

## Социальное взаимодействие одаренных детей в гомогенной и гетерогенной образовательной среде

Доний Е.И.,

аспирант, кафедра возрастной психологии имени Л.Ф.Обуховой, факультет психологии образования,  
ФГБОУ ВО МГППУ, Москва, Россия,  
kido06\_86@mail.ru

Цель статьи — анализ зарубежных исследований социального статуса, образовательной среды и социального взаимодействия одаренных детей со сверстниками; краткое представление результатов эмпирического исследования социального статуса и социального взаимодействия одаренных детей начальной школы Голландии со своими сверстниками при выполнении совместной работ и игры. Инструменты исследования: социометрический анализ и поведенческий анализ (Instrument Observational Protocol for Interactions within the Classroom (OPINTEC-v.5)). Из восьми участников эксперимента один оказался наиболее отчужденным, двое — наиболее популярными среди сверстников. Одаренные дети выбирали одаренных и обычных сверстников для взаимодействия и установили близкие отношения с ними. При выполнении совместного задания одаренные дети чаще взаимодействовали с популярными и обычными сверстниками, а во время совместной игры — с обычными сверстниками. Изучение социального взаимодействия со сверстниками выявило паттерны наличия социальной эффективности и социального соответствия одаренных детей.

**Ключевые слова:** социальный статус, гомогенная и гетерогенная образовательная среда, социальное взаимодействие, социальная эффективность, социальное соответствие.

### Для цитаты:

Доний Е.И. Социальное взаимодействие одаренных детей в гомогенной и гетерогенной образовательной среде [Электронный ресурс] // Современная зарубежная психология. 2018. Том 7. № 2. С. 60—69. doi:10.17759/jmfp.2018070206

### For citation:

Donii E.I. Social Interactions of Gifted Children in Homogeneous and Heterogeneous Environments [Elektronnyiresurs]. *Journal of Modern Foreign Psychology*, 2018, vol. 7, no. 2, pp. 60—69. doi: 10.17759/jmfp.2018070206 (InRuss.; Abstr. in Engl.).

### Введение

Понимание межличностной компетенции, социального взаимодействия, а также отношений со сверстниками у одаренных детей является предметом научной дискуссии среди специалистов в области одаренности [7; 14; 26].

В исследованиях Фабес и др. [9], Хартуп [10], Ладд [11] и Рубин [21] показано, что взаимодействие со сверстниками благоприятно влияет на интеллектуальное и социальное развитие детей. Согласно Рубин [22; 21], при взаимодействии со сверстниками у детей развивается большой набор умений и навыков, которые влияют на их адаптацию в будущем.

Сверстники являются сильными социальными «агентами», которые содействуют коллективному влиянию семьи, школы и внешней среды на социальное, эмоциональное и когнитивное состояние ребенка и подростка [22; 21].

Социальный статус ребенка среди сверстников может оказывать сильное влияние на его социальное и эмоциональное развитие [2; 5]. Результаты ряда исследований свидетельствуют о том, что одаренные дети строят хорошие отношения со своими обычными сверстниками [7; 17], особенно в начальной школе, способны демонстрировать сильные социальные навыки [3] и быть не более чувствительными в социальном аспекте, чем обычные сверстники [3; 17].

Тем не менее, как отмечает Дэвис и др. [7], некоторые одаренные дети могут не вписаться в окружение и чувствовать свое отличие от других, что способствует их попаданию в зону риска в отношении социального и эмоционального развития, и предполагает дополнительную поддержку и помощь со стороны психологов и педагогов.

Когда одаренные дети игнорируются обычными сверстниками, первые могут испытывать нехватку социальных компетенций и трудности при создании и поддержке отношений с другими людьми, включая сверстников [24].

Кроме того, нежелание общаться с одаренными детьми может обострить проблемы социально-эмоционального аспекта у последних и стать результатом снижения у них мотивации, самооценки, чувства собственного достоинства и значимости [7; 2].

Ранние исследования Л. Холлингворс, 1925 [23] и Л. Термана в 1924 [14] свидетельствуют о том, что степень одаренности может играть свою роль в том, насколько успешно одаренные дети взаимодействуют со своими обычными сверстниками — *сверходаренным* детям с IQ 170 [23] и 180 [14] сложнее выстраивать отношения с окружающими, чем одаренным детям с IQ ниже 170.

Причина отличия некоторых одаренных детей от своих обычных сверстников, объясняется по-разному.

Имеет место связь и с внутренним фактором — быстрым развитием высоких умственных способностей в сравнении с психосоциальным развитием [17] — и с внешним, например, семейными условиями [7].

Факт отличия одаренных детей от их обычных сверстников в ряде источников объясняется недостатком связи между интересами и способностями одаренного ребенка и интересами и способностями его сверстников, семьи и культурного окружения [1; 7; 15; 17].

### Образовательная среда

Окружение в образовательном контексте, а именно образовательная среда как один из факторов, влияющих на успешное развитие одаренного ребенка, также является неоднозначной темой.

Как гомогенная, так и гетерогенная образовательная среда имеют свои преимущества и недостатки, что следует из исследований Адамс-Баерс и др. [1], Колеман [6], Нейхарт [15].

В качестве преимуществ при обучении в гетерогенном коллективе отмечаются возможность взаимодействовать с разнообразной группой детей и более располагающая обстановка для одаренного ребенка, чтобы стать успешным среди группы сверстников, например, оказывая помощь менее сильным ученикам [1].

При этом недостаток внимания со стороны учителей, а также нехватка сложного материала в академическом контексте отмечаются самими одаренными детьми как минус обучения в гетерогенном классе [1].

В отношении обучения в гомогенном классе, несмотря на благоприятные условия, в связи с наличием более или менее одинаковых одаренных детей, имеет место и социальное расслоение, так как со временем кто-то оказывается более, а кто-то менее способным [1; 4; 6; 7; 15].

Академическая среда не единственный аспект, который необходимо принимать во внимание, когда речь идет о социальных проблемах, возникающих у одаренных детей при взаимодействии с обычными сверстниками.

Разнообразная культурная среда может также привести к появлению социальных проблем, в особенности у одаренных детей, представляющих культурные или национальные меньшинства [7; 15; 22; 21].

Дети часто предпочитают дружить со сверстниками той же расы или национальности в силу того, что дружба определяется уровнем сходных черт между потенциальными друзьями [22; 21].

### Социальный статус

Силлессен [5], Родригес и др. [18] поясняют, что понимание социального статуса ребенка может помочь выявить его потенциальные потребности и проблемы.

Изучение степени популярности ребенка среди одноклассников может осуществляться путем

социометрического исследования. Номинирование одноклассников при заполнении социометрического опросника всеми учащимися класса позволяет оценить социальные предпочтения каждого ученика [5; 18].

В случае если ребенок имеет большое количество выборов со стороны одноклассников в контексте нежелания выполнять с ним совместное задание или играть, он оказывается отчужденным и отверженным.

Такой результат может быть показателем того, что одаренный ребенок испытывает чувство одиночества в классе и имеет проблемы при социальном взаимодействии [5; 7; 18].

В рамках исследования социального статуса одаренного ребенка также определяется близость отношений с остальными учениками класса, что дает информацию о том, насколько успешен одаренный ребенок в установлении близких отношений.

### Социальное взаимодействие

Согласно Сантово [23], понимание природы социального взаимодействия помогает в разработке необходимых вмешательств и оказании необходимой социальной поддержки. Распознать успешность социального взаимодействия можно путем проведения поведенческого анализа на основе трех функциональных механизмов социального взаимодействия: социальной эффективности, социального (ой) соответствия (согласованности) и социальной обоюдности (реверсивность) [23].

Социальная эффективность определяется, как способность получать реакцию со стороны социального партнера в ответ на инициированное взаимодействие в социальном контексте. Социальное (ая) соответствие (согласованность) — это способность реагировать на инициированное взаимодействие в социальном контексте. Наконец, социальная обоюдность — это способность к двустороннему (реверсивному) взаимодействию в равных пропорциях между социальными партнерами в социальном контексте [23].

Изучение социального взаимодействия с помощью поведенческого анализа имеет высокую значимость именно в школе, так как школа является той средой, в которой дети ведут себя естественно в силу того, что проводят в ней много времени. Школьный контекст предлагает разнообразные возможности для социализации и позволяет вести наблюдение за ребенком, занятым интерактивной деятельностью, такой как совместная работа или игра [2; 23].

Наблюдение в школе позволяет определить социальную роль каждого ребенка и те способы, которые он использует для того, чтобы стать социально эффективными [23].

По мнению Розе-Краснор и др. [20] ребенок способен выражать свою социальную эффективность индивидуально: одному свойственно агрессивное поведение

ние, так как оно помогает в достижении целей; другой предпочитает оставаться незамеченным, несмотря на то, что такое поведение может привести к низкому социальному статусу среди одноклассников.

Поведенческий анализ с учетом трех функциональных механизмов, описанных выше, применялся в исследовании в Испании и дал положительные результаты, позволив выявить ученика с наиболее неуспешным социальным взаимодействием [4; 8; 13; 27].

Из исследования Каденас и др. [4] следует, что после ряда вмешательств в академическом контексте и повторного поведенческого анализа испытуемый стал демонстрировать больше паттернов, подтверждающих как наличие социальной эффективности, так и социального(ой) соответствия (согласованности) при общении со сверстниками.

### Результаты пилотного исследования социального взаимодействия одаренных детей в гетерогенной образовательной среде

Проанализировав литературу в отношении образовательной среды, социального статуса и социального взаимодействия одаренных детей со сверстниками, была поставлена задача изучить статус одаренных детей (популярен/отчужден/обычный) при выполнении совместной работы/игры; выяснить, с одноклассниками какого статуса одаренные дети взаимодействуют в большей степени — популярными, отчужденными или обычными; какие отношения одаренные дети могут устанавливать с одноклассниками — близкие или далекие; с кем одаренные дети взаимодействуют больше — с другими одаренными или неодаренными детьми; определить способность к социальному взаимодействию одаренных детей на основании анализа поведенческих паттернов, свидетельствующих о наличии/отсутствии социальной эффективности и социального (ой) соответствия (согласованности). Социальная обоюдность (реверсивность) не изучалась в данном исследовании.

Ниже приведен пример пилотного исследования социального взаимодействия одаренных детей в гетерогенном классе в одной из международных школ Голландии, выполненного в 2016 г.

#### Участники

Восемь учеников начальной школы: 5 учеников 3-го класса (2 мальчика, 3 девочки 7 лет); 1 ученик 4-го класса (мальчик 8,5 лет); 2 ученицы 5-го класса (9 и 9,5 лет). Одаренность участников исследования выявлена специалистами школы до проведения исследования на основании следующих показателей: высокая академическая успеваемость, очень быстрые навыки чтения, уверенное формулирование своего мнения, развитое критическое мышление, опережающее развитие.

#### Инструмент

Для определения социального статуса было выбрано социометрическое исследование по Родригесу и Морера [18]. Для определения успешности взаимодействия одаренных детей со сверстниками — инструмент поведенческого анализа Instrument Observational Protocol for Interactions within the Classroom (OPINTEC-v.5) [4].

#### Результаты

##### Социометрический анализ

Пять учеников 3-го класса были популярны среди своих сверстников, оказавшись в верхней части рейтинга исходя из общего числа учащихся в классе, как при выполнении совместного задания, так и при совместной игре.

Один из учащихся 3-го класса стал наиболее популярным в рамках выполнения совместного задания, другой — наиболее популярен в рамках совместной игры.

Учащиеся 4-го и 5-го классов не были популярны среди своих сверстников, причем один и тот же ученик 5-го класса оказался наиболее отчужденным и в том, и в другом контексте.

Под выполнением совместного задания в исследовании подразумевалось любое задание, данное учителем в рамках того или иного учебного предмета. Совместная игра предполагала любое социальное взаимодействие вне урока. Результаты исследования подтверждают обе точки зрения — одаренные дети могут быть как популярны среди сверстников, так и непопулярны, при этом возможны случаи как наибольшей популярности, так и наибольшего отчуждения.

Что касается близости устанавливаемых отношений, принимая во внимание утверждение Сильверман [24] и Виалли и др. [28], что одаренные дети склонны устанавливать далекие отношения со своими сверстниками в силу слабых социальных компетенций и низкой самооценки, на рис. 1 и рис. 2 приведены примеры результатов нашего исследования.

На каждого испытуемого делались две индивидуальные социометрические репрезентации — выполнение совместного задания и совместная игра.

В целом, можно отметить, что участники исследования устанавливали близкие отношения со своими одноклассниками. Но если сравнить между собой одаренных детей 3-го и 5-го классов, то одаренные дети 3-го класса чаще устанавливали близкие отношения со своим одноклассниками, чем одаренные дети 5-го класса.

Таким образом, подтверждаются существующие точки зрения Байн и др. [3] и Робинзон [17] о важности общения со сверстниками, особенно в начальное школе, что может выражаться в установлении близких отношений между ними и иметь благоприятное влияние на них: Фабес и др. [9], Ладд [11], Ли и др. [12], Рубин [22; 21].

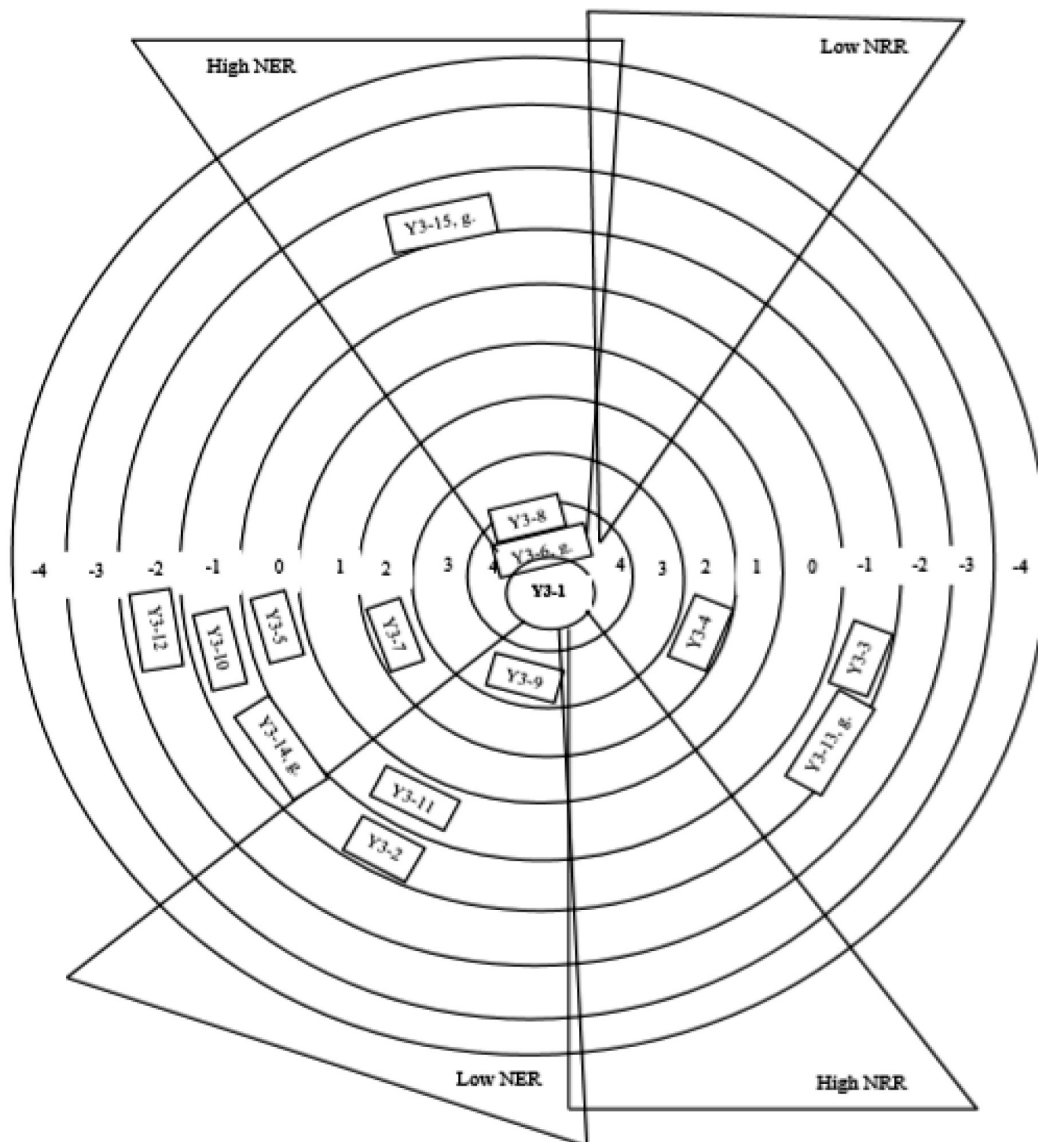


Рис. 1. Индивидуальная социометрическая репрезентация одаренного ученика Y3-1 во время совместного задания. Y3-X — номер обычного одноклассника; Y3-X, g. — номер другого одаренного ученика; +4 — близкие отношения между одаренным учеником и одноклассником; 0 — отсутствие отношений между одаренным учеником и одноклассником; -4 — далекие отношения между одаренным учеником и одноклассником; HighNER — значительно высокое количество выборов, полученных от одноклассника, LowNER — значительно низкое количество выборов, полученных от одноклассника, HighNRR — значительно высокое количество не выборов, полученных от одноклассника; LowNRR — значительно низкое количество не выборов, полученных от одноклассника

### Поведенческий анализ

Поведенческий анализ одаренных детей нашего исследования при взаимодействии со сверстниками в своих классах выявил наличие только тех паттернов, которые свидетельствовали о наличии социальной эффективности и социального (ой) соответствия (согласованности). Тем не менее, номинальное наличие этих паттернов не может говорить об одинаковой успешности или неуспешности каждого одаренного ребенка при взаимодействии с одноклассниками. Необходимо сопоставление обнаруженного паттерна с результатами других исследований.

Например, паттерн 1, демонстрирующий наличие социальной эффективности у одаренного ребенка (FCSI)

при взаимодействии с одноклассником (CA) во время выполнения задания (одаренный ребенок инициирует взаимодействие с одноклассником и одноклассник отвечает на это взаимодействие) (табл. 1), проявился у семи участников из восьми в рамках своих классов и даже у участника Y5-3, который стал наиболее отчужденным ребенком в классе как в рамках выполнения совместного задания, так и в рамках игры. Не было зафиксировано этого паттерна у участника Y3-15, хотя, по результатам социометрического анализа, этот участник занимает второе место по популярности в классе в рамках совместной игры и устанавливает очень близкие и близкие отношения со сверстниками, что говорит об обоюдном желании одноклассников и этого одаренного ребенка общаться между собой.

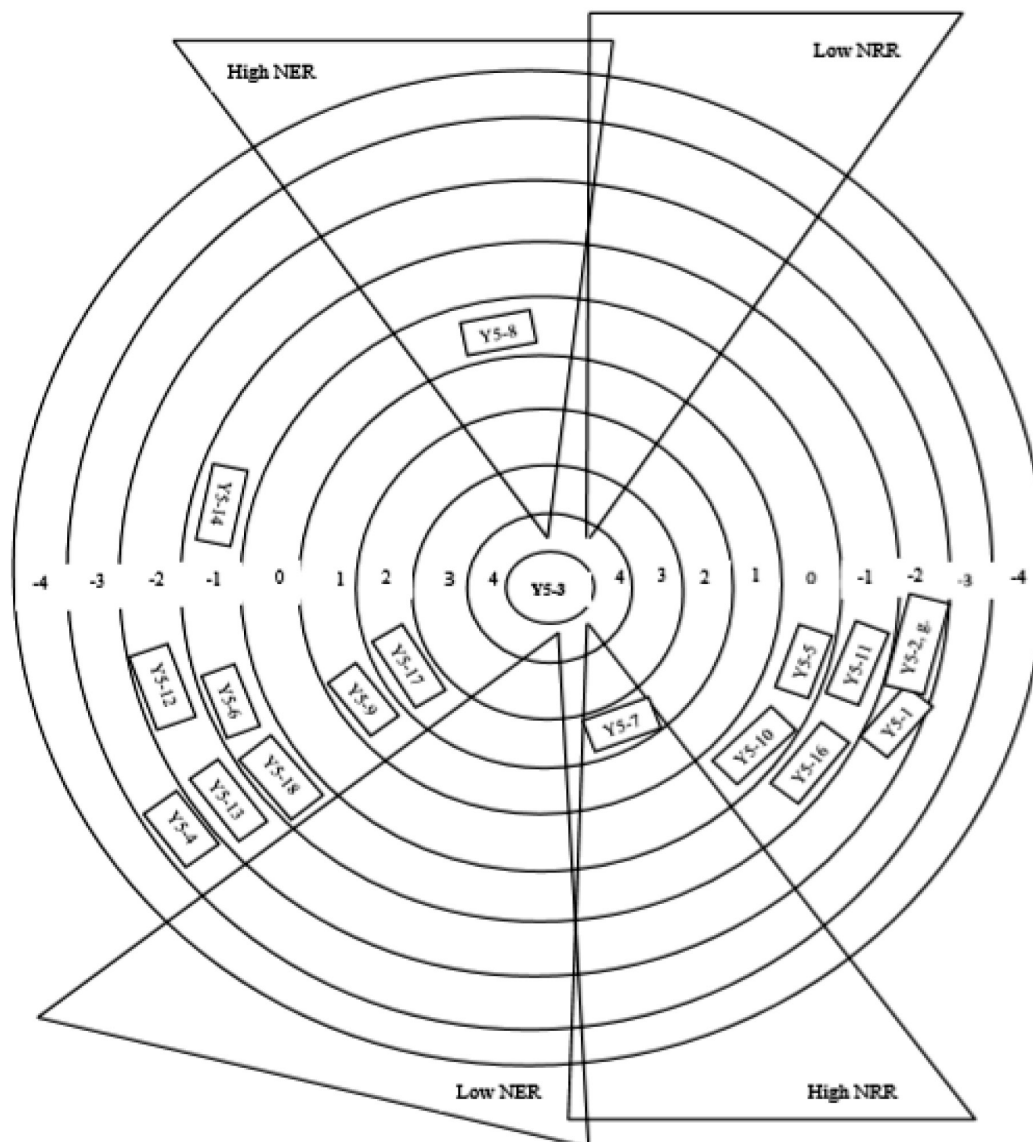


Рис. 2. Индивидуальная социометрическая репрезентация одаренного ученика Y5-3 во время совместной игры.

Y5-X — номер обычного одноклассника; Y5-X, g. — номер другого одаренного ученика; +4 — близкие отношения между одаренным учеником и одноклассником; 0 — отсутствие отношений между одаренным учеником и одноклассником; -4 — далекие отношения между одаренным учеником и одноклассником; HighNER — значительно высокое количество выборов, полученных от одноклассника; LowNER — значительно низкое количество выборов, полученных от одноклассника, HighNRR — значительно высокое количество не выборов, полученных от одноклассника; LowNRR — значительно низкое количество не выборов, полученных от одноклассника

Паттерн 1, демонстрирующий наличие социального (ой) соответствия (согласованности) у одаренного ребенка (FCA) при взаимодействии с одноклассником (CSI) во время выполнения задания (одноклассник инициирует взаимодействие с одаренным ребенком и последний отвечает ему на это взаимодействие) (табл. 2), не был зафиксирован у ученика Y3-6, хотя он стал самым популярным в рейтинге в рамках выполнения совместного задания и устанавливает очень близкие и близкие отношения со сверстниками.

На результаты поведенческих паттернов может влиять сам формат урока, когда, к примеру, ученики сосредоточены на индивидуальном задании и не взаи-

модействуют друг с другом. Паттерн 3, демонстрирующий наличие социального (ой) соответствия (согласованности) у одаренного ребенка (FCA) при взаимодействии с группой одноклассников (CCI) во время выполнения задания (одноклассники инициирует взаимодействие с одаренным ребенком и последний отвечает им на это взаимодействие) (табл. 3), был обнаружен только у трех учеников из восьми.

## Заключение

Анализ зарубежных исследований, посвященных проблеме социального взаимодействия одаренных

Таблица 1

**Поведенческий паттерн 1, демонстрирующий наличие социальной эффективности**

Поведенческий паттерн 1 (FCSI-CA)					
Участник	Chi square	Degrees of freedom	p	Adjusted residual	Yule's Q
3-й класс					
Y3-1	11,59	df=1	p=<,01	3,40	0,61
Y3-6	43,99	df=1	p=<,01	6,63	0,93
Y3-13	48,22	df=1	p=<,01	6,94	0,88
Y3-14	19,82	df=1	p=<,01	4,45	0,88
Y3-15	-	-	-	-	-
4-й класс					
Y4-3	63,47	df=1	p=<,01	7,97	0,98
5-й класс					
Y5-2	83,67	df=1	p=<,01	9,15	0,79
Y5-3	42,79	df=1	p=<,01	4,82	0,92

Таблица 2

**Поведенческий паттерн 1, демонстрирующий наличие социального (ой) соответствия (согласованности)**

Поведенческий паттерн 1 (CSI-FCA)					
Участник	Chi square	Degree of freedom	p	Adjusted residual	Yules Q
3-й класс					
Y3-1	46,57	df=2	p=<,01	4,78	0,86
Y3-6	-	-	-	-	-
Y3-13	46,47	df=2	p=<,01	6,05	0,83
Y3-14	43,58	df=1	p=<,01	6,60	1,00
Y3-15	30,40	df=1	p=<,01	5,51	0,85
4-й класс					
Y4-3	-	-	-	-	-
5-й класс					
Y5-2	102,32	df=1	p=<,01	10,12	0,94
Y5-3	-	-	-	-	-

Таблица 3

**Поведенческий паттерн 3, демонстрирующий наличие социального (ой) соответствия (согласованности)**

Поведенческий паттерн 3 (CCI-FCA)					
Участник	Chi square	Degree of freedom	p	Adjusted residual	Yules Q
3-й класс					
Y3-1	46,57	df=2	p=<,01	4,78	0,86
Y3-6	-	-	-	-	-
Y3-13	46,47	df=2	p=<,01	2,95	0,72
Y3-14	-	-	-	-	-
Y3-15	-	-	-	-	-
4-й класс					
Y4-3	41,47	df=1	p=<,01	6,44	1
5-й класс					
Y5-2	-	-	-	-	-
Y5-3	-	-	-	-	-

детей в условиях как гетерогенной, так и гомогенной образовательной среды, позволил сформулировать ряд выводов.

1. На социальный статус одаренного ребенка могут влиять разные факторы, как внешние — сверстники,

родители, учителя, так и внутренние, например, самооценка ребенка.

2. Окружающая среда имеет свои преимущества и недостатки. Обучение в гомогенном классе может благоприятно способствовать развитию в академическом

контексте. Гетерогенная среда может помочь формированию хороших взаимоотношений в социальном контексте, но не всегда обеспечивает достаточным сложным и интересным академическим материалом.

3. Совместное изучение социальных взаимодействий одаренных детей путем социометрического и поведенческого анализа позволяет выявить социально отчужденных детей, а также тех, которые демонстрируют паттерны, говорящие об отсутствии социальной эффективности и социального (ой) соответствия (согласованности).

4. Полученные данные могут служить основой для определенных педагогических и психологических вмешательств.

Результаты проведенного пилотного исследования позволяют сделать ряд следующих выводов.

1. Одаренные дети способны быть как наиболее популярными, так и наиболее отчужденными среди одноклассников. Они также могут иметь статус обычного ученика, оставаясь в середине рейтингового списка.

2. Одаренные дети могут устанавливать как очень близкие и близкие, так и далекие отношения со своими одноклассниками. В 3-м классе одаренные дети чаще устанавливали близкие отношения между собой, чем одаренные дети в 4-м и 5-м классах.

3. В рамках поведенческого анализа одаренные дети продемонстрировали паттерны, свидетельствующие о

наличии социальной эффективности и социального (ой) соответствия (согласованности). Тем не менее, их наличие неоднородно, если рассматривать участников индивидуально.

Для более ясной и полной картины состояния одаренного ребенка и его способностей к социальному взаимодействию результаты исследования необходимо сопоставлять между собой. Изучение следует дополнить опросниками, позволяющими определить уровень самооценки, мотивации и тревоги. Необходимо уделить внимание анализу семейных взаимоотношений, ценностей, способов взаимодействия и т. п.

Адаптация одаренного ребенка к коллективу, его социальные способности во многом зависят от ситуации в семье и психологического состояния ребенка в ней.

Излишняя требовательность и завышенные ожидания родителей, продиктованные, например, некомпетентностью в вопросе одаренности, могут развить в ребенке неуверенность в себе и своих силах, особенно если таким ожиданиям он соответствовать не может.

Изучение влияния родительского перфекционизма на самооценку и психическое состояние одаренного ребенка, его способность выстраивать успешное взаимодействие с другими взрослыми и сверстниками является актуальной задачей для дальнейшего исследования.

## ЛИТЕРАТУРА

1. *Adams-Byers J., Whitsell S.S., Moon S.M.* Gifted students' perceptions of the academic and social/emotional effects of homogeneous and heterogeneous grouping // *Gifted Child Quarterly*. 2004. Vol. 48. № 1. P. 7—20. URL: doi: 10.1177/001698620404800102
2. *Asher S.R., McDonald K.L.* The behavioral basis of acceptance, rejection, and perceived popularity [Электронный ресурс] // *Handbook of peer interactions, relationships, and groups* / Eds. K.H. Rubin, M.W. Bukowski, B. Laursen. NY: The Guilford Press, 2009. P. 232—242. URL: [https://www.researchgate.net/profile/Kristina\\_McDonald/publication/232523645\\_The\\_behavioral\\_basis\\_of\\_acceptance\\_rejection\\_and\\_perceived\\_popularity/links/0a85e534fdff69e6b0000000.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Kristina_McDonald/publication/232523645_The_behavioral_basis_of_acceptance_rejection_and_perceived_popularity/links/0a85e534fdff69e6b0000000.pdf) (дата обращения: 02.05.2018).
3. *Bain S.K., Bell S.M.* Social self-concept, social attributions, and peer relationships in fourth, fifth, and sixth graders who are gifted compared to high achievers // *Gifted Child Quarterly*. 2004. Vol. 48. № 3. P. 167—178. doi:10.1177/001698620404800302
4. *Cadenas M., Borges A.* The assessment of change in social interaction through observation // *Acción Psicológica*. 2017. Vol. 14. № 1. P. 121—136. doi:10.5944/ap.14.1.16224
5. *Cillessen A.H.N.* Sociometric methods // *Handbook of peer interactions, relationships, and groups* / Eds. K.H. Rubin, M.W. Bukowski, B. Laursen. NY: The Guilford Press, 2009. P. 82—100.
6. *Coleman L.G.* The power of specialized educational environments in the development of giftedness: the need for research on social context // *Journal for the Education of the Gifted*. 2014. Vol. 37. № 1. P. 70—80. doi: 10.1177/001698629503900307
7. *Davis G.A., Rimm S.B., Siegle D.* Education of the gifted and talented. Essex (UK): Pearson, 2014. 576 p.
8. *Eide H., Quera V., Finset A.* Exploring rare patient behavior with sequential analysis: an illustration // *Epidemiologia e Psichiatria Sociale*. 2003. Vol. 12. № 2. P. 109—114. doi:10.1017/S1121189X00006175
9. *Fabes R.A., Martin C.L., Hanish L.D.* Children's behaviors and interactions with peers // *Handbook of peer interactions, relationships, and groups* / Eds. K.H. Rubin, M.W. Bukowski, B. Laursen. NY: The Guilford Press, 2009. P. 45—62.
10. *Hartup W.W.* Critical issues and theoretical viewpoints // *Handbook of peer interactions, relationships, and groups* / Eds. K.H. Rubin, M.W. Bukowski, B. Laursen. NY: The Guilford Press, 2009. P. 3—20.
11. *Ladd G.W.* Trends, travails, and turning points in early research on children's peer relationships: legacies and lessons for our time? // *Handbook of peer interactions, relationships, and groups* / Eds. K.H. Rubin, M.W. Bukowski, B. Laursen. NY: The Guilford Press, 2009. P. 20—45.
12. *Lee S-Y., Olszewski-Kubilius P., Thomson D.T.* Academically gifted students' perceived interpersonal competence and peer relationships // *Gifted Child Quarterly*. 2012. Vol. 56. № 2. P. 90—104. doi:10.1177/0016986212442568

13. Lince: multiplatform sport analysis software / B. Gabín [et al.] // *Procedia-Social and Behavioral Sciences*. 2012. Vol. 46. P. 4692—4694. doi:10.1016/j.sbspro.2012.06.320
14. *Lubinski D.* From Terman to Today: A Century of Findings on Intellectual Precocity // *Review of Educational Research*. 2016. Vol. 86. № 4. P. 900—944. doi:10.3102/0034654316675476
15. *Neihart M.* Achievement/affiliation conflicts in gifted adolescents // *RoeperReview*. 2006. Vol. 28. № 4. P. 196—202. doi:10.1080/02783190609554364
16. *Newcomb A.F., Bukowski M., Pattee L.* Children's peer relations: A metaanalytic review of popular, rejected, neglected, controversial, and average sociometric status // *Psychological Bulletin*. 1993. Vol. 113. № 1. P. 99—128.
17. *Robinson N.M.* The social world of gifted children and youth [Электронный ресурс] // *Handbook of giftedness in children: psycho-educational theory, research, and best practices* / Ed. S.I. Pfeiffer. NY: Springer, 2008. P. 33—51. URL: <https://link.springer.com/content/pdf/10.1007%2F978-0-387-74401-8.pdf> (дата обращения: 02.05.2018).
18. *Rodriguez A., Morera D.* La representación sociométrica individual // *El sociograma. Estudio de las relaciones informales en las organizaciones* / Eds. A. Rodriguez, D. Morera. Madrid: Pirámide, 2001. 178 p.
19. *Rodriguez Naveiras E.* Profundo: Un instrumento para la evaluación de proceso de un programa de altas capacidades: Tesis Doctoral. La Laguna, 2011. 439 p.
20. *Rose-Krasnor L., Denham S.* Social-emotional competence in early childhood // *Social, emotional, and personality development in context. Handbook of peer interactions, relationships, and groups* / Eds. K.H. Rubin, W.M. Bukowski, B. Laursen. NY: Guilford Press, 2009. P. 162—179.
21. *Rubin K.H., Bukowski M.W., Laursen B.* Social, emotional, and personality development in context. *Handbook of peer interactions, relationships, and groups*. NY: The Guilford Press, 2009. 672 p.
22. *Rubin K.H., Bukowski W., Parker J.* Peer interactions, relationships, and groups // *Handbook of child psychology: social, emotional, and personality development* / Ed. N. Eisenberg. NY: Wiley, 2006. P. 571—645.
23. *Santoyo V.C.* Behavioral assessment of social interactions in natural settings // *European Journal of Psychological Assessment*. 1996. Vol. 12. № 2. P. 124—131. doi:10.1027/1015-5759.12.2.124
24. *Silverman L.K.* Asynchronous development // *The social and emotional development of gifted children: what do we know?* / Eds. M. Neihart, S.M. Reis, N.M. Robinson, S.M. Moon. Waco, TX: Prufrock Press, 2002. P. 31—39.
25. *Silverman L.K.* Social and emotional education of the gifted: The discoveries of Leta Stetter Hollingworth [Электронный ресурс] // *Roeper Review*. 1990. Vol. 12. № 3. P. 171—179. URL: <http://www.positivedisintegration.com/Silverman1990.pdf> (дата обращения: 02.05.2018).
26. *Subotnik R.F., Olszewski-Kubilius P., Worrell F.C.* Rethinking giftedness and gifted education: a proposed direction forward based on psychological science // *Psychological Science in the Public Interest*. 2011. Vol. 12. № 1. P. 3—54. doi:10.1177/1529100611418056
27. The R Project for Statistical Computing [Электронный ресурс]. URL: <http://www.R-project.org> (дата обращения: 02.05.2018).
28. *Vialle W., Heaven P.C.L., Ciarrochi J.* The relationship between self-esteem and academic achievement in high ability students: Evidence from the Wollongong Youth Study [Электронный ресурс] // *Australasian Journal of Gifted Education*. 2005. Vol. 14. № 2. P. 39—45. URL: <http://ro.uow.edu.au/cgi/viewcontent.cgi?article=2641&context=hbspapers> (дата обращения: 02.05.2018).
29. *Wentzel K.R.* Peers and academic functioning at school // *Handbook of peer interactions, relationships, and groups* / Eds. K.H. Rubin, M.W. Bukowski, B. Laursen. NY: The Guilford Press, 2009. P. 531—548.



## Social Interactions of Gifted Children in Homogeneous and Heterogeneous Environments

Donii E.I.,

postgraduate student, chair of developmental psychology named after L.F. Obukhova, faculty of psychology in education,  
Moscow State University of Psychology and Education, Moscow, Russia,  
kido06\_86@mail.ru

The question of social interaction of gifted children with their peers leads to a number of disputes among specialists in giftedness. It is known that such an interaction has a beneficial impact on the intellectual development and social growth, supports developing a various set of social skills and abilities. Generally, gifted children build good relations with their peers, especially in elementary school. At the same time, gifted children can feel neglected and not needed, have difficulties when establishing and monitoring the relations with their peers. Educational environment (homogeneous and heterogeneous) plays its role in educating gifted children and has both advantages and disadvantages. Understanding the nature of social interaction helps developing necessary interventions with the purpose to make a gifted child adapted. The goal of the paper is the analysis of foreign research of social status, educational environment and social interaction of gifted children with their peers; representation of the results of empirical research of social status and social interaction of gifted children working and playing together which was carried out by the author in Holland with the help of sociometric and behavior tools (Instrument Observational Protocol for Interactions within the Classroom (OPINTEC-v.5)). It is found out that in spite of the fact, one of eight participants was the most rejected among peers, five participants became popular among peers. When working and playing together, the gifted children chose gifted and non-gifted children for interaction and established close interactions with them. When working together, the gifted children interacted more with popular peers and peers of neutral social status, when playing together — with peers of neutral social status. With reference to social interaction of gifted children with peers, only those patterns were found out that demonstrated social effectiveness and social correspondence.

**Keywords:** social status, homogeneous and heterogeneous environment, social interaction, social effectiveness, social correspondence.

### REFERENCES

1. Adams-Byers J., Whitsell S.S., Moon S.M. Gifted students' perceptions of the academic and social/emotional effects of homogeneous and heterogeneous grouping. *Gifted Child Quarterly*, 2004, vol. 48, no. 1, pp. 7—20. doi:10.1177/001698620404800102.
2. Asher S.R., McDonald K.L. The behavioral basis of acceptance, rejection, and perceived popularity [Elektronnyi resurs]. In Rubin K.H., Bukowski M.W., Laursen B. (eds.) *Handbook of peer interactions, relationships, and groups*. NY: The Guilford Press, 2009, pp. 232—242. Available at: [https://www.researchgate.net/profile/Kristina\\_McDonald/publication/232523645\\_The\\_behavioral\\_basis\\_of\\_acceptance\\_rejection\\_and\\_perceived\\_popularity/links/0a85e534fdff69e6b0000000.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Kristina_McDonald/publication/232523645_The_behavioral_basis_of_acceptance_rejection_and_perceived_popularity/links/0a85e534fdff69e6b0000000.pdf) (Accessed 02.05.2018).
3. Bain S.K., Bell S.M. Social self-concept, social attributions, and peer relationships in fourth, fifth, and sixth graders who are gifted compared to high achievers. *Gifted Child Quarterly*, 2004, vol. 48, no. 3, pp. 167—178. doi:10.1177/001698620404800302
4. Cadenas M., Borges A. The assessment of change in social interaction through observation. *Acción Psicológica*, 2017, vol. 14, no. 1, pp. 121—136. doi:10.5944/ap.14.1.16224
5. Cillessen A.H.N. Sociometric methods. In Rubin K.H., Bukowski M.W., Laursen B. (eds.) *Handbook of peer interactions, relationships, and groups*. NY: The Guilford Press, 2009, pp. 82—100.
6. Coleman L.G. The power of specialized educational environments in the development of giftedness: the need for research on social context [Elektronnyi resurs]. *Journal for the Education of the Gifted*, 2014, vol. 37, no. 1, pp. 70—80. Available at: <http://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/001698629503900307> (Accessed 02.05.2018).
7. Davis G.A., Rimm S.B., Siegle D. Education of the gifted and talented. Essex (UK): Pearson, 2014. 576 p.
8. Eide H., Quera V., Finset A. Exploring rare patient behavior with sequential analysis: an illustration. *Epidemiologia e Psichiatria Sociale*, 2003, vol. 12, no. 2, pp. 109—114. doi:10.1017/S1121189X00006175
9. Fabes R.A., Martin C.L., Hanish L.D. Children's behaviors and interactions with peers. In Rubin K.H., Bukowski M.W., Laursen B. (eds.) *Handbook of peer interactions, relationships, and groups*. NY: The Guilford Press, 2009, pp. 45—62.
10. Hartup W.W. Critical issues and theoretical viewpoints. In Rubin K.H., Bukowski M.W., Laursen B. (eds.) *Handbook of peer interactions, relationships, and groups*. NY: The Guilford Press, 2009, pp. 3—20.
11. Ladd G.W. Trends, travails, and turning points in early research on children's peer relationships: legacies and lessons for our time? In Rubin K.H., Bukowski M.W., Laursen B. (eds.) *Handbook of peer interactions, relationships, and groups*. NY: The Guilford Press, 2009, pp. 20—45.

12. Lee S-Y., Olszewski-Kubilius P., Thomson D.T. Academically gifted students' perceived interpersonal competence and peer relationships. *Gifted Child Quarterly*, 2012, vol. 56, no. 2, pp. 90—104. doi:10.1177/0016986212442568
13. Gabin B. et al. Lince: multiplatform sport analysis software. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 2012, vol. 46, pp. 4692—4694. doi:10.1016/j.sbspro.2012.06.320
14. Lubinski D. From Terman to Today: A Century of Findings on Intellectual Precocity. *Review of Educational Research*, 2016, vol. 86, no. 4, pp. 900—944. doi:10.3102/0034654316675476
15. Neihart M. Achievement/affiliation conflicts in gifted adolescents. *Roeper Review*, 2006, vol. 28, no. 4, pp. 196—202. doi:10.1080/02783190609554364
16. Newcomb A.F., Bukowski M., Pattee L. Children's peer relations: A metaanalytic review of popular, rejected, neglected, controversial, and average sociometric status. *Psychological Bulletin*, 1993, vol. 113, no. 1, pp. 99—128.
17. Robinson N.M. The social world of gifted children and youth [Elektronnyi resurs]. In Pfeiffer S.I. (eds.) *Handbook of giftedness in children: psycho-educational theory, research, and best practices*. NY: Springer, 2008. P. 33—51. Available at: <https://link.springer.com/content/pdf/10.1007%2F978-0-387-74401-8.pdf> (Accessed 02.05.2018).
18. Rodríguez A., Morera D. La representación sociométrica individual. In Rodríguez A., Morera D. (eds.) *El sociograma. Estudio de las relaciones informales en las organizaciones*. Madrid: Pirámide, 2001. 178 p.
19. Rodríguez Naveiras E. Un instrumento para la evaluación de proceso de un programa de altas capacidades. Tesis Doctoral. La Laguna, 2011. 439 p.
20. Rose-Krasnor L., Denham S. Social-emotional competence in early childhood. In Rubin K.H., Bukowski W.M., Laursen B. (eds.) *Social, emotional, and personality development in context. Handbook of peer interactions, relationships, and groups*. NY: Guilford Press, 2009, pp. 162—179.
21. Rubin K.H., Bukowski M.W., Laursen B. Social, emotional, and personality development in context. *Handbook of peer interactions, relationships, and groups*. NY: The Guilford Press, 2009. 672 p.
22. Rubin K.H., Bukowski W., Parker J. Peer interactions, relationships, and groups. In Eisenberg N. (eds.) *Handbook of child psychology: social, emotional, and personality development*. NY: Wiley, 2006, pp. 571—645.
23. Santoyo V.C. Behavioral assessment of social interactions in natural settings. *European Journal of Psychological Assessment*, 1996, vol. 12, no. 2, pp. 124—131. doi:10.1027/1015-5759.12.2.124
24. Silverman L.K. Asynchronous development. In Neihart M., Reis S.M., Robinson N.M., Moon S.M. (eds.) *The social and emotional development of gifted children: what do we know?*. Waco, TX: Prufrock Press, 2002, pp. 31—39.
25. Silverman L.K. Social and emotional education of the gifted: The discoveries of Leta Stetter Hollingworth [Elektronnyi resurs]. *Roeper Review*, 1990, vol. 12, no. 3, pp. 171—179. Available at: <http://www.positivedisintegration.com/Silverman1990.pdf> (Accessed 02.05.2018).
26. Subotnik R.F., Olszewski-Kubilius P., Worrell F.C. Rethinking giftedness and gifted education: a proposed direction forward based on psychological science. *Psychological Science in the Public Interest*, 2011, vol. 12, no. 1, pp. 3—54. doi:10.1177/1529100611418056
27. The R Project for Statistical Computing [Elektronnyi resurs]. Available at: <http://www.R-project.org> (Accessed 02.05.2018).
28. Vialle W., Heaven P.C.L., Ciarrochi J. The relationship between self-esteem and academic achievement in high ability students: Evidence from the Wollongong Youth Study [Elektronnyi resurs]. *Australasian Journal of Gifted Education*, 2005, vol. 14, no. 2, pp. 39—45. Available at: <http://ro.uow.edu.au/cgi/viewcontent.cgi?article=2641&context=hbspapers> (Accessed 02.05.2018).
29. Wentzel K.R. Peers and academic functioning at school. In Rubin K.H., Bukowski M.W., Laursen B. (eds.) *Handbook of peer interactions, relationships, and groups*. NY: The Guilford Press, 2009, pp. 531—548.