П.	14	74	48.	Игорь С.	14	74
2.	Данил М.	12	63	49.	Данил Д.	16	84
3.	Майя А.	17	89	50.	Валя С.	15	79
4.	Семен З.	15	79	51.	Ольга П.	17	89
5.	Настя Ч.	10	53	52.	Артем Н.	15	79
6.	Саша П.	16	84	53.	Катя З.	16	84
7.	Кирилл П.	16	84	54.	Настя Р.	15	79
8.	Полина К.	13	68	55.	Леша К.	16	84
9.	Полина З.	13	68	56.	Борис К.	14	74
10.	Даниил Г.	15	79	57.	Дарья К.	14	74
11.	Настя И.	16	84	58.	Макс П.	15	79
12.	Илья Ж.	11	58	59.	Макс Н.	16	84
13.	Катя П.	12	63	60.	Лера К.	17	89
14.	Алина Т.	17	89	61.	Лера П.	17	89
15.	Катя Ф.	15	79	62.	Саша М.	15	79
16.	Женя К.	16	84	63.	Иван Г.	16	84
17.	Ксения П.	14	74	64.	Ольга Я.	14	74
18.	Даша С.	18	95	65.	Стас К.	10	53
19.	Яна М.	17	89	66.	Данил С.	13	68
20.	Сема С.	16	84	67.	Анж М.	15	79
21.	Валя С.	12	63	68.	Дарья К.	15	79
22.	Настя С.	15	79	69.	Егор Б.	16	84
23.	Дарья А.	17	89	70.	Данил Б.	15	79
24.	Маша Х.	16	84	71.	София П.	18	95
25.	Ирина П.	14	74	72.	Ксения Б.	17	89
26.	Катя К.	16	84	73.	Лиза Г.	8	42
27.	Полина П.	12	63	74.	Катя С.	16	84
28.	Алина Ш.	17	89	75.	Анна С.	8	42
29.	Анна М.	15	79	76.	Глеб Ш.	7	37

30.	Даша Л.	15	79	77.	Гриша А.	6	31
31.	Полина Д.	18	95	78.	Вася С.	10	53
32.	Софья Г.	12	63	79.	Дарья Ф.	11	58
33.	Яна С.	11	58	80.	Настя Ф.	6	31
34.	Илья М.	14	74	81.	Рита С.	12	63
35.	Рустам М.	16	84	82.	Саша Р.	14	74
36.	Максим Б.	10	53	83.	Ксю П.	17	89
37.	Саша Д.	17	89	84.	Катя П.	10	53
38.	Семен А.	11	58	85.	Катя Л.	12	63
39.	Илья Ман.	15	79	86.	Данил К.	15	79
40.	Павел С.	11	58	87.	Маша К.	15	79
41.	Никита Г.	13	68	88.	Маша И.	8	42
42.	Никита У.	13	68	89.	Лена Е.	11	58
43.	Макс И.	12	63	90.	Гоша Д.	13	68
44.	Рита П.	8	42	91.	Андрей Г	7	37
45.	Анна П.	15	79	92.	Троф Г.	15	79
46.	Игорь Г.	10	53	93.	Катя А.	10	53
47.	Андрей О.	16	84	94.			

Интерпретация полученных результатов

По результатам диагностики было выявлено 54% потенциально одаренных учащихся, получивших высокое количество положительных ответов; 38% учащихся, получивших среднее количество положительных ответов; 7% учащихся, получивших низкое количество положительных ответов.

Результаты таблицы 3 представлены в диаграмме



Общий вывод:

По результатам первой диагностики, было выявлено 38% учащихся, получивших высокие баллы, которые имеют показатели выше средней нормы – IQ; по результатам второй диагностики было выявлено 38% учащихся, которые набрали высокие баллы; по результатам третьей диагностики было выявлено 54% учащихся, которые получили высокое количество положительных ответов.

В итоге было выявлено 38% интеллектуально одаренных учащихся младшего подросткового возраста, которые получили высокие баллы по всем трем диагностикам. Это говорит о том, что учащиеся младшего подросткового возраста обладают такими индивидуальными психологическими ресурсами, которые обеспечивают возможность интеллектуальной деятельности. Эта деятельность связана с созданием субъективно и объективно новых идей, использованием нестандартных подходов к разработке проблем, чувствительностью к ключевым, наиболее перспективным способам поиска решения в определенной предметной области, открытостью любым инновациям.

2.3 Ход исследования и анализ результатов по выявлению адаптации интеллектуально одаренных учащихся к пятому классу.

Результаты проведения диагностики

В параллели 5 – х классов было проведено психологическое исследование, которое позволило узнать об особенностях процесса адаптации интеллектуально одаренных детей к средней школе, о степени и особенностях приспособления к новой социальной ситуации.

Оно включало в себя 2 методики:

- I. Диагностика уровня школьной тревожности (тест Филлипса);
- II. Диагностика мотивации (опросник Лускановой).

I. Методика диагностики уровня школьной тревожности

Уровень тревожности является очень важным показателем, по которому можно судить о процессе адаптации. Если адаптация протекает тяжело, то показатели тревожности будут высокими.

Цели: 1. Изучить уровень и характер школьной тревожности интеллектуально одаренных детей младшего подросткового возраста;

2. Оценить эмоциональные особенности отношений интеллектуально одаренного ребенка со сверстниками и учителями;

3. Получить представление как об общей тревожности – эмоциональном состоянии интеллектуально одаренного ребенка, связанном с различными формами его включения в жизнь школы, так и о частных видах проявления школьной тревожности.

Анализ результатов

1. Дата проведения диагностики: 12.02.2015
2. Исследуемые: интеллектуально одаренные учащиеся пятых классов
3. Возраст исследуемых: 10 – 12 лет
4. Методика исследования: «Диагностика уровня школьной тревожности»

таблица 4

Уровень школьной тревожности интеллектуально одаренных детей

контрольной и экспериментальной группы

Контрольная группа		Результат		Экспериментальная группа		Результат	
И. р.	Возраст	n (балл)	(%)	И. р.	Возраст	n (балл)	(%)
Кирилл	11,9	16	28	Дарья С.	11,9	41	70
Катя Ф.	11,2	22	38	Майя А.	11,9	30	51
Сема С.	12	19	33	Саша П.	11,7	34	59
Яна М.	11,3	14	34	Илья Ма.	11,7	36	62
Полина	11,8	11	19	Настя С.	11,7	30	52
Катя К.	11,3	18	31	Ольга Я.	11	33	57
Илья М.	11,7	14	24	Настя Р.	11,8	35	60
Алина	11,5	12	21	Анна П.	11,5	31	53
Дарья Л.	11,9	14	24	Валя С.	12	30	52
Рустам	12,2	11	19	Игорь С.	12	47	81
Саша Д.	12	16	28	Лера К.	12	41	70
Катя Э.	11	7	12	Анж. М.	11,8	35	60
Леша К.	11,6	19	33	Катя С.	11,3	34	59
Боря К.	11,7	9	16	Соня П.	11,8	30	52
Егор Б.	11,7	20	34	Дарья К.	12	30	52
Ксюша	11,9	14	24	Данил Б.	11,5	31	53

Общий вывод:

Высокий уровень тревожности – 3 (чел.) – 9%

Средний уровень тревожности – 13 (чел.) – 41%

Низкий уровень тревожности – 16 (чел.) – 50%

Результаты таблицы 4 представлены в диаграмме



Интерпретация полученных результатов

9% интеллектуально одаренных учащихся с высоким уровнем тревожности обладают быстрой утомляемостью, излишним беспокойством, при получении любого задания; часто находятся в состоянии внутренней напряженности и дискомфорта; у таких детей отсутствует сосредоточенность;

низкий уровень самооценки; они не уверены в себе, боятся браться за новое дело, предъявляют высокие требования к себе; самокритичны.

41% интеллектуально одаренных учащихся со средним уровнем обладают умеренной тревожностью, то есть в некоторых случаях она может проявляться, а в некоторых нет.

50% интеллектуально одаренных учащихся с низким уровнем тревожности отсутствуют.

Вывод по результатам контрольной группы:

Высокий уровень тревожности – 0 (чел.) – 0%

Средний уровень тревожности – 0 (чел.) – 0%

Низкий уровень тревожности – 16 (чел.) – 100%

Результаты представлены в диаграмме



Интерпретация полученных результатов

Интеллектуально одаренные учащиеся с высоким и средним уровнем отсутствуют, это свидетельствует о том, что в контрольной группе преобладает низкая школьная тревожность.

Вывод по результатам экспериментальной группы:

Высокий уровень тревожности – 3 (чел.) – 19%

Средний уровень тревожности – 13 (чел.) – 81%

Низкий уровень тревожности – 0 (чел.) – 0%

Результаты представлены в диаграмме



Интерпретация полученных результатов

Интеллектуально одаренные учащиеся, с низким уровнем отсутствуют, это свидетельствует о том, что в экспериментальной группе преобладает высокая и средняя школьная тревожность.

Таблица 5

Данные по каждому из 8 факторов тревожности

Имя ребенка	Переживания соц. стресса		Фрустрация потреб. вост.-иусп		Страх самовыражения		Страх ситуации проверк и знаний		Страх несоответствия ожиданиям окр.		Низкая физиологическая сопротивл. к стрессу		Проблемы и страхи в отн. с учими		Общая тревожность в школе	
	Б	%	Б	%	Б	%	Б	%	Б	%	Б	%	Б	%	Б	%
Контрольная группа																
Кирия П.	3	18	3	23	5	83	3	50	1	20	4	80	3	38	5	23
Катя Ф.	3	27	4	31	3	50	4	67	2	40	4	80	5	63	11	50
Сема С.	4	36	3	23	3	50	3	50	5	40	4	80	2	25	7	32
Яна М.	3	27	2	15	3	50	1	17	1	20	4	80	2	25	5	23
Поля Д.	2	18	2	15	2	33	2	33	1	20	4	80	3	38	4	18
Катя К.	2	18	3	23	3	50	4	67	1	20	4	80	3	38	8	36
Илья М.	2	18	4	31	5	83	0	0	1	20	4	80	3	38	2	9
Алин Ш.	5	45	2	15	2	33	1	17	1	20	4	80	3	38	2	9
Даша Л.	3	27	3	27	3	50	3	50	0	0	4	80	6	75	6	27
Руся М.	3	27	4	31	2	33	0	0	2	40	4	80	1	13	1	5
Саша Д.	5	45	2	15	2	33	1	17	1	20	4	80	3	38	4	18
Катя З.	1	9	2	15	2	33	1	17	1	20	4	80	1	13	1	5
Леша К.	2	18	6	46	2	33	2	33	2	40	4	80	2	25	9	41
Боря К.	4	36	4	31	1	17	0	0	0	0	4	80	3	38	0	0
Егор Б.	5	45	6	46	1	17	2	33	1	20	4	80	4	50	8	36
Ксюш Б.	3	27	2	15	2	33	1	17	2	40	4	80	2	25	4	18
Экспериментальная группа																
Даша С.	6	55	9	69	3	67	5	83	4	80	1	20	5	63	16	73
Майя А.	6	55	7	54	6	100	3	50	3	60	4	80	2	25	9	41
Саша П.	4	36	9	69	4	67	3	50	4	80	3	60	8	63	13	59
Илья М.	5	45	8	62	6	100	4	67	2	40	3	60	5	63	13	59
Настя С.	4	36	8	62	6	100	2	33	3	60	4	80	4	50	9	41
Оля Я.	8	73	5	38	4	67	2	33	1	20	4	80	6	75	15	68

Настя Р.	5	45	5	38	4	67	4	67	4	80	2	40	3	38	16	73
Аня П.	7	64	4	31	6	100	2	33	3	60	3	60	3	38	11	50
Валя С.	2	27	5	38	1	17	4	67	3	60	4	80	5	63	17	77
Игорь С.	9	82	7	54	5	83	6	100	5	100	2	40	4	50	21	95
Лера К.	8	73	7	54	4	67	3	50	3	60	3	60	6	75	15	68
Анж М.	7	63	3	23	5	83	4	67	2	40	3	60	5	63	16	73
Катя С.	5	45	5	38	4	67	5	83	5	100	4	80	4	50	15	68
Соня П.	9	82	5	38	2	33	4	67	4	80	4	80	5	63	8	38
Даша К.	7	64	6	46	5	83	3	50	4	80	3	60	5	63	7	32
Даня Б.	4	36	3	23	3	50	4	67	2	40	4	80	3	38	18	82

1. Фактор: переживание социального стресса

Контрольная группа:

Высокий уровень: 0 (чел.) – 0%; средний уровень: 0(чел.) – 0%; низкий уровень: 16(чел.) – 100%.

Экспериментальная группа:

Высокий уровень: 4 (чел.) – 25%; средний уровень: 5(чел.) – 31%; низкий уровень: 7(чел.) – 44%.

Данные таблицы 5 представлены в диаграмме



Интерпретация полученных результатов

По результатам диагностики, можно сказать, что в контрольной группе у 100% интеллектуально одаренных учащихся и в экспериментальной группе у 44% интеллектуально одаренных учащихся наблюдается низкий уровень переживания социального стресса, это говорит о благоприятном психическом фоне и эмоциональном состоянии, позволяющем учащимся реализовать себя, развивать социальные контакты.

В экспериментальной группе у 31% интеллектуально одаренных учащихся наблюдается средний уровень переживания социального стресса, это свидетельствует о том, что в некоторых случаях возможны проявления

переживания, а в некоторых нет. В контрольной группе средний уровень тревожности отсутствует.

В экспериментальной группе 25% интеллектуально одаренных учащихся с высоким уровнем испытывают эмоциональные переживания, на фоне которых не возможно развитие социальных контактов, а также присутствует неблагоприятный психический фон, который не позволяет им реализовать себя. В контрольной группе высокий уровень тревожности отсутствует.

2. Фактор: фрустрация потребности в достижении успеха

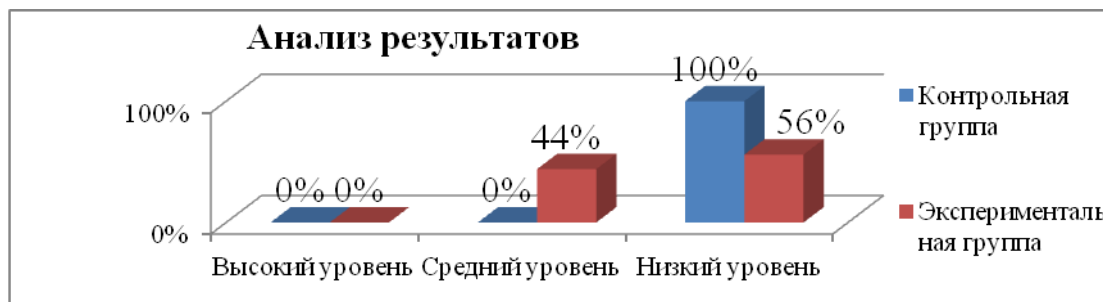
Контрольная группа:

Высокий уровень: 0 (чел.) – 0%; средний уровень: 0(чел.) – 0%; низкий уровень: 16(чел.) – 100%.

Экспериментальная группа:

Высокий уровень: 0 (чел.) – 0%; средний уровень: 7 (чел.) – 44%; низкий уровень: 9 (чел.) – 56%.

Результаты таблицы 5 представлены в диаграмме



Интерпретация полученных результатов

По результатам диагностики, можно сказать, что в контрольной группе у 100% интеллектуально одаренных учащихся и в экспериментальной группе у 56% интеллектуально одаренных учащихся наблюдается низкий уровень фрустрации потребности в достижении успеха, это свидетельствует о благоприятном психическом фоне, позволяющем детям развивать свои потребности в успехе, достижении высокого результата.

В экспериментальной группе у 44% интеллектуально одаренных учащихся наблюдается средний уровень, это говорит о том, что в некоторых случаях возможны проявления фрустрации потребности в достижении успеха, а в

некоторых нет. В контрольной группе средний уровень тревожности отсутствует.

В экспериментальной и контрольной группе высокий уровень тревожности отсутствует.

3. Фактор: страх самовыражения

Контрольная группа:

Высокий уровень: 0 (чел.) – 0%; средний уровень: 0(чел.) – 0%; низкий уровень: 16 (чел.) – 100%.

Экспериментальная группа:

Высокий уровень: 7 (чел.) – 44%; средний уровень: 7 (чел.) – 44%; низкий уровень: 2 (чел.) – 12%.

Результаты таблицы 5 представлены в диаграмме



Интерпретация полученных результатов

По результатам диагностики, можно сказать, что в контрольной группе у 100% интеллектуально одаренных учащихся и в экспериментальной группе у 12% интеллектуально одаренных учащихся наблюдается низкий уровень страха самовыражения, это говорит об отсутствии негативных эмоциональных переживаний ситуаций, сопряженных с необходимостью самораскрытия, предъявления себя другим, демонстрации своих возможностей.

В экспериментальной группе у 44% интеллектуально одаренных учащихся наблюдается средний уровень страха самовыражения, это говорит о присутствии непостоянных переживаний.

В экспериментальной группе 44% интеллектуально одаренных учащихся с высоким уровнем испытывают негативные эмоциональные переживания ситуаций. В контрольной группе высокий уровень тревожности отсутствует.

4. Фактор: страх ситуации проверки знаний

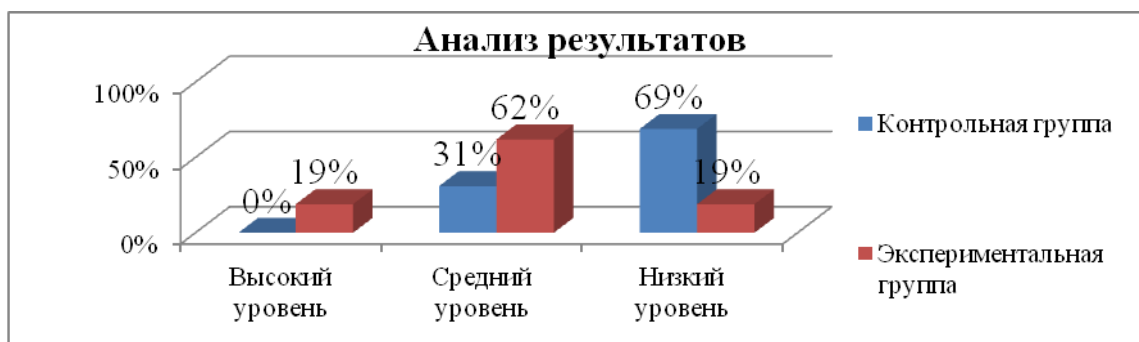
Контрольная группа:

Высокий уровень: 0 (чел.) – 0%; средний уровень: 5(чел.) – 31%; низкий уровень: 11 (чел.) – 69%.

Экспериментальная группа:

Высокий уровень: 3 (чел.) – 19%; средний уровень:10 (чел.) – 62%; низкий уровень:3 (чел.) – 19%.

Результаты таблицы 5 представлены в диаграмме



Интерпретация полученных результатов

По результатам диагностики, можно сказать, что в контрольной группе у 69% интеллектуально одаренных учащихся и в экспериментальной группе у 19% интеллектуально одаренных учащихся наблюдается низкий уровень, что говорит об отсутствии страха ситуации проверки знаний.

В контрольной группе у 62% интеллектуально одаренных учащихся и в экспериментальной группе у 31% интеллектуально одаренных учащихся наблюдается средний уровень, это говорит о том, что в некоторых ситуациях возможны переживания и негативное отношение к проверке знаний, а в некоторых нет.

В экспериментальной группе 19% интеллектуально одаренных учащихся с высоким уровнем испытывают негативное отношение и переживание тревоги в ситуациях проверки знаний, достижений, возможностей. В контрольной группе высокий уровень тревожности отсутствует.

5. Фактор: страх не соответствовать ожиданиям окружающих

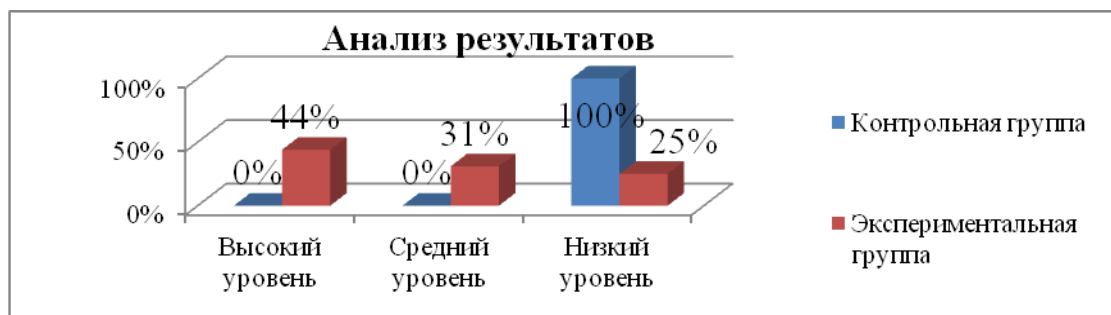
Контрольная группа:

Высокий уровень: 0 (чел.) – 0%; средний уровень: 0(чел.) – 0%; низкий уровень: 16 (чел.) – 100%.

Экспериментальная группа:

Высокий уровень: 7 (чел.) – 44%; средний уровень:5 (чел.) – 31%; низкий уровень:4 (чел.) – 25%.

Результаты таблицы 5 представлены в диаграмме



Интерпретация полученных результатов

По результатам диагностики, можно сказать, что в контрольной группе у 100% интеллектуально одаренных учащихся и в экспериментальной группе у 25% интеллектуально одаренных учащихся наблюдается низкий уровень, это свидетельствует о том, что страх не соответствовать ожиданиям окружающих отсутствует.

В экспериментальной группе у 31% интеллектуально одаренных учащихся наблюдается средний уровень, это говорит о том, что в некоторых ситуациях возможны проблемы, а в некоторых нет. В контрольной группе средний уровень тревожности отсутствует.

В экспериментальной группе 44% интеллектуально одаренных учащихся с высоким уровнем испытывают тревогу по поводу оценок, даваемых окружающими, ожидают негативные оценки, а также ориентированы на значимость других в оценке своих результатов, поступков, и мыслей. В контрольной группе высокий уровень тревожности отсутствует.

6. Фактор: низкая физиологическая сопротивляемость стрессу

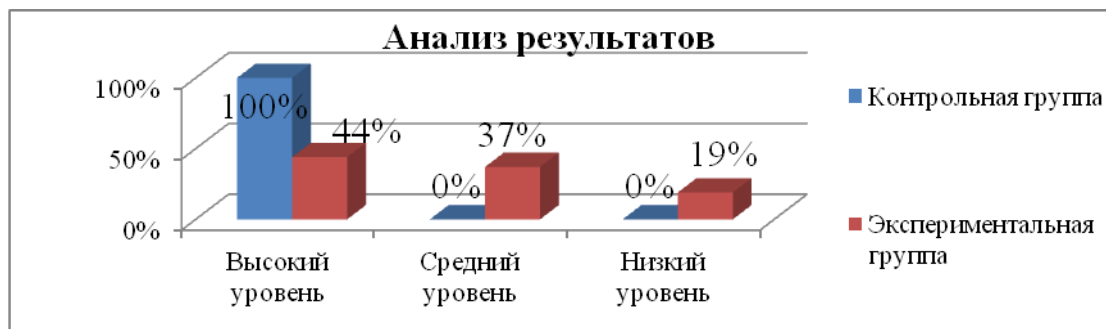
Контрольная группа:

Высокий уровень: 16 (чел.) – 100%; средний уровень: 0(чел.) – 0%; низкий уровень: 0 (чел.) – 0%.

Экспериментальная группа:

Высокий уровень: 7 (чел.) – 44%; средний уровень: 6 (чел.) – 37%; низкий уровень: 3 (чел.) – 19%.

Результаты таблицы 5 представлены в диаграмме



Интерпретация полученных результатов

По результатам диагностики, можно сказать, что в экспериментальной группе у 19% интеллектуально одаренных учащихся наблюдается низкий уровень физиологической сопротивляемости стрессу, что говорит об особенностях психофизиологической организации, снижающих приспособляемость ребенка к ситуациям стрессогенного характера, повышающих вероятность неадекватного, деструктивного реагирования на тревожный фактор среды. В контрольной группе низкий уровень отсутствует.

В экспериментальной группе у 37% интеллектуально одаренных учащихся наблюдается средний уровень, это говорит о том, что физиологическое сопротивление стрессу происходит периодически, в зависимости от ситуации. В контрольной группе средний уровень отсутствует.

В контрольной группе у 100% интеллектуально одаренных учащихся и в экспериментальной группе 44% интеллектуально одаренных учащихся наблюдается высокий уровень физиологической сопротивляемости стрессу.

7. Фактор: проблемы и страхи в отношениях с учителями

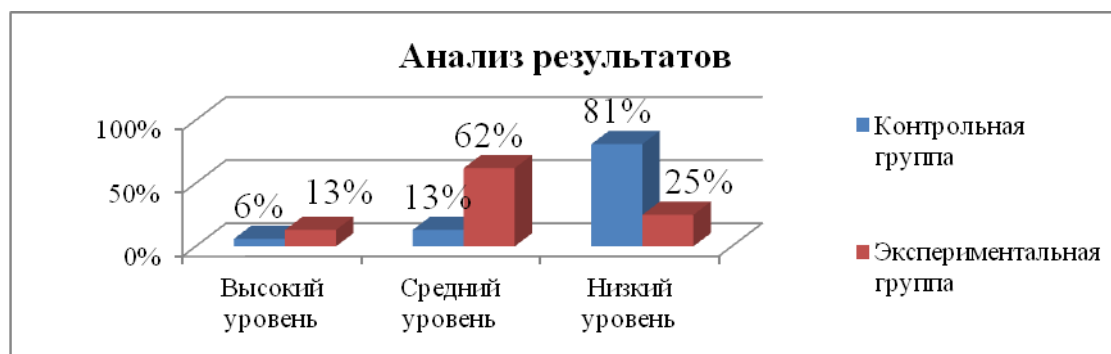
Контрольная группа:

Высокий уровень: 1 (чел.) – 6%; средний уровень: 2 (чел.) – 13%; низкий уровень: 13 (чел.) – 81%.

Экспериментальная группа:

Высокий уровень: 2 (чел.) – 13%; средний уровень: 10 (чел.) – 62%; низкий уровень: 4 (чел.) – 25%.

Результаты таблицы 5 представлены в диаграмме



Интерпретация полученных результатов

По результатам диагностики, можно сказать, что в контрольной группе у 81% интеллектуально одаренных учащихся и в экспериментальной группе у 25% интеллектуально одаренных учащихся наблюдается низкий уровень, это говорит о том, что проблемы и страхи в отношениях с учителями отсутствуют.

В контрольной группе у 13% интеллектуально одаренных учащихся и в экспериментальной группе у 62% интеллектуально одаренных учащихся наблюдается средний уровень, это говорит о том, что в некоторых ситуациях возможны проблемы в отношениях с учителями, а в некоторых нет.

В контрольной группе 6% интеллектуально одаренных учащихся и в экспериментальной группе 13% интеллектуально одаренных учащихся с высоким уровнем испытывают негативные эмоциональные отношения со взрослыми в школе, снижающие успешность обучения.

8. Фактор: общая тревожность в школе

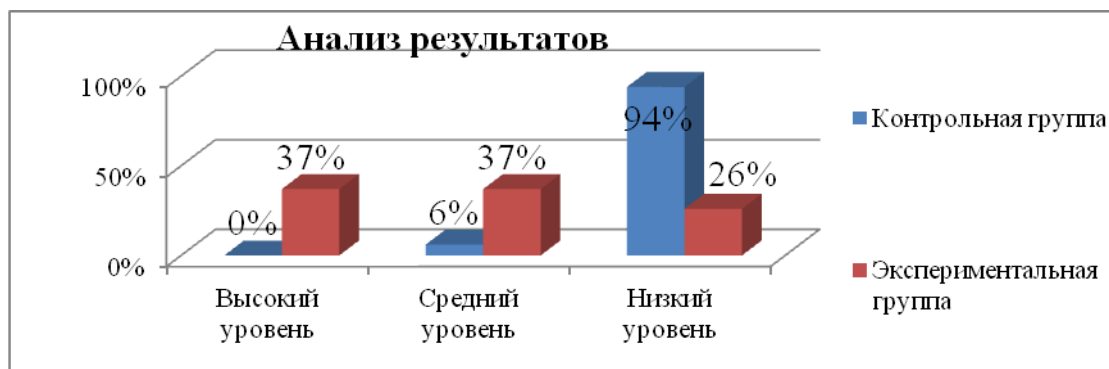
Контрольная группа:

Высокий уровень: 0 (чел.) – 0%; средний уровень: 1 (чел.) – 6%; низкий уровень: 15 (чел.) – 94%.

Экспериментальная группа:

Высокий уровень: 6 (чел.) – 37%; средний уровень: 6 (чел.) – 37%; низкий уровень: 4 (чел.) – 26%.

Результаты таблицы 5 представлены в диаграмме



Интерпретация полученных результатов

По результатам диагностики, можно сказать, что в контрольной группе у 94% интеллектуально одаренных учащихся и в экспериментальной группе у 26% интеллектуально одаренных учащихся наблюдается низкий уровень общей тревожности, что говорит о полном включении в жизнь школы.

В контрольной группе у 6% интеллектуально одаренных учащихся и в экспериментальной группе у 37% интеллектуально одаренных учащихся наблюдается средний уровень общей тревожности в школе, это говорит о том, что в некоторых ситуациях возможны проблемы, а в некоторых нет.

В экспериментальной группе 37% интеллектуально одаренных учащихся с высоким уровнем испытывают отстраненность от школьной жизни. В контрольной группе высокий уровень отсутствует.

Общий вывод:

В итоге можно сказать, что 16 интеллектуально одаренных учащихся младшего подросткового возраста, имеют высокий и повышенный уровень тревожности и, являются, предположительно, дезадаптированными.

Также присутствуют 16 интеллектуально одаренных учащихся, которые имеют низкий уровень тревожности, что свидетельствует об их нормальной адаптации к обучению в среднем звене.

II. Методика диагностики уровня школьной мотивации.

Мотивация так же является важным показателем процесса адаптации. Когда адаптация происходит тяжело, то мотивация падает, желание ходить в школу ослабевает.

Цель: изучить уровень и характер школьной мотивации интеллектуально одаренных детей младшего подросткового возраста.

Анализ результатов

1. Дата проведения диагностики: 12.02.2015
2. Исследуемые: интеллектуально одаренные учащиеся пятых классов
3. Возраст исследуемых: 10 – 12 лет
4. Методика исследования: «Диагностика уровня школьной мотивации».

Таблица 6

Уровень школьной мотивации контрольной и экспериментальной группы

№	Контрольная группа			Экспериментальная группа		
	И. Р.	n (баллы)	Уровень мотивации	И. Р.	n (баллы)	Уровень мотивации
1	Кирилл	16	Третий	Дарья С.	12	Четвертый
2	Катя Ф.	18	Третий	Майя А.	13	Четвертый
3	Сема С.	18	Третий	Саша П.	6	Пятый
4	Яна М.	16	Третий	Илья Ма	12	Четвертый
5	Полина	16	Третий	Настя С.	12	Четвертый
6	Катя К.	24	Второй	Ольга Я.	11	Четвертый
7	Илья М.	21	Второй	Настя Р.	12	Четвертый
8	Алина	18	Третий	Анна П.	11	Четвертый
9	Дарья Л.	24	Второй	Валя С.	13	Четвертый
10	Рустам	22	Второй	Игорь С.	4	Пятый
11	Саша Д.	21	Второй	Лера К.	5	Пятый
12	Катя З.	26	Первый	Анж. М.	9	Пятый
13	Леша К.	17	Третий	Катя С.	12	Четвертый
14	Боря К.	15	Третий	Соня П.	13	Четвертый
15	Егор Б.	15	Третий	Дарья К.	8	Пятый
16	Ксюша	24	Второй	Данил Б.	11	Четвертый

Высокий (первый) – 1 чел. –(3%);

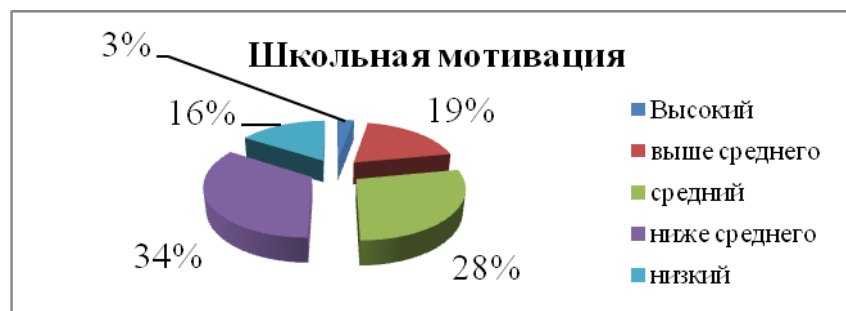
Выше среднего (второй) – 6чел. –(19%);

Средний (третий) – 9чел. –(28%);

Ниже среднего (четвертый) – 11чел. –(34%);

Низкий (пятый) – 5чел. –(16%).

Результаты таблицы 6 представлены в диаграмме



Интерпретация полученных результатов

По результатам диагностики, можно сделать вывод, о том, что 3% интеллектуально одаренных учащихся получили высокий уровень школьной мотивации, это говорит о том, что есть познавательный мотив, стремление наиболее успешно выполнять все предъявляемые школой требования, следовать всем указаниям учителя. Добросовестны, ответственны, сильно переживают, если получают неудовлетворительные оценки.

19% интеллектуально одаренных учащихся, имеют второй уровень школьной мотивации, следовательно, они хорошо справляются с учебной деятельностью, проявляют меньшую зависимость от жестких требований и норм. Подобный уровень мотивации является средней нормой.

28% интеллектуально одаренных учащихся, имеют третий уровень школьной мотивации, следовательно, у них преобладает положительное отношение к школе, но школа привлекает таких детей внеучебной деятельностью. Учащиеся достаточно благополучно чувствуют себя в школе, однако чаще ходят в школу, чтобы общаться с друзьями, с учителем. Познавательные мотивы у таких детей сформированы в меньшей степени, и учебный процесс их мало привлекает.

34% интеллектуально одаренных учащихся, имеют четвертый уровень – низкая школьная мотивация. Такие дети посещают школу неохотно, предпочитают пропускать занятия. На уроках часто занимаются посторонними делами, играми. Испытывают серьезные затруднения в учебной деятельности. Находятся в состоянии неустойчивой адаптации к школе.

16% интеллектуально одаренных учащихся, имеют пятый уровень школьной мотивации – негативное отношение к школе, школьная дезадаптация. Такие учащиеся испытывают серьезные трудности в обучении: они не

справляются с учебной деятельностью, испытывают проблемы в общении с одноклассниками, во взаимоотношениях с учителем. Школа нередко воспринимается ими как враждебная среда, пребывание в которой для них невыносимо.

Вывод по результатам контрольной группы:

Высокий (первый) – 1 чел. –(6%);

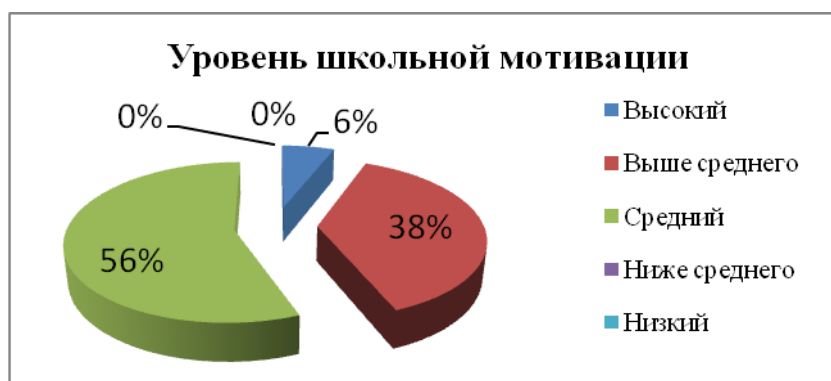
Выше среднего (второй) – 6чел. –(38%);

Средний (третий) – 9чел. –(56%);

Ниже среднего (четвертый) – 0чел. –(0%);

Низкий (пятый) – 0чел. –(0%).

Результаты представлены в диаграмме



Интерпретация полученных результатов

Интеллектуально одаренные учащиеся, которые получили уровни ниже среднего и низкий отсутствуют, это свидетельствует о том, что в контрольной группе преобладает нормальный уровень школьной мотивации.

Вывод по результатам экспериментальной группы:

Высокий (первый) – 0 чел. –(0%);

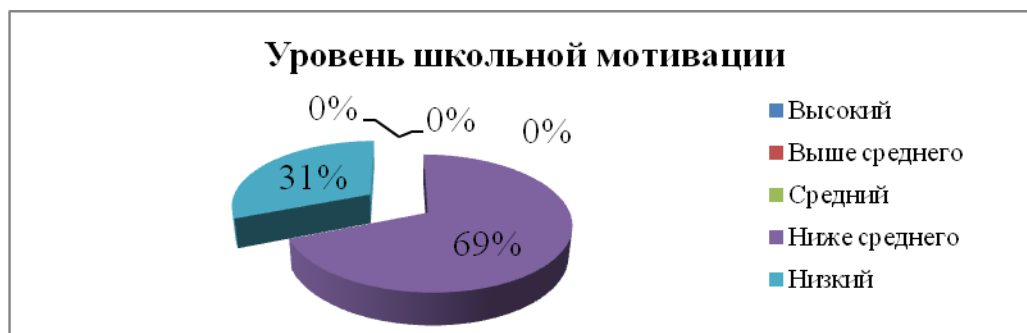
Выше среднего (второй) – 0чел. –(0%);

Средний (третий) – 0чел. –(0%);

Ниже среднего (четвертый) – 11чел. –(69%);

Низкий (пятый) – 5чел. –(31%).

Результаты представлены в диаграмме



Интерпретация полученных результатов

Интеллектуально одаренные учащиеся, которые получили высокий и средний уровень, отсутствуют, это свидетельствует о том, что в экспериментальной группе преобладает низкая школьная мотивация, которая характеризуется серьезными затруднениями в учебной деятельности, редкими посещениями занятий, негативным отношением к школе, школьной дезадаптацией.

Метод математической обработки данных

Цель: сравнение уровня школьной мотивации контрольной и экспериментальной группы.

Задача: выявить различия в уровне исследуемого признака.

Условия: две выборки испытуемых.

Метод: U – критерий Манна – Уитни.

Таблица 7

Подсчет ранговых сумм по выборкам контрольной и экспериментальной группы.

Экспериментальная группа (n1=16)		Контрольная группа (n2=16)	
Показатель уровня школьной мотивации	Ранг	Показатель уровня школьной мотивации	Ранг
4	1	15	17,5
5	2	15	17,5
6	3	16	20
8	4	16	20
9	5	16	20
11	7	17	22
11	7	18	24
11	7	18	24
12	11	18	24
12	11	21	26,5
12	11	21	26,5
12	11	22	28

12	11	24	30
13	15	24	30
13	15	24	30
13	15	26	32
Общая сумма	136	Общая сумма	392

Общая сумма рангов: $136+392=528$. Расчетная сумма:

$$ER_1=N*(N+1)/2=32*(32+1)/2=528$$

Равенство реальной и расчетной сумм соблюдено.

Мы видим, что по уровню школьной мотивации более высоким рядом оказывается выборка контрольной группы. Именно на эту выборку приходится большая ранговая сумма: 392.

Теперь мы готовы сформулировать гипотезы:

H_0 : Контрольная группа не превосходит экспериментальную группу по уровню школьной мотивации.

H_1 : Контрольная группа превосходит экспериментальную группу по уровню школьной мотивации.

Определяем эмпирическую величину U :

$$U_{\text{эмп}}=(16*16)+16*(16+1)/2-392=0, \text{ где}$$

n_1 – количество испытуемых в выборке 1;

n_2 – количество испытуемых в выборке 2;

T_x – большая из двух ранговых сумм;

n_x – количество испытуемых в группе с большей суммой рангов.

Определяем критическое значение U :

$$n_1=16=83; n_2=16=66. U_{\text{кр}}=83 (p<0,05); 66 (p<0,01). U_{\text{эмп}}=0. U_{\text{эмп}}<U_{\text{кр}}$$

Ответ: H_0 отвергается. Контрольная группа превосходит экспериментальную группу по уровню школьной мотивации.

Общий вывод:

По результатам комплекса диагностик на адаптацию интеллектуально одаренных детей младшего подросткового возраста, можно сделать вывод о том, что в параллели 5 – х классов, среди 32 выявленных интеллектуально одаренных учащихся было определено 16 дезадаптированных.

Мы разделили детей на две группы, контрольную, где присутствуют интеллектуально одаренные учащиеся, с высоким уровнем мотивации и низким уровнем тревожности, из этого следует, что данные дети адаптированы к обучению в среднем звене, и экспериментальную, где присутствуют дезадаптированные интеллектуально одаренные учащиеся с низким уровнем мотивации и повышенным уровнем тревожности.

С экспериментальной группой будет проведена психолого – педагогическая коррекционная программа, которая включает в себя ряд занятий, способствующих снижению уровня тревожности, повышению уровня школьной мотивации и адаптации учащихся к обучению в среднем звене.

2.4 Психолого – педагогическая коррекционная программа по адаптации интеллектуально одаренных учащихся пятых классов «Вот мы и пятиклассники»

Переход из младшей школы в среднюю – важный момент в жизни ученика, который характеризуется несколькими психологическими особенностями. Самыми главными и самыми первыми являются: смена окружающего коллектива преподавателей и сверстников, значительно возрастает учебная нагрузка. А также происходит смена системы обучения (кабинетная). Все это влияет на благополучное протекание адаптации учащихся к условиям обучения в пятом классе, которая, в свою очередь, вызывает повышенную тревожность и появление различных страхов. Например, усиливается страх не соответствовать ожиданиям окружающих, который в этом возрасте, как правило, сильнее, чем страх самовыражения. Для ребенка младшего подросткового возраста чрезвычайно важно мнение других людей о нем и о его поступках, особенно мнение одноклассников и учителей. Постоянный страх не соответствовать ожиданиям окружающих приводит к тому, что способный ребенок не проявляет в должной мере свои возможности.

Данная программа направлена:

1. На устранение различных страхов, сопровождающихся повышенной тревожностью, способствующих дезадаптации учащихся;
2. На создание психолого – педагогических условий, для успешного процесса адаптации учащихся.

Отличительной особенностью программы «вот мы и пятиклассники» является насыщенность содержания, разнообразие используемых игр, упражнений, методов, техник.

Цель: организация психолого – педагогических условий, которые дают возможность интеллектуально одаренным учащимся младшего подросткового возраста благополучно войти в новоявленный период школения.

Задачи:

- 1) Снизить уровень школьной тревожности, устранить возникшие страхи учащихся к учебному процессу;
- 2) Повысить учебную мотивацию учащихся;
- 3) Сформировать адекватные формы поведения в новых школьных ситуациях;
- 4) Развить социальные и коммуникативные умения, необходимые для установления межличностных отношений друг с другом.

Этапы психолого – педагогической коррекционной работы.

I. Этап: формирование навыков поведения в новых школьных ситуациях, умение ориентироваться в пространстве школы;

II. Этап: работа с основными проблемами, возникающими у пятиклассников. Установление норм взаимоотношений со сверстниками, учителями;

III. Этап: работа по осознанию детьми требований преподавателей;

IV. Этап: формирование некоторых учебных навыков, связанных с самоорганизацией и самоконтролем в учебной деятельности, работа над развитием коммуникативных умений, среди которых выделяются конструктивные способы поведения в конфликтных школьных ситуациях;

V. Этап: осмысление личных целей детей на период обучения в 5 классе.
Подведение итогов групповой работы.

Критерии эффективности занятий: снижение уровня школьной тревожности; позитивная динамика эмоционального развития ребенка, характеризующаяся возрастанием степени осознания чувств; повышение уверенности в себе и своих возможностях; формирование у детей позитивного отношения к школе, к учителям и одноклассникам.

Методы и техники, используемые в программе:

1. Ролевые игры («Идеальный ученик»; «Незнайка»; «Идеальный учитель»; «Слушаем внимательно»; «Чаши чувств»; «Как реагировать на обидное замечание?»);

2. Дискуссии. Обсуждение вопросов, связанных с темой занятия;
3. Рисуночная арт – терапия («Что я люблю делать»; «Нарисуй свое настроение»; «Кляксы»; «Рисуем слово»; «Рисуем обиду»; «Инь и Ян»; рисунки на тему: «Мир, в котором хотелось бы жить»);
4. Моделирование образцов поведения («Чего я боюсь?»; «На ошибках учатся»);
5. Метафорические истории и притчи (Притча о башмачнике; История «Вельветовый кролик» Вильямс М.; история «Инь и Ян»).

Ожидаемые результаты:

- 1) положительная динамика адаптации учащихся;
- 2) умение общаться (развитые коммуникативные навыки);
- 3) умение правильно себя вести и разрешать конфликтные ситуации;
- 4) позитивное общение и отношения с учительским составом.

Реализация программы должна способствовать устранению проблем связанных с адаптацией пятиклассников к условиям обучения в пятом классе.

Организация мероприятия:

Занятия проводятся с группой детей из 8 человек.

Время проведения занятий: 45 минут (1 урок).

Количество занятий в неделю: два раза (понедельник, четверг).

Общее количество занятий: 11

Форма реализации: работа в группе.

Сроки реализации: февраль – март

Тематический план

№	Тема занятий	Кол – во часов (мин.)
1.	«Знакомство»	45
2.	«Вот мы и пятиклассники»	45
3.	«Кто такой друг? Это тот кто...»	45
4.	«Мой лицей, какой он?»	45
5.	«Что может помочь мне учиться?»	45
6.	«Что значит быть учеником и кто он такой?»	45
7.	«Профилактика страхов»	45

8.	«Представление, о том, кто такой настоящий учитель?»	45
9.	«Конфликт/взаимодействие, что выбрать?»	45
10.	«Чувства и переживания учеников»	45
11.	«Завершающее занятие...»	45

Структура занятий:

Каждое занятие начинается ритуалом приветствия, выполняющим функцию установления эмоционально – позитивного контакта психолога с ребенком и формирования у ребенка направленности на сверстников, и завершается ритуалом прощания. Разминка включает упражнения, которые помогают детям настроиться на работу, повышают уровень их активности. Основная часть занятия включает в себя психотехнические упражнения, игры и приемы, направленные на решение основных задач тренинга.

Предпочтение отдается многофункциональным техникам, таким как моделирование образцов поведения, позволяющим преодолеть тревожность и расширить поведенческий репертуар ребенка. Тревожность и страхи перед определенными ситуациями обусловлены отсутствием у младшего подростка адекватных способов поведения, поэтому в основной части занятия в первую очередь представлены упражнения и игры, направленные на снятие тревожности и школьных страхов. Обсуждение итогов занятия, или рефлексия является обязательным этапом и предполагает эмоциональную и смысловую оценку содержания занятия.

Соблюдение подобной структуры занятий, привыкание к ней детей помогает им войти в новую деятельность и сформировать соответствующие ожидания.

Содержание программы

1. «Знакомство». Цели: способствование созданию доброжелательной обстановки и атмосферы поддержки в группе; развитие умения видеть ситуацию с разных сторон; нахождение позитивных моментов в происходящем, конструктивное реагирование на школьные проблемы.

Приветствие ведущего. Знакомство – упражнение «Представление имени». Разминка – упражнение «Если весело живется, делай так...». Работа по

теме занятия – «Принятие правил». Упражнение «Твой лицевой такой, каким ты его видишь...». Дискуссия на тему занятия. Упражнение «Пустой или полный». Принятие ритуалов приветствия и прощания. Домашнее задание. Рефлексия занятия, прощание.

2. «Вот мы и пятиклассники». Цели: предоставление возможности учащимся поближе познакомиться друг с другом; помощь в прояснении своих целей на время обучения в пятом классе.

Приветствие ведущего «Утренний круг». Разминка – упражнение «Прошепчи имя». Работа по теме занятия – упражнение «Найди того, кто...». Упражнение «Прощание с начальной школой». Упражнение «Игра с мячом». Рефлексия занятия. Домашнее задание, прощание.

3. «Кто такой друг? Это тот кто...». Цели: способствование формированию навыков взаимодействия в группе; помощь в осознании качеств присущих дружбе; повышение самооценки детей.

Приветствие «утренний круг». Разминка – упражнение «Что я люблю делать...». Работа по теме занятия – упражнение «Найди меня». Упражнение «Настоящий друг». Дискуссия по теме занятия. Упражнение «Мой портрет в лучах солнца». Рефлексия занятия. Домашнее задание, прощание.

4. «Мой лицевой, какой он?». Цели: помощь учащимся в знакомстве со школьными правилами и осознании особенности своего поведения в различных школьных ситуациях.

Приветствие «Утренний круг». Разминка – упражнение «Передай ритм по кругу». Обсуждение домашнего задания – упражнение «Портрет группы». Работа по теме занятия – упражнение «Узнай свой лицевой». Дискуссия на тему занятия. Рефлексия занятия. Домашнее задание, прощание.

5. «Что может помочь мне учиться?». Цели: помощь ученикам в осознании правил работы на уроке; способствование формирования учебных навыков; способствование самораскрытию детей и развитию эмпатии.

Приветствие «Утренний круг». Разминка – упражнение «Нарисуй свое настроение». Обсуждение домашнего задания. Работа по теме занятия –

упражнение «Что поможет мне учиться?». Упражнение «Правила поведения на уроке». Дискуссия на тему занятия. Рефлексия занятия. Домашнее задание, прощание.

6. «Что значит быть учеником и кто он такой?». Цели: помощь детям в осознании качеств необходимых хорошему ученику; способствование развитию воображения и навыков совместной деятельности.

Приветствие «Утренний круг». Обсуждение домашнего задания. Работа по теме занятия – игра «Идеальный ученик». Упражнение «Незнайка». Упражнение «Кляксы». Рефлексия занятия. Домашнее задание, прощание.

7. «Профилактика страхов». Цели: научить детей распознавать свои школьные страхи, помочь найти способ их преодоления; снизить школьную тревожность.

Приветствие «Утренний круг». Разминка – упражнение «Если весело живется, делай так». Работа по теме занятия – упражнение «Чего я боюсь?». Упражнение «На ошибках учатся». Упражнение «Рисуем слово». Рефлексия занятия. Домашнее задание, прощание.

8. «Представление, о том, кто такой настоящий учитель?». Цели: расширение и обогащение навыков общения с учителями; формирование у учащихся правильного отношения к оценке, помощь в осознании критериев оценки; коррекция мотивации избегания неудачи в школьных ситуациях.

Приветствие «Утренний круг». Обсуждение домашнего задания. Работа по теме занятия – игра «Идеальный учитель». Дискуссия на тему занятия. Упражнение «Слушаем внимательно». Упражнение «Интервью с учителем». Рефлексия занятия. Домашнее задание, прощание.

9. «Конфликт / взаимодействие, что выбрать?» Цели: развитие навыков общения и разрешения конфликтов; научить детей уметь свободно, не боясь неодобрения, высказывать свои мысли.

Приветствие «Утренний круг». Разминка – упражнение «Назови чувство». Обсуждение домашнего задания. Работа по теме занятия – упражнение «Конфликт или взаимодействие?». Дискуссия на тему занятия.

Упражнение «Как разрешать конфликтные ситуации?». Дискуссия на тему занятия. Рефлексия занятия. Домашнее задание, прощание.

10. «Чувства и переживания учеников».Цели: повышение эмоциональной устойчивости; формирование навыков принятия собственных негативных эмоций; формирование умения адекватно воспринимать обидные замечания.

Приветствие «Утренний круг». Обсуждение домашнего задания. Работа по теме занятия – упражнение «Как реагировать на обидное замечание?» Дискуссия на тему занятия. Упражнение «Рисуем обиду». Упражнение – релаксация. Упражнение «Знакомство с закрытыми глазами». Рефлексия занятия. Домашнее задание, прощание.

11. «Завершающее занятие».Цели: помочь детям в осмыслении личных целей на период обучения в пятом классе; подвести итоги работы группы.

Приветствие «Утренний круг». Упражнение «Определи, насколько ты веришь в себя, в свои силы?». Работа по теме занятия – упражнение «Инь и янь». Упражнение «Ставим цели». Упражнение «Доброжелательное послание». Рефлексия занятия, прощание.

2.5 Повторный ход исследования и анализ результатов по выявлению адаптации интеллектуально одаренных учащихся к пятому классу.

Результаты повторной диагностики

I. Методика диагностики уровня школьной тревожности

Анализ результатов

1. Дата проведения диагностики: 25.04.15
2. Исследуемые: интеллектуально одаренные учащиеся пятых классов
3. Возраст исследуемых: 10 – 12 лет
4. Методика исследования: «Диагностика уровня школьной тревожности»

Таблица 8

Повторные результаты диагностики уровня школьной тревожности

Экспериментальная группа				
№	Имя ребенка	Возраст	Повторный результат	
			n (баллы)	%
1	Дарья С.	11,9 лет	30	51
2	Майя А.	11,9 лет	22	38
3	Саша П.	11,7 лет	14	24
4	Илья Ма.	11,7 лет	30	47
5	Настя С.	11,7 лет	20	34
6	Ольга Я.	11 лет	14	24
7	Настя Р.	11,8 лет	28	47
8	Анна П.	11,5 лет	19	33
9	Валя С.	12 лет	27	46
10	Игорь С.	12 лет	37	64
11	Лера К.	12 лет	33	57
12	Анж. М.	11,8 лет	27	46
13	Катя С.	11,3 лет	25	43
14	Соня П.	11,8 лет	28	47
15	Дарья К.	12 лет	21	36
16	Данил Б.	11,5 лет	22	37

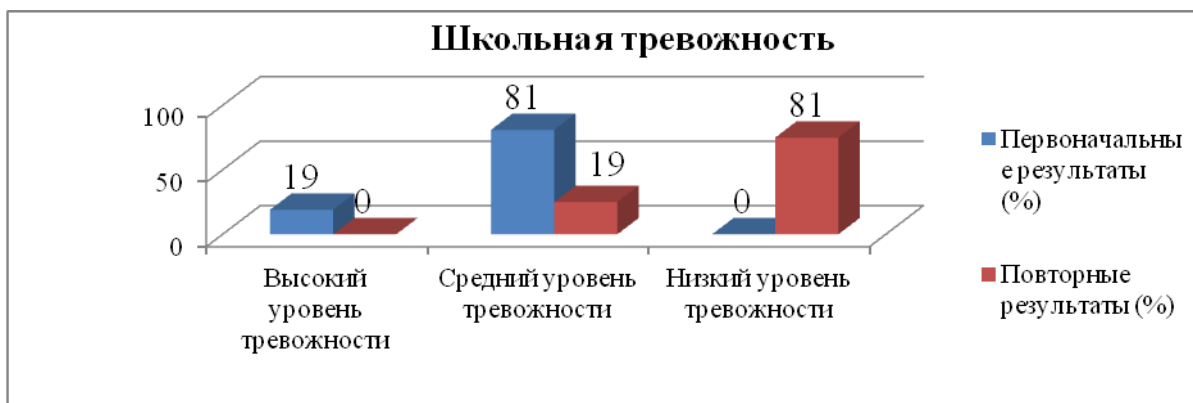
Вывод по повторным результатам экспериментальной группы:

Высокий уровень тревожности – 0 (чел.) – 0%

Средний уровень тревожности – 3 (чел.) – 19%

Низкий уровень тревожности – 13 (чел.) – 81%

Сравнительные результаты представлены в диаграмме



Интерпретация полученных результатов

У 19% интеллектуально одаренных учащихся высокий уровень тревожности снизился до среднего уровня, это свидетельствует о том, что у детей пропало излишнее беспокойство, при получении любого задания; появилась уверенность в себе, пропал страх к новым делам; повысился уровень самооценки; быстрая утомляемость сменилась продолжительной трудоспособностью.

У 81% интеллектуально одаренных учащихся средний уровень упал до низкого уровня, это свидетельствует о том, что умеренная тревожность теперь не проявляется в тех или иных ситуациях, либо условиях, что говорит о полном ее отсутствии.

Таблица 9

Повторные данные по каждому из 8 факторов тревожности

Имя ребенка	Переживания соц. стресса		Фрустрирующая потребность в достижении		Страх самовыражения		Страх ситуации проверки и знаний		Страх несоответствия ожиданиям окр.		Низкая физиологическая чувствительность к стрессу		Проблемы и страхи в отношении учителей		Общая тревожность в школе	
	Б	%	Б	%	Б	%	Б	%	Б	%	Б	%	Б	%	Б	%
Экспериментальная группа																
Даша	5	45	5	38	2	33	4	67	3	60	3	60	2	25	13	59
Майя	4	36	4	31	4	67	2	33	2	40	4	80	2	25	9	41
Саша	4	36	5	38	2	33	0	0	3	60	4	80	0	0	9	41
Илья	5	45	6	46	3	65	2	33	2	40	4	80	2	25	9	41
Настя	4	36	5	38	4	67	2	33	2	40	4	80	2	25	9	41
Ольга	7	64	5	38	2	33	2	33	1	20	4	80	5	62	9	41
Настя	5	45	5	38	2	33	2	33	3	60	3	60	3	37	15	68
Анна	4	36	4	31	4	67	2	33	2	40	4	80	3	37	9	41
Валя	2	27	5	38	1	17	2	33	2	40	4	80	3	37	11	50
Игорь	7	64	5	38	3	65	4	67	3	60	3	60	0	0	15	68
Лера	6	55	5	38	1	17	0	0	0	0	4	80	5	62	0	0

Анж	5	45	3	23	3	65	2	33	2	40	4	80	0	0	13	59
Катя	5	45	5	38	2	33	4	67	3	60	4	80	3	37	8	38
Соня	9	69	5	38	2	33	2	33	3	60	4	80	3	37	8	38
Дарья	4	36	6	46	4	67	0	0	3	60	4	80	3	37	8	38
Даня	4	36	3	23	1	17	2	33	2	40	4	80	3	37	15	68

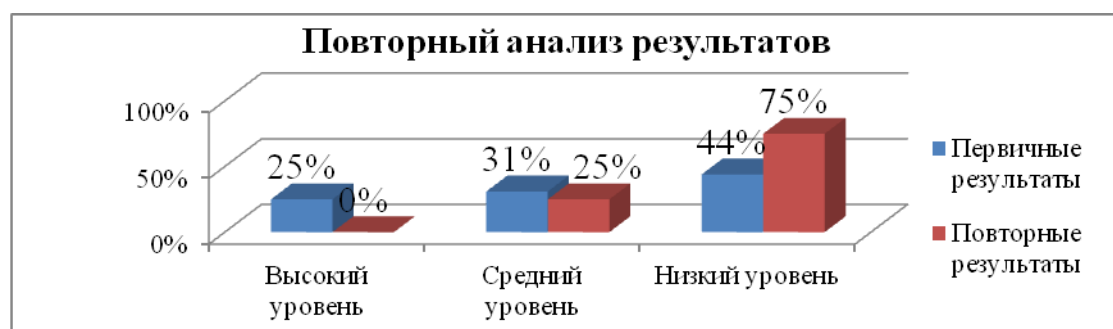
1.Фактор: переживание социального стресса

Высокий уровень тревожности: 0 (чел.) – 0%;

Средний уровень тревожности: 4 (чел.) – 25%;

Низкий уровень тревожности: 12 (чел.) – 75%.

Сравнительные результаты представлены в диаграмме



Интерпретация полученных результатов

У 25% учащихся высокий уровень переживания социального стресса, снизился до среднего уровня – постоянное переживание сменилось на частичное.

У 31% учащихся средний уровень снизился до низкого уровня, это говорит о том, что тревожность по данному фактору исчезла, нормализовалось эмоциональное состояние.

У 44% учащихся низкий уровень тревожности остался неизменным.

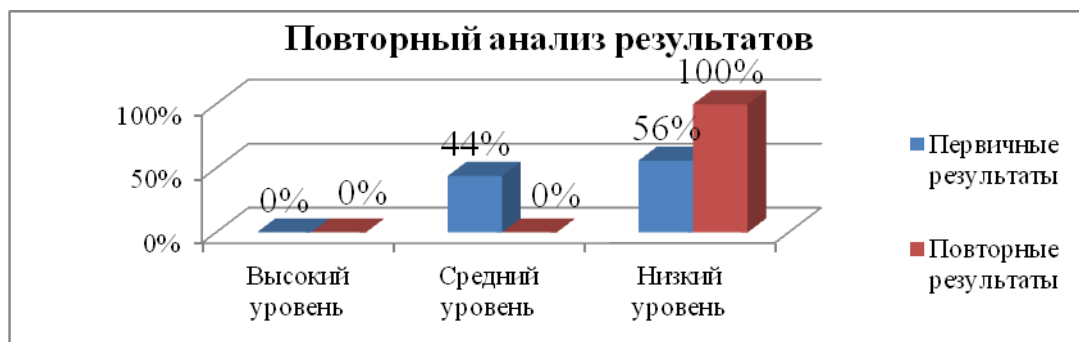
2. Фактор: фрустрация потребности в достижении успеха

Высокий уровень тревожности: 0 (чел.) – 0%;

Средний уровень тревожности: 0 (чел.) – 0%;

Низкий уровень тревожности: 16 (чел.) – 100%.

Сравнительные результаты представлены в диаграмме



Интерпретация полученных результатов

Высокий уровень фрустрация потребности в достижении успеха отсутствует, как в первичной диагностике, так и в повторной.

У 44% учащихся средний уровень снизился до низкого уровня, это говорит о том, что тревожность по данному фактору исчезла.

У 56% учащихся низкий уровень тревожности остался неизменным.

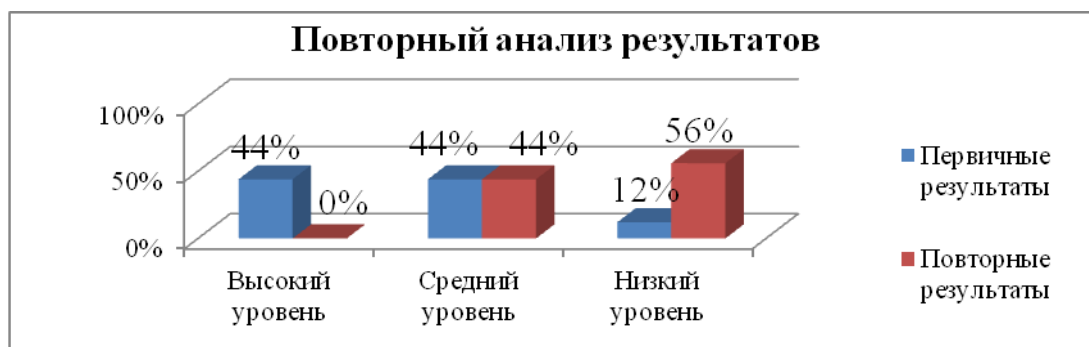
3. Фактор: страх самовыражения

Высокий уровень тревожности: 0 (чел.) – 0%;

Средний уровень тревожности: 7 (чел.) – 44%;

Низкий уровень тревожности: 9 (чел.) – 56%.

Сравнительные результаты представлены в диаграмме



Интерпретация полученных результатов

У 44% учащихся высокий уровень тревожности снизился до среднего уровня, это говорит о том, что постоянное эмоциональное переживание сменилось на частичное, то есть данный недуг может проявляться при определенных ситуациях.

У 44% учащихся средний уровень снизился до низкого уровня, это говорит о том, что тревожность и негативные эмоциональные переживания ситуаций по данному фактору исчезли.

У 12% учащихся низкий уровень тревожности остался неизменным.

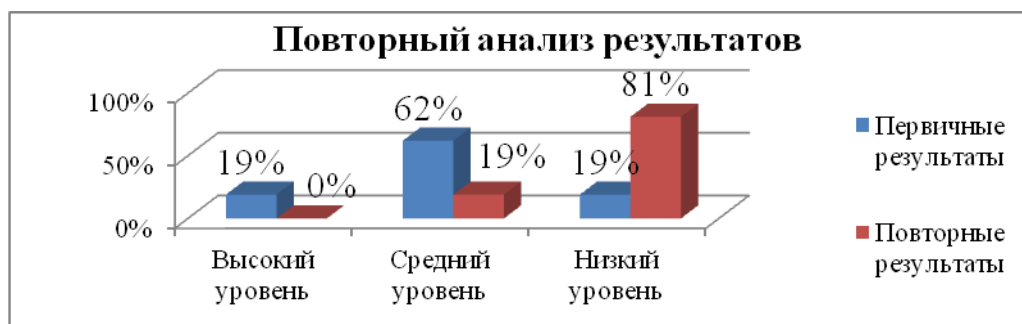
4. Фактор: страх ситуации проверки знаний

Высокий уровень тревожности: 0 (чел.) – 0%;

Средний уровень тревожности: 3 (чел.) – 19%;

Низкий уровень тревожности: 13 (чел.) – 81%.

Сравнительные результаты представлены в диаграмме



Интерпретация полученных результатов

У 19% учащихся высокий уровень тревожности снизился до среднего уровня, это говорит о том, что постоянное негативное отношение и переживание тревоги в ситуациях проверки знаний, сменилось на частичное, то есть данный недуг может проявляться при определенных ситуациях.

У 62% учащихся средний уровень снизился до низкого, это говорит о том, что негативное отношение и переживание тревоги по данному фактору исчезли.

У 19% учащихся низкий уровень тревожности остался неизменным.

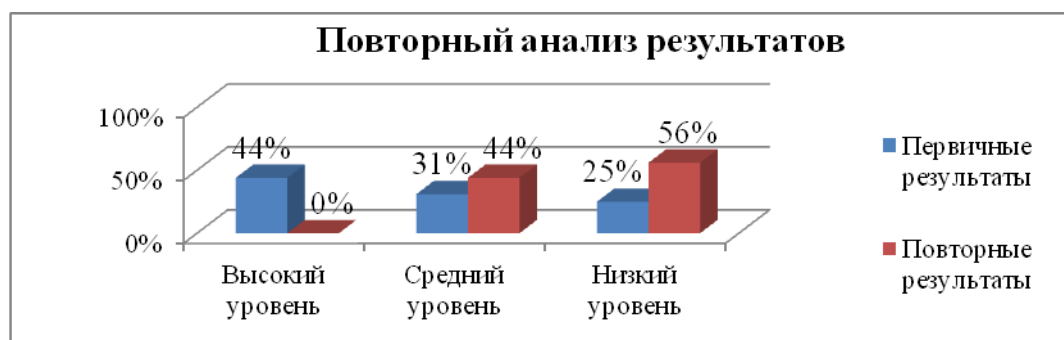
5. Фактор: страх не соответствовать ожиданиям окружающих

Высокий уровень тревожности: 0 (чел.) – 0%;

Средний уровень тревожности: 7 (чел.) – 44%;

Низкий уровень тревожности: 9 (чел.) – 56%.

Сравнительные результаты представлены в диаграмме



Интерпретация полученных результатов

У 44% учащихся высокий уровень тревожности снизился до среднего уровня, это говорит о том, постоянное тревожное отношение к оценкам, даваемым окружающими, сменилось на частичное, то есть данный недуг проявляется в определенных ситуациях.

У 31% учащихся средний уровень снизился до низкого уровня, это говорит о том, что тревожное отношение по данному фактору исчезло.

У 25% учащихся низкий уровень тревожности остался неизменным.

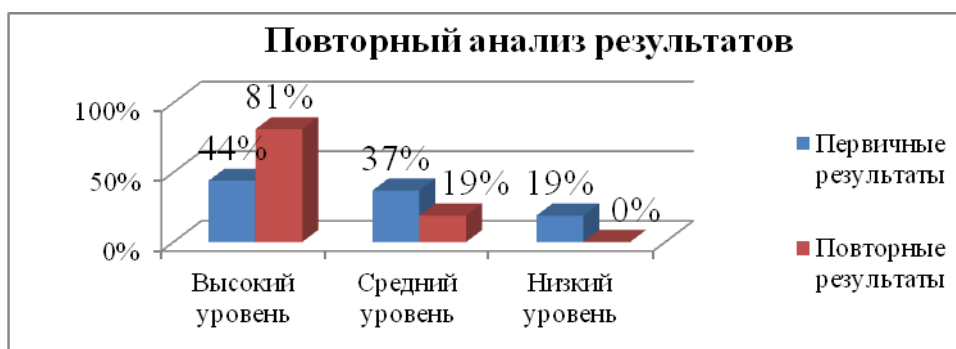
6. Фактор: низкая физиологическая сопротивляемость стрессу

Высокий уровень: 13 (чел.) – 81%;

Средний уровень: 3 (чел.) – 19%;

Низкий уровень: 0 (чел.) – 0%.

Сравнительные результаты представлены в диаграмме



Интерпретация полученных результатов

У 44% учащихся высокий уровень физиологической сопротивляемости стрессу остался неизменным.

У 37% учащихся средний уровень возрос до высокого уровня, это говорит о том, что у учащихся появилась физиологическая сопротивляемость стрессу.

У 19% учащихся низкий уровень возрос до среднего, это говорит о том, что физиологической сопротивляемости стрессу стала проявляться в определенных ситуациях.

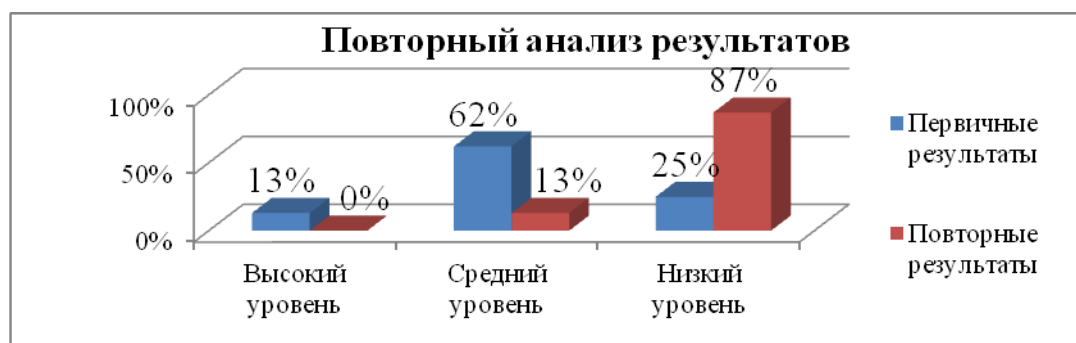
7. Фактор: проблемы и страхи в отношениях с учителями

Высокий уровень тревожности: 0 (чел.) – 0%;

Средний уровень тревожности: 2 (чел.) – 13%;

Низкий уровень тревожности: 14 (чел.) – 87%.

Сравнительные результаты представлены в диаграмме



Интерпретация полученных результатов

У 13% учащихся высокий уровень снизился до среднего уровня, это говорит о том, что постоянныенегативные эмоциональные отношения со взрослыми в школе, сменились частичным, и стали проявляться только в определенных условиях, ситуациях.

У 62% учащихся средний уровень снизился до низкого уровня, это говорит о том, что тревожное отношение по данному фактору исчезло.

У 25% учащихся низкий уровень тревожности остался неизменным.

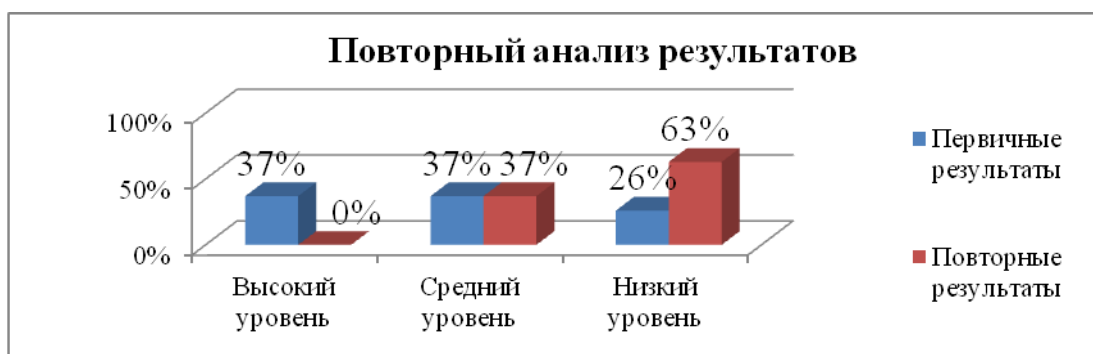
8. Фактор: общая тревожность в школе

Высокий уровень тревожности: 0 (чел.) – 0%;

Средний уровень тревожности: 6 (чел.) – 37%;

Низкий уровень тревожности: 10 (чел.) – 63%.

Сравнительные результаты представлены в диаграмме



Интерпретация полученных результатов

У 37% учащихся высокий уровень тревожности снизился до среднего уровня, это говорит о постепенном включении в жизнь школы, в учебный процесс.

У 37% учащихся средний уровень снизился до низкого уровня, это говорит о том, что общая тревожность по данному фактору исчезла.

У 26% учащихся низкий уровень тревожности остался неизменным.

Общий вывод:

По результатам повторной диагностики, можно сказать, что произошли изменения в лучшую сторону. Интеллектуально одаренные учащиеся с высоким уровнем тревожности по данным факторам отсутствуют.

При помощи психолога – педагогической коррекционной программы высокий уровень тревожности удалось снизить до среднего уровня, средний до низкого уровня.

II. Методика диагностики уровня школьной мотивации.

Анализ результатов

1. Дата проведения диагностики: 25.04.15
2. Исследуемые: интеллектуально одаренные учащиеся пятых классов
3. Возраст исследуемых: 10 – 12 лет
4. Методика исследования: «Диагностика уровня школьной мотивации»

Таблица 10

Результаты повторной диагностики уровня школьной мотивации

№	Экспериментальная группа	n (баллы)	Повторный уровень школьной мотивации
	Имя ребенка		
1	Дарья С.	18	Третий уровень
2	Майя А.	25	Первый уровень
3	Саша П.	16	Третий уровень
4	Илья М.	17	Третий уровень
5	Настя С.	20	Второй уровень
6	Ольга Я.	21	Второй уровень
7	Настя Р.	24	Второй уровень
8	Анна П.	22	Второй уровень
9	Валя С.	31	Первый уровень
10	Игорь С.	15	Третий уровень
11	Лера К.	15	Третий уровень
12	Ангела	15	Третий уровень
13	Катя С.	20	Второй уровень
14	Соня П.	28	Первый уровень
15	Дарья К.	16	Третий уровень
16	Данил Б.	22	Второй уровень

Вывод по повторным результатам экспериментальной группы:

Высокий (первый) – 3 чел. –(19%);

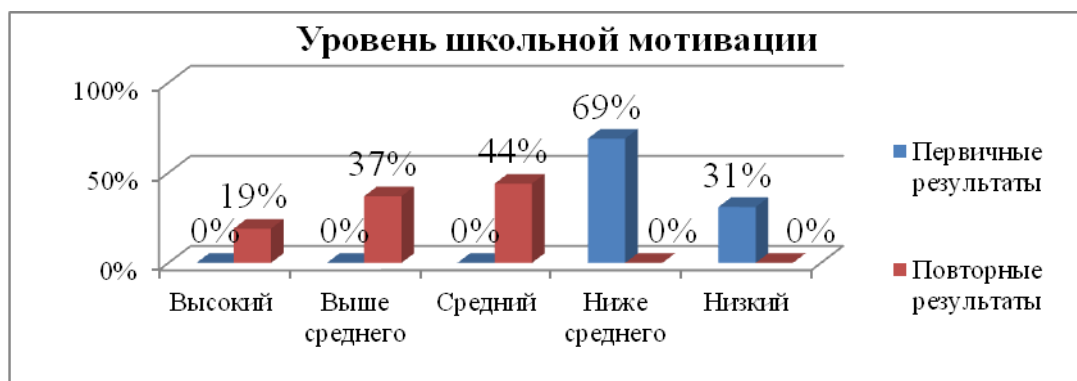
Выше среднего (второй) – 6чел. –(37%);

Средний (третий) – 0чел. – 7 чел. (44%);

Ниже среднего (четвертый) –чел. –(0%);

Низкий (пятый) – 0чел. –(0%).

Сравнительные результаты представлены в диаграмме



Интерпретация полученных результатов

Высокий уровень мотивации повысился на 19%, выше среднего уровня на – 37%, средний уровень повысился на 44%, ниже среднего и низкий уровень снизились на 100%.

Пятый и четвертый уровень упал до третьего уровня у 44% интеллектуально одаренных учащихся, это свидетельствует о том, что негативное отношение к школе сменилось положительным. Дети стали благополучно чувствовать себя в учебном заведении. Уменьшились проблемы в общении с одноклассниками, во взаимоотношениях с учителями. Но все же познавательные мотивы у таких детей сформированы в меньшей степени, и школа привлекает в основном внеучебной деятельностью.

Четвертый уровень снизился до второго уровня у 37% интеллектуально одаренных учащихся, это свидетельствует о том, что низкая школьная мотивация приблизилась к средней норме. Дети стали успешней справляться с учебной деятельностью, с охотой посещать школу, предпочли не пропускать занятия. Исчезла неустойчивость адаптации к школе.

Четвертый уровень упал до первого уровня у 19% интеллектуально одаренных учащихся, это свидетельствует о том, что низкая школьная мотивация повысилась до высокого уровня мотивации, учебной активности. Появился познавательный мотив, стремление наиболее успешно выполнять все предъявляемые школой требования. Ученики стали ответственной и добросовестней относиться ко всем указаниям учителя. Уменьшилось количество пропусков занятий.

Метод математической обработки данных

Цель: выявление динамики уровня школьной мотивации до и после проведения психолого – педагогической коррекционной программы.

Задача: оценка сдвига значений исследуемого признака.

Условия: два замера на одной и той же выборке испытуемых.

Метод: T – критерий Вилкоксона.

Таблица 11

Расчет критерия T при сопоставлении замеров уровня школьной мотивации до и после проведения психолого – педагогической коррекционной программы

Код имени испытуемого	Уровень школьной мотивации		Разность (тпослетдо)	Абсолютное значение разности	Ранговый номер разности
	До коррекционной программы (тдо)	После коррекционной программы (тпосле)			
1.	А	11	22	11	11
2.	Анж	9	15	6	2,5
3.	В	13	31	18	16
4.	Д	11	22	11	11
5.	ДС.	12	18	6	2,5
6.	ДК.	8	16	8	5
7.	Ил	12	17	5	1
8.	Иг	4	15	11	11
9.	К	12	20	8	5
10.	Л	5	15	10	8
11.	М	13	25	12	13,5
12.	НС.	12	20	8	5
13.	НР.	12	24	12	13,5
14.	О	11	21	10	8
15.	Са	6	16	10	8
16.	Со	13	28	15	15
Сумма:					136

Общая сумма ранговых номеров разности: 136. Расчетная сумма:

$$ER_1 = N*(N+1)/2 = 16*(16+1)/2 = 136$$

Равенство реальной и расчетной сумм соблюдено.

Первый шаг в подсчете критерия Т – вычитание каждого индивидуального значения «до» из значения «после». Мы видим из табл. 1, что 16 разностей положительные и 0 – отрицательные. Это означает, что у 16 испытуемых уровень школьной мотивации увеличился, а испытуемые со сниженным уровнем отсутствуют.

Теперь мы готовы сформулировать гипотезы:

Н₀: Уровень школьной мотивации после проведения психолого – педагогической коррекционной программы не превышает уровень школьной мотивации до ее проведения.

Н₁: Уровень школьной мотивации после проведения психолого – педагогической коррекционной программы превышает уровень школьной мотивации до ее проведения.

Теперь отметим те сдвиги, которые являются нетипичными (редкими), в данном случае – отрицательными.

Определяем эмпирическую величину Т: $T = ER_r$, где:

R_r – ранговые значения сдвигов с более редким знаком. $T_{эмп} = 0$

Определяем критическое значение Т:

$T_{для n=16}$. $T_{кр} = 35$ ($p < 0,05$); 23 ($p < 0,01$). $T_{эмп} < T_{кр}$

Ответ: Н₀ отвергается. Уровень школьной мотивации после проведения психолого – педагогической коррекционной программы превышает уровень школьной мотивации до ее проведения.

Заключение

Значение школьной адаптации возрастает в условиях кардинальной смены деятельности и социального окружения человека. В ситуации новизны у пятиклассников возникает эмоциональный дискомфорт и увеличивается риск школьной дезадаптации, когда внутренние психологические проблемы усложняют процесс учения. В этих условиях переход из начальной школы в среднюю является сложным, но при правильной организации он может способствовать психологическому, социальному росту ребенка, в ином случае – может стать болезненным процессом приспособления, привыкания.

В параллели пятых классов, при помощи комплекса методик диагностики было выявлено 34% одаренных учащихся, которые отличились высоким уровнем интеллекта и способностями к созданию субъективно и объективно новых идей, использованием нестандартных подходов к разработке проблем, чувствительностью к ключевым, наиболее перспективным способам поиска решения в определенной предметной области.

Мы предположили, что интеллектуально одаренные дезадаптированные учащиеся младшего подросткового возраста отличаются от адаптированных низкой школьной мотивацией, высокой тревожностью, наличием страхов к школьной жизни.

По результатам диагностики был выявлен высокий и средний уровень школьной тревожности у 19% и 81% дезадаптированных интеллектуально одаренных учащихся, были отмечены различные страхи к школьной жизни, а также низкий уровень мотивации, наблюдалось негативное отношение к школе, они испытывали серьезные затруднения в учебной деятельности; а у адаптированных интеллектуально одаренных учащихся было отмечено отсутствие тревожности, школьных страхов и преобладание высокой и

повышенной школьной мотивации. У адаптированных учащихся наблюдался познавательный мотив, положительное отношение к школе, они хорошо справлялись с учебной деятельностью.

В результате выполнения исследований эксперимента и сравнительного анализа результатов гипотеза подтвердилась.

Мы предположили, что психолого – педагогическая коррекционная программа, направленная на повышение школьной мотивации, снижение тревожности, будет способствовать улучшению адаптации учащихся к обучению в пятом классе.

По результатам диагностики была выявлена высокая школьная тревожность у 19% учащихся и повышенная у 81% учащихся. Наблюдалось преобладание различных страхов. В мотивационной сфере определенные проблемы в адаптации к пятому классу испытывали 100% учащихся.

После реализации психолого – педагогической коррекционной программы направленной на повышение адаптации учащихся пятых классов, по итогам повторной диагностики, было отмечено, что высокий уровень тревожности снизился до среднего уровня на 100%, а средний – до низкого с 81% до 0%; у учащихся исчезли страхи к школьной жизни, излишнее беспокойство, появилась уверенность в себе. Отмечено повышение мотивации на 100% и преобладание положительных чувств у пятиклассников.

В результате выполнения исследований (первичного и повторного) эксперимента и сравнительного анализа результатов гипотеза подтвердилась.

Разработанная и реализованная на практике психолого – педагогическая коррекционная программа была направлена на устранение различных страхов, сопровождающихся повышенной тревожностью; создание условий, для успешного процесса адаптации учащихся. Программа имела цель в организации условий, которые дают возможность интеллектуально одаренным учащимся младшего подросткового возраста благополучно войти в новоявленный период школения.

Цель исследования достигнута. Задачи, стоящие в начале работы, выполнены.

Список использованных источников и литературы

- 1)Акимова Е.А. Индивидуальное обучение одаренного ребенка // Учитель в школе. – 2009. – № 3. – С. 85 – 86.
- 2) Александровская Э.М. Социально – психологические критерии адаптации детей к школе // Школа и психическое здоровье детей. – М., 1988. – С. 32-43.
- 3)Бельский П.Г. Исследование эмоциональной сферы несовершеннолетних, отклоняющихся от нормы в своём поведении. – М.:Пед., 1924. – С. 89.
- 4)Бельский П.Г., Мясищев В.Н. К вопросу о типе трудных детей в массовой школе // Трудные дети в массовой школе. – Л., 1983. – С. 6 – 21.
- 5)Блонский П.П. Психология младшего школьника. – М.: Просвещение, 1989. – С. 324.
- 6)Брудный В.И. Адаптация студентов младших курсов вуза. – М.:НИИБМ, 1975. – С. 36.
- 7)Бурменская Г.В., Слуцкий В.М. Одаренные дети. – М.: Прогресс, 1991. – С. 380.
- 8)Венгер А.Л., Десятникова Ю.М. Групповая работа со старшеклассниками, направленная на их адаптацию к новым социальным условиям // Вопросы психологии. – 1995. – № 1. – С. 72.
- 9)Войнов В.Б. Проблемы школьной адаптации // Мир психологии. – 2002. – № 1. – С. 134 – 142.
- 10)Выготский Л.С. Психология. – М.: ЭКСМО – Пресс, 2000. – С. 1008.
- 11)Глейзер Г.И. История математики в школе. – М.: Просвещение, 1964. – С. 374.
- 12)Гильбух Ю.З. Умственно одаренный ребенок: психология, диагностика, педагогика. – К.: НИИ психологии, 1992. – С. 120.

- 13) Громбах С.М. Актуальные вопросы изучения состояния здоровья детей и подростков // Проблемы охраны здоровья детей и подростков. – М., 1981. – С. 9 – 19.
- 14) Дубровина В.И. Психология. – М.: Академия, 2001. – С. 464.
- 15) Емельянов В.В. Студенты об адаптации к вузовской жизни // Социс. – 2001. – № 9. – С. 77 – 87.
- 16) Мастюкова Е.М. Комплексная психолого-педагогическая работа по предупреждению и коррекции школьной дезадаптации. – М.: АРКТИ, 2002. – С. 72.
- 17) Кэттел Р. Культурно-свободный тест на интеллект // Альманах психологических тестов. – М., 1996. – С. 47-84.
- 18) Ландау Э. Одаренность требует мужества: психологическое сопровождение одаренного ребенка / пер. с нем. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – С. 180.
- 19) Лейтес Н.С. Судьба вундеркиндов // Семья и школа. – 1990. – № 12. – С. 27 – 30.
- 20) Лусканова Н.Г. Методы исследования детей с трудностями в обучении. – М.: Фолиум, 1999. – С. 32.
- 21) Микляева А.В., Румянцева П.В. Школьная тревожность: диагностика, профилактика, коррекция. – СПб.: Речь, 2004. – С. 248.
- 22) Мордвинкина Т.А. Применение информационных технологий в работе с одарёнными учащимися // Учитель в школе. – 2011. – № 1. – С. 90 – 92.
- 23) Овчарова Р.В. Практическая психология в начальной школе. – М.: Сфера, 1998. – С. 240.
- 24) Петрова С. О. Исследование академических достижений интеллектуально одарённых учащихся VI — X классов // Вопросы психологии. – 2014. – № 3. – С. 74—84.
- 25) Прихожан А.М. Основные проблемы общей, возрастной и педагогической психологии. – М.: НИИ общей педагогики, 1978. – С. 160.

- 26) Петровский А.В., Ярошевский М.Г. Психология: словарь. – М.: Политиздат, 1990. – С. 494.
- 27) Дружинин В.Н. Психология: учебник для экономических вузов. – СПб.: Питер, 2000. – С. 672.
- 28) Рензулли Дж. Модель обогащающего школьного обучения: практическая программа стимулирования одаренных детей / Основные современные концепции творчества и одаренности. – М.: Молодая гвардия, 1997. URL: [<http://narod.ru/intellect.htm>].
- 29) Савина Л.В. Система работы с одарёнными детьми через интеграцию урочной и внеурочной деятельности // Учитель в школе. – 2011. – № 5. – С. 94 – 96.
- 30) Савенков А.И. Одаренные дети в детском саду и школе. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – С. 232.
- 31) Сидоренко Е.В. Методы математической обработки в психологии. – СПб.: ООО «Речь», 2000. – С. 350.
- 32) Субботина Н.А. Учебно-дидактический проект «Система управления обучением одарённых детей» // Учитель в школе. – 2011. – № 2. – С. 87 – 92.
- 33) Теплов Б.М. Избранные труды. – М.: Педагогика, 1985. – С. 425.
- 34) Тогузова А.А. Анкета «Ребёнок: способный или одарённый» // Учитель в школе. – 2011. – № 2. – С. 93 – 95.
- 35) Харламова Н.В. Факультатив «Формирование стохастического мышления на внеклассных мероприятиях по математике» // Учитель в школе. – 2011. – № 6. – С. 84 – 91.
- 36) Холодная М.А. Задачи интеллектуального воспитания учащихся в условиях современной школы // Сайт проекта «Математика, психология, интеллект». URL: http://fp.nsk.fio.ru/works/022/mpi/psihol_2_2.htm.
- 37) Холодная М.А. Когнитивные стили и интеллектуальные способности // Вопросы психологии. – 1992. – № 3. – С. 84 – 93.
- 38) Христенко Е.В., Корешкова Л.А. Одарённые дети в школе // Учитель в школе. – 2010. – № 3. – С. 80 – 85.

- 39) Шутенко А.В. Инновационные подходы в работе с одарёнными учащимися // Учитель в школе. – 2011. – № 3. – С. 94 – 95.
- 40) Ямбург Е.А. Школа для всех. – М.: Новая школа, 1966. – С. 352.