

Проблемы воспитания одаренного ребенка в детском саду

1. Педагогические и психологические аспекты одаренности

Одаренность - это своего рода мера генетически и опытно предопределенных возможностей человека адаптироваться к жизни. Основные функции одаренности - максимальное приспособление к миру, окружению, нахождение решения во всех случаях, когда создаются новые, непредвиденные проблемы, требующие именно творческого подхода.

Специальная одаренность характеризуется наличием у субъекта четко проецируемых вовне (проявляющихся в деятельности) возможностей - мнений, навыков, быстро и конкретно реализуемых знаний, проявляющихся через функционирование стратегий планирования и решения проблем.

В целом же можно представить одаренность как систему, включающие следующие компоненты:

биофизиологические, анатомо-физиологические задатки;

сенсорно-перцептивные блоки, характеризующиеся повышенной чувствительностью;

интеллектуальные и мыслительные возможности, позволяющие оценивать новые ситуации и решать новые проблемы;

эмоционально-волевые структуры, предопределяющие длительные доминантные ориентации и их искусственное поддержание;

высокий уровень продуцирования новых образов, фантазия, воображение и целый ряд других.[20]

А. М. Матюшкин, опираясь на работы многих исследователей (Н. С. Лейтес, В. М. Теплов, В. А. Крутецкий, Е. И. Игнатьев, Э. А. Голубева, В. М. Русалов, И. В. Равич-Щербо, А. В. Запорожец, Н. Н. Поддъяков, А. В. Брушлинский, Т. В. Кудрявцев, Дж. Берлайн, Я. А. Пономарев и многие другие), выдвинул следующую синтетическую структуру творческой одаренности, включая в нее :

доминирующую роль познавательной мотивации;

исследовательскую творческую активность, выражающуюся в обнаружении нового, в постановке и решении проблемы;

возможности достижения оригинальных решений;

возможности прогнозирования и предвосхищения;

способности к созданию идеальных эталонов, обеспечивающих высокие этические, нравственные, интеллектуальные оценки.[17]

При этом А. М. Матюшкин считает принципиально важным отметить, что одаренность, талантливость необходимо связывать с особенностями собственно творческой деятельности, проявлением творчества, функционирования "творческого человека". С этим полностью соглашается В. А. Моляко. Его исследования также позволили ему выделить в системе творческого потенциала следующие составляющие:

- задатки, склонности, проявляющиеся в повышенной чувствительности, определенной выборочности, предпочтениях, а также в динамичности психических процессов;

- интересы, их направленность, частота и систематичность их проявления, доминирование познавательных интересов;

- любознательность, стремление к созданию нового, склонность к решению и поиску проблем;
- быстрота в усвоении новой информации, образование ассоциативных массивов;
- склонность к постоянным сравнениям, сопоставлениям. выработке эталонов для последующего отбора;
- проявление общего интеллекта - схватывание, понимание, быстрота оценок и выбора пути решения, адекватность действий;
- эмоциональная окрашенность отдельных процессов. эмоциональное отношение, влияние чувств на субъективное оценивание, выбор, предпочтение и т. д.
- настойчивость, целеустремленность, решительность, трудолюбие, систематичность в работе, смелое принятие решений;
- творческость - умение комбинировать, находить аналоги, реконструировать; склонность к смене вариантов, экономичность в решениях, рациональное использование средств, времени и т. п. ;
- интуитивизм - склонность к сверхбыстрым оценкам, решениям, прогнозам;
- сравнительно более быстрое овладение умениями, навыками, приемами, овладение техникой труда, ремесленным мастерством;
- способности к выработке личностных стратегий и тактик при решении общих и специальных новых проблем, задач, поиск выхода из сложных, нестандартных, экстремальных ситуаций и т. п. [16]

Внутреннее строение механизма таланта человека, определенную связь составляющих элементов его целостности можно изобразить схемой:

Воображение - это не способность фантазировать без цели, а интуитивная способность видеть сущность параметров - их природную логику. Оно комбинирует образы того, что еще не существует из материалов памяти и чувств, создает образ неизвестного как известного, то есть создает его предметное содержание и смысл, считает их действительными. Поэтому воображение - самодвижение чувственного и смыслового отражений, а механизм воображения объединяет их в целостность, синтезирует чувства в мысль, в результате чего создается новый образ или суждение о неизвестном как об известном. И все это проходит не материально - в умственном плане, когда человек действует, не работая практически.

Воображение человека - его способность заглянуть вперед и рассмотреть новый предмет в его будущем состоянии.

Поэтому прошлое в каждый момент жизни человека должно существовать в соответствии с той или иной целенаправленностью в будущее. Если память претендует на активность и действенность, а не является только хранилищем опыта, она всегда должна быть направлена на будущее, на форму будущего себя, своих способностей и того, чего человек стремится достичь. Такое воображение всегда работает: человек трансформирует предметы и сырье не просто в воображении, а действительно с помощью воображения, прокладывая путь к желаемому предмету. Большое значение в активизации работы воображения имеет удивление. Удивление в свою очередь вызывают:

- новизна воспринятого “что-то”;
- осознание его как чего-то неизведанного, интересного;

- импульс, который задает заранее качество воображения и мышления, привлекает внимание, захватывает чувства и всего человека целиком.[1, 9]

Воображение вместе с интуицией способно не только создать образ будущего предмета или вещи, но и находить его природную меру - состояние совершенной гармонии - логику его строения. Оно дает начало способности к открытиям, помогает находить новые пути развития техники и технологии, способы решения задач и проблем, возникающих перед человеком.

Начальные формы воображения впервые появляются в конце раннего детства в связи с зарождением сюжетно ролевой игры и развитием знаково- символической функции сознания. Ребенок учится замещать реальные предметы и ситуации воображаемыми, строить новые образы из имеющихся представлений. Дальнейшее развитие воображения идет по нескольким направлениям.

- По линии расширения круга замещаемых предметов и совершенствования самой операции замещения, смыкаясь с развитием логического мышления.

- По линии совершенствования операций воссоздающего воображения. Ребенок постепенно начинает создавать на основе имеющихся описаний, текстов, сказок все более сложные образы и их системы. Содержание этих образов развивается и обогащается. В образы вносится личное отношение, они характеризуются яркостью, насыщенностью, эмоциональностью.

- Развивается творческое воображение, когда ребенок не только понимает некоторые приемы выразительности, но и самостоятельно их применяет.

- Воображение становится опосредованным и преднамеренным. Ребенок начинает создавать образы в соответствии с поставленной целью и определенными требованиями, по заранее предложенному плану, контролировать степень соответствия результата поставленной задаче.

2. Одаренность в младшем школьном возрасте

Определив понятия, с которыми мы будем работать, и, рассмотрев структуру их взаимодействия, перейдем к одаренности в младшем школьном возрасте.

Всем приходилось слышать о вундеркиндах, еще в дошкольные годы поражающих своими удивительными способностями. Но как они проявляют себя в дальнейшем?

С одной стороны, многие выдающиеся люди уже в детстве блистали незаурядными способностями. Основатель кибернетики Н. Винер так и назвал свою автобиографическую книгу: "Бывший вундеркинд" (он в 12 лет поступил в университет, а в 14 лет уже имел первую ученую степень). Вундеркиндом, например, считался Виктор Гюго, который в 15 лет получил почетный отзыв французской академии. Иначе как вундеркиндами не назовешь А. Грибоедова и И. Мечникова: Грибоедов 11-ти лет поступил в Московский университет, а 15-ти лет уже окончил два отделения (словесное и юридическое) философского факультета; у Мечникова любовь к природе проявилась с детских лет; едва начав учиться, он писал "сочинения" по ботанике и "читал лекции" своим братьям и другим детям; очень рано овладел микроскопом; еще будучи гимназистом, стал печататься в научных журналах, в том числе иностранных. "Бывшими вундеркиндами" нельзя не назвать не только ряд великих людей прошлого, но и некоторых наших замечательных современников. Известный руководитель научного центра в городе Дубне академик Н. Боголюбов в 12 лет окончил среднюю школу. Один из крупнейших математиков современности академик Н. Виноградов вспоминает: "Писать и читать выучился в три года. Сам". Таким образом, ранний, "из ряда вон выходящий" подъем умственных способностей может быть предшественником подлинного таланта. [18]

Но, с другой стороны, выдающиеся умственные проявления ребенка могут оказаться лишь чем-то временным. В ходе возрастного развития - вместе с укреплением и обогащением свойств интеллекта, подъемом их на новый уровень - происходит и ограничение, а то и утрата некоторых детских возможностей.

Что же такое одаренность в младшем школьном возрасте? Как определить проблески ли это будущего таланта или хорошая подготовка к учебной деятельности? Как рассмотреть специфику способностей и помочь ребенку развить их? Этим и многим другим вопросам посвящена данная глава.

Младший школьный возраст - период впитывания, накопления знаний, период усвоения по преимуществу. Успешному выполнению этой важной жизненной функции благоприятствуют характерные способности детей этого возраста: доверчивое подчинение авторитету, повышенная восприимчивость, впечатлительность, наивно-игровое отношение ко многому из того, с чем они сталкиваются. У младших школьников каждая из отмеченных способностей выступает, главным образом, своей положительной стороной, и это неповторимое своеобразие данного возраста.[5]

Некоторые из особенностей младших школьников в последующие годы сходят на нет, другие во многом изменяют свое значение. Следует учитывать при этом разную степень выраженности у отдельных детей той или иной возрастной черты. Но несомненно, что рассмотренные особенности существенно сказываются на познавательных возможностях детей и обуславливают дальнейший ход общего развития.

Высокая восприимчивость к окружающим воздействиям, расположенность к усвоению очень важная сторона интеллекта, характеризующая умственные достоинства и в будущем.

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

Однако, ранние признаки способностей не могут оставлять равнодушными родителей, педагогов - ведь они могут указывать на предпосылки подлинного таланта.[13]

Чтобы лучше понимать таких детей, нужно, прежде всего, знать и учитывать возрастные особенности детской психики. Стремительный подъем умственных сил по мере взросления можно наблюдать у всех детей. У несмышленища, совершенно беспомощного при рождении, за немногие годы, поначалу с помощью и под руководством старших, - формируются сложнейшие свойства ума, бесчисленные навыки, многообразнейшие чувства... Обогащение психики идет в таком темпе, который будет уже недоступен в зрелые годы. Детство - неповторимая по своим возможностям пора развития. Об этих возрастных условиях роста способностей и нужно сказать прежде всего, а именно - о таком важном компоненте, как сила нервной системы (о ней судят по способности выдержать интенсивную или длительную нагрузку на нервную систему). Детей отличает (и чем младше ребенок, тем в большей степени) относительная слабость, малая выносливость, истощаемость нервной системы. Специальные исследования показали, что эта возрастная слабость (когда даже небольшие воздействия вызывают сильную реакцию) - не только недостаток, но и достоинство - именно она обуславливает детскую впечатлительность, живость восприятия. С годами нервная система крепнет в разной степени у разных детей - а вместе с тем и снижается детская непосредственная восприимчивость.

С возрастом происходит не только увеличение возможностей, но и ограничение, а то утрата некоторых ценных особенностей детской психики.[3]

На каждом этапе детства - свои предпосылки умственного роста. В младшем школьном возрасте на первый план выступают готовность и способность запоминать, вбирать. И, судя по всему, имеются для этого поистине необыкновенные данные. Дело тут не только в свойствах памяти. Для учеников младших классов велик авторитет учителя - и очень заметен у них настрой на то, чтобы исполнять его указания, делать именно так, как надо. Такая доверчивая исполнительность во многом благоприятствует усвоению. При этом неизбежная подражательность в начальном учении опирается на интуицию ребенка и его своеобразную инициативу. В те же годы дети нередко обнаруживают склонность поговорить: рассказать обо всем, что видели и слышали в школе, на прогулке, по телевизору, прочли в книжке, в журнале. Потребность поделиться, снова оживить в сознании то, что было с ними недавно, может свидетельствовать о силе впечатлений - дети как бы стремятся с ними освоиться. Все это - неповторимые внутренние условия приобщения к учению. В младшем школьном возрасте острота восприятия, наличие необходимых предпосылок словесного мышления, направленность умственной активности на то, чтобы повторить, внутренне принять, создают благоприятнейшие условия для обогащения и развития психики.[3,14]

Переход от одного возрастного периода к другому означает не просто усиление, обогащение психических свойств, но и их подлинное преобразование - затухание, прекращение действия одних особенностей и возникновение новых.

В этом - специфика детства. Именно в годы созревания возникают своеобразные состояния психики, когда обнаруживаются особые возможности для проявления и установления тех или иных сторон интеллекта. Можно говорить о возрастной одаренности, имея в виду эти, обусловленные возрастом предпосылки развития.

Каждой ступени детства присуща своя и для последующих возрастов не характерная готовность, расположенность к умственному росту. С точки зрения предпосылок развития дети как бы одареннее взрослых; но очень важно не упустить эти, на время возникающие внутренние условия развития.

Чтобы понять, каков “вклад” тех или иных возрастных свойств в формирование способностей, следует иметь в виду, что возрастные особенности не только сменяют, вытесняют друг друга, но могут в какой-то мере и закрепляться, оставлять необратимый след. При этом у каждого ребенка - по-своему, в той или другой степени.

Многое в способностях растущего человека зависит от того, что же сохранится и будет развито из тех свойств, которые выступают в различные периоды детства,- и насколько скажется это на чертах интеллекта.

Известно, что темп возрастного развития - неравномерен: наблюдения ряда психологов (Эльконина, Давыдова, В. В. Клименко, Н. Лейтеса) за умственным ростом учеников на протяжении ряда лет сталкиваются с такими явлениями, как убыстрение или замедление умственного подъема, неожиданные “взлеты” или задержки, причем у каждого - в свои возрастные сроки. Это обнаруживается и в относительно одинаковых условиях обучения и воспитания. Такого рода различия между детьми позволяют говорить о разных вариантах, типах возрастного развития. Основываясь на этих наблюдениях Н. Лейтес выдвинул следующую гипотезу возникновения одаренности. Ключ к пониманию раннего расцвета интеллекта в том, что у таких детей, вследствие очень быстрого темпа развития, происходит сближение, а затем и совмещение во времени возрастной чувствительности, свойств возрастной одаренности, идущих от разных периодов детства.

А это, судя по всему, на какое-то время приводит как бы к удвоению, а то и многократному усилению предпосылок развития интеллекта!

Рассмотрим с этой точки зрения коренную психологическую особенность выдающихся детей: их чрезвычайную умственную активность, произвольное, непрерывное влечение к умственной нагрузке.[12]

Так вот, это пристрастие к умственным занятиям, к умственному напряжению может быть следствием такого хода возрастного развития, когда оказывается возможным одновременное действие, как бы суммирование активности разных детских возрастов. В самом деле, например, некоторые черты подросткового возраста - деятельная энергия, настрой на самостоятельное достижение цели - обретают особую силу, если становятся присущи, вследствие ускоренного хода развития, детям более младшего возраста, с их повышенной восприимчивостью и наивной серьезностью. В ту пору детства, когда впечатлительность, готовность усваивать, подражание старшим составляют саму жизнь, когда еще не наступило половое созревание, - в такие годы потребность в умственной нагрузке, подъем энергии и самостоятельности могут до крайности напрягать и сосредоточивать усилия развивающегося ума, выступить в виде необычной тяги к умственной работе.

Таким образом, возрастное явление - своеобразие хода развития - сказывается на подъеме интеллекта, выступает как фактор одаренности.

Правда, только у части детей, опережающих свой возраст, подобная одержимость умственными занятиями станет устойчивой особенностью. У других таких детей - при прочих равных условиях - неустанная потребность прилагать умственные усилия в дальнейшем снизится, - это скажется и на развивающихся способностях. Эти различия в последующем ходе развития можно рассматривать как подтверждение того, что яркие проявления детской одаренности во многом зависят именно от возрастных, в определенную пору возникающих и в какой-то мере преходящих особенностей.

Особая чувствительность и направленность активности, изменяющиеся от одной ступени детства к другой, сочетание, совмещение свойств разных возрастных периодов - это необходимые условия, предпосылки становления и расцвета интеллекта.

Интересующие нас индивидуальные различия по способностям - "родом из детства". Яркие проявления возрастной одаренности - та почва, на которой могут вырастать выдающиеся способности.

Вместе с тем в незаурядных проявлениях ребенка - это не надо упускать из виду - выступают и те особенности возраста, которые окажутся переходящим, недолговечными. Например, не следует преувеличивать значение необычно быстрого овладения речью; а ведь в этом зачастую видят признаки незаурядности интеллекта. Но такая особенность - быстрота начального приобщения к языку - нередко характерна лишь на определенном этапе развития, затем особая речевая активность ребенка может ослабеть, и другие дети постепенно догоняют его.

Ненадежным предсказателем будущего оказывается и особый интерес дошкольника и младшего школьника к вычислениям, счету в уме. Известный математик, академик А. Колмогоров отмечает: "Ранние детские способности и склонности к счету часто быстро угасают даже при их культивировании старшими".[11] По-видимому, успехи в такого рода занятиях, позволяющие блистать среди сверстников, также могут оказаться лишь эпизодом возрастного развития; действительная одаренность к математике требует других качеств ума, выступающих в более позднем возрасте. А проявятся ли они у данного ребенка - еще неизвестно. Некоторые дети, начиная

с дошкольного или младшего школьного возраста, обнаруживают удивительную легкость и изобретательность в оперировании абстрактными понятиями, схемами, условными обозначениями. Но, как правило, в дальнейшем, когда потребуются более конкретный, содержательный анализ, такие дети зачастую испытывают затруднения, и тогда становится заметной односторонность и неполнота их умственных возможностей.

Следует учитывать и такое обстоятельство. Необычная умственная активность и энергия познавательных занятий, например, у пятилетнего ребенка, еще не дают гарантий, что такое сохранится надолго. Могут измениться интересы и устремления. К тому же быстрый темп возрастного умственного развития часто затрагивает разные стороны интеллекта неодинаково: возматсение зрелости в чем-то одном может сочетаться с задержками по другим направлениям. Такая неравномерность умственного подъема также может стать источником трудностей в дальнейшем развитии ребенка.

Таким образом, имеется много возможных причин, почему ребенок с многообещающим умственным стартом может не оправдать ожиданий. И не надо поэтому слишком обольщаться ранними умственными достижениями...

Но нельзя упускать из виду, что возрастная одаренность далеко не всегда проходит бесследно - она определенным образом сказывается на формирующихся способностях. У немалого числа детей с ранним подъемом интеллекта те умственные достоинства, которые обнаруживаются в период ускоренного развития, в той или иной форме сохраняются в дальнейшем, приумножаются - необычность этих детей оказывается действительным предвестником их особых возможностей. Здесь черты детской одаренности как бы выдерживают испытание временем.

Ненадежность прогноза может порождать безразличие к детским признакам одаренности. А ведь каким бы ни оказалось будущее - простор развитию индивидуальных особенностей ребенка необходим сейчас; надо поддерживать и укреплять ранние ростки способностей.

Хотя, многие думают, что ребенок, опережающий сверстников по уровню интеллекта, блестящий умственными способностями, не будет встречать трудностей в учебных занятиях - ему, очевидно, уготовано более счастливое, чем у других детство. В действительности же детей с ранним умственным расцветом могут ожидать немалые сложности и дома, и в школе свои драмы в ходе возрастного развития.

Прежде всего, важно, как поведут себя родители и другие старшие члены семьи, когда обнаружится необычность ребенка. Часто наряду с радостью и гордостью такой ребенок вызывает и озабоченность, даже тревогу. Иногда его родителей беспокоит то, о чем другие, казалось бы, могут лишь мечтать: ребенок прочитывает все книги в доме; он поглощен решением задач; его не оторвать от монтирования каких-нибудь устройств... Такой степени пристрастие к умственной работе производит впечатление чрезмерности. Девочка десяти лет ежедневно приносит из библиотеки 2 - 3 книги, самые разные, без особого разбора, тут же прочитывает их, на следующий день меняет. И каждый вечер с боем приходится укладывать ее спать... У мальчика девяти лет плохое зрение, приходится ограничивать его занятия книгой, но он ночью, пока мама спит, встает и читает... Нередко родители, с которыми ничего подобного не происходило, опасливо присматриваются к такой увлеченности, к занятиям не по возрасту. И больше всего боятся: не болезнь ли все это - необычная яркость способностей, неутомимая умственная активность, разнообразие интересов... При этом далеко не всегда взрослым удается хотя бы не обрушить на голову ребенка все свои сомнения и страхи.

В других семьях чрезвычайные детские способности принимаются как готовый дар, которым спешат пользоваться наслаждаться, который сулит большое будущее. Здесь восхищаются успехами ребенка, необычностью его возможностей и охотно его демонстрируют знакомым и незнакомым. Так подогревается детское тщеславие; а на основе самомнения и тщеславия не так-то легко найти общий язык со сверстниками... В дальнейшем это может обернуться немалыми огорчениями, а то и горестями для растущего человека.[11]

В семье детям с признаками одаренности труднее, чем обычным. Труднее независимо от того, восхищаются ли ими без меры или считают странными. Взрослые могут ошибаться в своих оценках, когда встречают у ребенка то, чего они не ожидали.

Таким образом, в вопросе о воспитании одаренных детей большая ответственность лежит на специалистах: воспитателях детских садов, учителей, детских психологах. Они должны вовремя подсказать, направить родительское воспитание.

3. Проблемы обучения и воспитания одаренных детей

Одаренным детям часто становится скучно в классе после первых же уроков. Уже умеющие читать и считать, им приходится пребывать в безделье, пока другие осваивают азбуку и начальные арифметические действия. Конечно, очень многое зависит от того, как ведется преподавание. Некоторые педагоги учат не просто навыкам, например, чтения или письма, но одновременно уделяют внимание анализу соотношения звуков и букв, а также истории слов, то есть в какой-то мере вводят учеников в теорию языка. Такое развивающее обучение несет в себе нечто новое и для самых сильных учеников (для них оно может быть особенно привлекательно), но беда наших школ в том, что даже самый лучший учитель, имея дело с целым классом, лишен возможности ориентироваться на тех, кто идет впереди...

Большинству учителей просто некогда заниматься одаренными детьми; а некоторым из них как бы мешают ученики с поражающими познаниями, с не всегда понятной умственной активностью. Бывает и так: педагог поначалу собирается давать явно выдающемуся ученику более трудные задания, уделять ему специальное внимание. Но потом такие намерения (а иногда и обещания родителям) забываются - нет для этого у учителя ни времени, ни сил... К тому же в ученике незаурядном, с необычно высоким умственным уровнем педагог нередко видит прежде всего лишь восприимчивого к учению, не замечая, что такой ребенок нуждается в особом подходе.

Трудности могут начаться с того, что ребенок, опережающий сверстников, склонен постоянно привлекать к себе внимание. Стремительное выполнение заданий, готовность правильно ответить на вопрос учителя - для него желанная умственная игра, состязание. И он торопливее других тянет руку - радостный, предвкушая одобрение. И при этом все время жаждет новой умственной пищи... Но это через какое-то время надоедает учителю, и другим ученикам, и ему самому. Такой ученик постепенно становится всем в классе в тягость.

Часто в начальных классах наиболее развитого ученика почти перестают спрашивать: учитель ведь уверен, что он и так знает. Если он все же настойчиво пытается что-нибудь сказать или спросить, то может нарваться и на упрек, что он "выскачка". А когда он видит, что его активность учителю не нужна, и переключается на что-нибудь постороннее - не миновать недовольства, а то и раздражения педагога: почему отвлекается и не интересуется занятиями? Уж не слишком ли он себе возомнил?

Так, поначалу энтузиаст учебных занятий, ребенок становится лишним в школе, а она ему - ненужной. Он предпочитает болеть, лишь бы не посещать уроки. В результате уже в первые же школьные годы и тем более в подростковые многие выдающиеся дети оказываются в конфликте с

учителями. А те иногда и сами не знают, чем такой ребенок их раздражает: с одной стороны все-таки вундеркинд, а с другой - “какой-то ненормальный”...

Причина такого конфликта в том, что наиболее способные ученики нуждаются в нагрузке, которая была бы под стать их умственным силам; а наша средняя школа, кроме средней программы, ничего им предложить не может.

Обычная картина: на контрольной работе по математике, пока большинство ребят едва-едва только к концу урока решают предложенные задачи, два-три ученика успевают сделать свой вариант, вариант для соседнего ряда и еще ищут, чем бы заняться... Иногда они получают новые примеры или начинают делать домашнее задание, но это в лучшем случае. Часто учитель отказывается давать дополнительные задания, мотивируя тем, что не намерен проверять лишнее. Бывает и так: ученикам с легкостью решающим задачи, надоест просто так сидеть в ожидании, они начинают переговариваться, баловаться... И кончается тем, что от них требуют дневники, в которых появляется: “Болтал на уроке!”, “Плохое поведение в классе!”[11]

Незаурядный ученик - испытание для учителя, особенно если для учителя главное - “чтобы был порядок”. А как развитому и независимому ученику не взбунтоваться ротив муштры. Отсюда - частые выговаривания им (не мешать!), укоряющие записи в дневнике, вызовы родителей...

Правда, немалая часть детей с ранним подъемом способностей, в конечном счете, как-то приспособливается к общим требованиям. Но происходит это, в сущности, ценою ослабления, если не потери, некоторых важных особенностей, отличающих таких детей. Они вынуждены становиться менее самостоятельными, тормозить свою любознательность и творческие порывы. Их особые возможности остаются как бы не востребуемыми!

Бывают и другие варианты школьных трудностей у ребенка с ранним умственным расцветом. От него ожидают, требуют и родители, и педагоги, чтобы он обязательно был примерным учеником, отличником. А ведь отметки часто ставят не только за знания, но и за поведение, за почерк. Ученику с повышенными способностями достается гораздо больше, чем другим, например, за не по форме выполненное домашнее задание, за какое-нибудь не предусмотренное темой высказывание на уроке, за небрежную письменную работу. А в некоторых семьях любое снижение отметок воспринимается как драма.

У ребенка с ранним умственным расцветом нередки трудности и во взаимоотношения со сверстниками. Часто одноклассники, особенно к началу подросткового возраста, начинают активно отторгать от себя такого ученика, дают ему обидные прозвища, стараются поставить его в неловкое положение. А тот, чтобы не оказаться отверженным, стремится быть “как все”: избегает обнаруживать себя самым знающим или, тем более, самым старательным.[12]

Немало дополнительных переживаний выпадает на долю такого ребенка, если ему почему-либо не даются физкультура, занятия по труду. И другие ученики здесь могут быть не лучше, но они не привлекают к себе такого пристального внимания. А физическая неумелость, робость у ученика, далеко опережающего других в умственном отношении, непременно становятся поводом для насмешек, издевок. Трения с товарищами бывают и тем, что играют дети: юные интеллектуалы тянутся к различным словесным играм, к шахматам в те годы, когда их сверстники - по преимуществу к подвижным и более веселым играм. Среди “выдающихся” детей есть своего рода “фанаты” умственных увлечений - иногда они оказываются прогульщиками, которым жалко терять время на занятия в школе, поскольку они отвлекают от того, чем они сейчас захвачены. Некоторые вообще хотели бы заниматься только тем, что для них загадочно и ново. И на кружки многие из них ходят до тех пор, пока еще не научились чему-то, не разобрались - а затем интерес пропадает. Во

всем этом выступает одна из показательных, частых черт характера ребенка с ранним подъемом интеллекта - упорнейшее нежелание делать то, что ему неинтересно.[4]

Такие дети обычно сразу же стремятся заниматься сами. Их задевает и обижает, если кто-нибудь из взрослых пытается руководить приготовлением уроков. Осложняют их отношения с родителями может и повышенная требовательность к старшим, от которых они порой дотошно добиваются, например, обоснования каких-нибудь высказанных теми утверждений. Некоторые из таких детей, с особо ярким воображением, оказываются выдумщиками, фантазерами, которые готовы всех убеждать в том, чего не было, но что возникло в их мечтах. Это может обнаруживаться и на уроках, и во внешкольных занятиях. Рано созревшие интеллектуально дети, опираясь на логику, способны порой прийти к ошарашивающим взрослых нравственным суждениям. От них, например, можно услышать в младшем подростковом возрасте, что родителям никто ничем не обязан, или - что те, кто мало смеется,- плохие люди. Подобного рода “теоретизирование” обосновывается, подкрепляется логически верными ссылками на то, что они слышали или сами читали. В их умствованиях, наряду с формальной правильностью, отчетливостью суждений, выступают и схематизм, односторонность их представлений. Но это их не смущает.

Сильные и слабые стороны такого ребенка взаимосвязаны, переходят друг в друга. Так, легкость, с которой дается учение, привычка учиться “хватая на лету”, может приводить к нежеланию, неумению упорно заниматься.

На детях с ускоренным умственным развитием видна справедливость известного выражения: наши недостатки - продолжение наших достоинств. Чрезмерная выраженность у ребенка таких, казалось бы, несомненных достоинств, как умственная самостоятельность, установка на познание, могут оборачиваться своеволием, противопоставлением себя окружающим. Даже, казалось бы, явное преимущество ребенка, которому все учебные предметы даются одинаково легко, имеет и свою теневую сторону: к подростковому возрасту такая легкость уже начинает тяготить самого школьника - он не может разобраться, к чему же он более склонен. Отсутствие таких ограничителей, как относительная неспособность к каким-нибудь видам занятий, может вылиться в излишнюю разбросанность интересов, затруднять самоопределение.