**Обдарована дитина – обдарований вчитель: суб’єкт-суб’єктний діалог.**

Поняття «обдарованість» є похідним від слова «дар», що дозволяє розглядати її як певний подарунок, що дається людині Природою, Богом, Долею. Вона пов’язана з екстраординарною конгруентністю інтелектуальної успішності та своєрідним особистісним феноменом, що базується на індивідуальних когнітивних і креативних ресурсах особистості. Яскрава оригінальність та особистісна індивідуальність дорослої людини не заважає, а часто, навпаки, сприяє реалізації її обдарованості. Зовсім інакше це може бути у дитячому віці, оскільки обдарована дитина, на відміну від обдарованого дорослого, – несформована особистість, майбутнє якої невизначене, а здібності, потенційна обдарованість лише повинні розкритися. Однак, часто недостатній психологічний рівень підготовки вчителів для роботи з дітьми, що проявляють нестандартність у поведінці й мисленні, приводить до неадекватної оцінки їхніх особистісних якостей і всієї їхньої діяльності. Нерідко творче мислення обдарованої дитини розглядається як відхилення від норми або негативізм. Практика показує, як іноді буває складно змінити ставлення вчителя до обдарованої дитини, зняти бар'єри, що блокують їх взаємодію. «Талант, якщо це справжній талант, сам себе проявить…» - часто за такими словами педагога ховається його небажання «морочитися» з нестандартною (читай – проблемною!) дитиною. Проте в основі цього лежать і об’єктивні чинники, а саме:

* відсутність (або недостатність) у педагогів знань про особливості прояву дитячої обдарованості, її видову різноманітність;
* функціонально-цільова спрямованість шкіл на розвиток інтелекту учнів, а не їх творчих здібностей та пізнавальної мотивації;
* високий рівень бажань та потреб обдарованого учня, що перевершує рівень знань та можливостей вчителя.

Саме тому існує думка, що обдаровані діти не потребують допомоги дорослих, їх особливої уваги й керівництва. Однак у силу особистісних особливостей такі діти найбільш чутливі до оцінки їхньої діяльності, поведінки й мислення, вони більш сприйнятливі до сенсорних стимулів, краще розуміють взаємовідносини та взаємозв'язки. Усвідомлюючи певну свою «несхожість» на інших дітей, обдаровані діти часто сприймають невербальні сигнали як прояви неприйняття себе навколишніми. Для них не існує стандартних вимог (все як в усіх), їм складно бути конформістами, особливо якщо існуючі норми й правила йдуть врозріз з їхніми інтересами й здаються безглуздими. Для обдарованої дитини твердження, що так прийнято, не є аргументом, оскільки прагнення «докопатися» до суті заставляє її знати й розуміти, ким це правило прийняте, коли й навіщо.

Як стверджують психологи, обдаровані діти на відміну від інших дітей мають ряд особливостей, які полягають у специфіці сенсорних процесів, інтелекту і творчості, а також взаємин з людьми, які їх оточують. Такі діти випереджають своїх ровесників з усіх, або з тих предметів, до яких мають неабиякий інтерес. З точки зору інтелектуальних здібностей обдаровані діти відрізняються тим, що вони досить легко виконують будь-які завдання, схоплюють матеріал «на льоту», мають добре розвинену пам'ять, велику спостережливість, концентровану увагу. У цих дітей є інтереси, в які вони заглиблюються, але головне — це стійкий пізнавальний інтерес до навчальної діяльності, до знань, і якщо на уроці виникає цікаве питання, така дитина першою намагається відповісти на нього.

Обдарована дитина не завжди спілкується з ровесниками, особливо з тими, хто не має жодних інтересів. Ця своєрідність поведінки викликає низку непорозумінь у взаєминах з педагогами і ровесниками. З боку ровесників глибокі знання обдарованої дитини, яскраві прояви здібностей, успіхи в навчанні можуть викликати велике захоплення і повагу, або заздрість і озлоблення. У педагога така дитина теж викликає іноді негативне ставлення: з одного боку, педагог розуміє, що дитина потребує специфічного підходу і досить складної роботи, з другого — відчуває, що просто не має відповідних знань або часу приділити такому учневі належну увагу.

Аналізуючи причини психологічної вразливості обдарованих дітей, варто зупинитися на таких чинниках:

* + - 1. **Неприязнь до школи.** За умови стандартних підходів та одинакових вимог обдарованим дітям часто стає нецікаво вчитися, нецікаво займатися завданнями, які виконують їх ровесники. Це спричиняє їх соціальну дезадаптацію, недостатнє прийняття соціальних норм і вимог шкільного колективу. Через це обдаровані діти можуть опинитися в ізоляції, закритися в собі або проявляти нонконформізм, шукати захоплення поза школою, щоб задовільнити свої інтереси.
1. **Потреба вдосконалення.** Ця внутрішня потреба обдарованої дитини виникає досить рано. Діти прагнуть досягнути найвищого рівня в усьому, чим вони займаються. Досить часто їм це вдається, вони займають особливе «привілейоване» становище в групі, звикають до нього, і починають вважати, що так має бути завжди. Внаслідок цього обдаровані діти не мають достатнього досвіду боротьби з труднощами, практично не зустрічаючись з серйозними перепонами під час навчання, тобто пізнання відбувається в умовах комфорту, внаслідок чого розвиваються здібності дитини, проте недостатньо тренується здатність боротися з невдачами. Відсутність навичок саморегуляції може призвести до неможливості обдарованої дитини пізніше реалізувати свої високі потенційні можливості в зрілій професійній діяльності, соціальне середовище якої може бути не таким сприятливим, як шкільне.
2. **Занурення у філософські проблеми**. Обдаровані діти мають здатність замислюватися над такими явищами, як смерть, потойбічне життя, релігія та інші філософські проблеми. Розмірковування над сенсом життя і смерті, «лягаючи» на нестійку психіку дитини, можуть спричиняти неадекватне самозаглиблення, аутизм, деструктивну поведінку тощо.
3. **Надмірна чутливість.** Обдаровані діти дуже критично ставляться до власних досягнень, часто незадоволені, звідси відчуття власної неадекватності та нереалістична (надто завищена або надто занижена) самооцінка. Проте такі діти схильні не лише до критичного самосприйняття, а й до такого ж сприйняття навколишніх, які не завжди відповідають їхнім вимогам і, тим більше, не завжди схильні сприймати їх критику.
4. **Нереалістичні цілі**. Обдаровані діти досить вимогливі до себе, часто ставлять перед собою нездійсненні в цей момент цілі, що призводить до емоційних розладів й дестабілізації поведінки. Водночас, потяг до складного і виступає тут основною розвиваючою силою, що веде до високих показників.
5. **Розбіжність між фізичним та інтелектуальним розвитком**. Вищий рівень інтелектуального розвитку спричиняє те, що спілкування з ровесниками стає нецікавим для обдарованої дитини і задовільнити пізнавальний інтерес може тільки спілкування з людьми старшого віку. Саме тому такі діти часто монополізують увагу вчителів, батьків та інших дорослих. Це викликає тертя у стосунках з іншими дітьми, яких дратує надмірна увага з боку старших до їх однолітків. Водночас, оскільки обдаровані діти відстають від дорослих у фізичному розвитку, їм важко стати неформальними лідерами в дорослих групах, що блокує задоволення їх потреби у суспільному визнанні, високому соціальному статусі та спричиняє психологічний дискомфорт.
6. **Нетерпимість.** Обдаровані діти часом з недостатньою терпимістю ставляться до учнів, що стоять на нижчих щаблях інтелектуального розвитку. Вони можуть відштовхнути їх від себе критикою, зауваженням, презирством, нетерпінням. Завдяки цьому вони іноді попадають в становище “відторгнених”, або навіть і аутсайдерів в групі.

Отже, більшість обдарованих дітей відчувають певні труднощі в особистісному та професійному становленні, які негативно впливають на процес ефективної самоактуалізації, і як свідчать наукові дослідження, стають джерелом багатьох особистісних проблем і навіть психосоматичних захворювань.

Саме тому робота з обдарованими дітьми вимагає від педагогів особливих професійних та особистісних якостей, високорозвинутої психолого-педагогічної компетентності, індивідуально-особистісного ставлення до учня. Досвід показує, що взаємодія вчителя й дитини найчастіше будується лише на основі нормативно-рольових позицій (суб’єкт-об’єктні відносини): “Я – вчитель і, відповідно, я – вчу, передаю знання; ти – учень і, відповідно, ти вчишся, засвоюєш знання». Проте в роботі з обдарованими дітьми має бути інший стиль взаємодії: “Ми – дві особистості, двоє рівноправних людей (суб’єкт-суб’єктні відносини), ми разом відкриваємо, досліджуємо цей світ”. А для цього педагог повинен реально усвідомлювати себе суб’єктом, відрізнятися яскраво вираженим прагненням до саморозвитку й самоактивізації, вірою у власні сили, самоповагою, сміливістю та енергійністю, схильністю до експериментування, творчим стилем діяльності. У такій партнерській взаємодії вплив вчителя здійснюється не через повчання (роби так і не роби цього), а через трансляцію своїх цілей на життєві цілі й цінності своїх учнів – колег по творчості.

Ще А.А. Ухтомський сказав, що природа наша «робиться», тому вдосконалювати себе, працювати над своїм особистісним зростанням можна й потрібно у будь-який час. Насамперед у педагога повинна бути така якість як гнучкість у поведінці, мисленні, емоційному реагуванні, що дасть можливість легко відмовлятися від невідповідних ситуації або завданню способів діяльності, прийомів мислення, типів поведінки й уміти виробляти або приймати нові, оригінальні підходи до вирішення різноманітних проблем при незмінних цілях й ідейно-моральних засадах.

Варто звернути увагу на такі особистісні якості, котрі мають бути притаманні вчителю, який працює з обдарованими дітьми:

* ***позитивна «Я-концепція»***, що передбачає високу самооцінку, самоповагу, впевненість та самостійність у вирішенні будь-яких (не лише професійних, а й особистісних) проблем, позитивне сприйняття себе (своїх досягнень, переваг та недоліків) та прагнення до самовдосконалення. Позитивна «Я-концепція» педагога пов’язана з його доброзичливим ставленням до дітей;
* ***високий рівень наполегливості та цілеспрямованості*** у реалізації власних життєвих принципів та системи навчання й виховання обдарованих дітей;
* ***успішність та зрілість,*** що проявляється у чіткому усвідомленні власних цілей та завдань, готовності до постійного самовдосконалення; наявність ґрунтовного досвіду у використанні новітніх методик та стратегій навчання дозволяє знайти необхідний підхід до обдарованої дитини і є ознакою професійної зрілості педагога;
* ***емоційна стабільність –*** якість, яка пов’язана з позитивною Я***-*** концепцією і передбачає зібраність, гнучкість, стриманість та добре володіння своїми емоціями, почуттями, готовність до ревізії своїх поглядів і постійного самовдосконалення.
* ***чуйність*** або чутливість до переживань та потреб інших.Ця якість набуває особливого значення у роботі з обдарованими дітьми, оскільки останні досить вразливі, емоційно незахищені і, як правило, надто гостро сприймають будь**-**які неуспіхи, труднощі, непорозуміння з ровесниками тощо. Тому є важливим вміння вникнути в причину їхніх переживань і допомогти впоратись з відповідними почуттями.

Найбільш значущим фактором успішної роботи вчителя є його глобальна особистісна характеристика – система цінностей, поглядів та переконань, в якій найбільшу вагу має уявлення про себе, інших людей, а також про цілі та завдання своєї роботи:

* уявлення про себе: я компетентний у вирішенні поставлених завдань; я несу відповідальність за свої дії та заслуговую на довіру; мене люблять та поважають;
* уявлення про інших: оточуючі можуть самостійно вирішувати свої проблеми; вони дружелюбні, мають хороші наміри; мають право на власну точку зору; вони швидше за все є джерелом позитивних емоцій, ніж негативних;
* цілі та завдання: моя мета – виявити та якомога повніше розвинути здібності учня, надати йому підтримку та допомогу.

На думку деяких вчених, поведінка вчителя, який працює з обдарованими дітьми, має відповідати таким характеристикам: він розробляє гнучкі, індивідуальні навчальні програми; створює позитивну, емоційно безпечну атмосферу в класі; надає учням зворотній зв’язок; використовує сучасні стратегії навчання; сприяє формуванню позитивної самооцінки учня; стимулює розвиток творчості та інтелектуальних можливостей; проявляє повагу до індивідуальності учня.

Таким чином, у формуванні професійної й творчої активності педагога можна виділити дві сторони: виховання професіоналізму і розвиток його особистості. Проте, якщо професійну підготовку забезпечують державні інститути (підготовка педагогічних кадрів, система атестації та підвищення кваліфікації), то розвиток особистості вчителя є прерогативою виключно його самого і згадується лише в контексті саморозвитку і самовдосконалення. Але професіоналізм завжди опосередкований індивідуальними якостями, які й дозволяють якнайповніше реалізувати творчий потенціал людини. Саме тому система освіти повинна створити всі умови не лише для підвищення професіоналізму педагога, а й для безперервного та різностороннього його особистісного розвитку.