

ЧОУ ДПО «Центр Знаний»

Программа профессиональной переподготовки

«Учитель математики. Теория и методика преподавания учебного предмета
«Математика» в условиях реализации ФГОС ООО, ФГОС СОО»

ДИПЛОМНАЯ РАБОТА

на тему: «Учебно-воспитательная работа с одаренными детьми в
современных условиях»

Выполнила:

Бедерштет Надежда Николаевна,

учитель математики,

МОУ Беседская ООШ

Поселок Беседа

2020 год

Содержание

Введение

Глава I. Научно-педагогические основы организации учебно-воспитательной работы с одаренными детьми

1.1 Понятие «одаренность» и «детская одаренность»	6
1.2 Социально-психологический портрет одаренного ребёнка	12
1.3 Состояние проблемы в педагогической теории и практике	25
1.4 Формы обучения одаренных детей в условиях общеобразовательной школы	32
Выводы по 1 главе	47

Глава II. Содержание и направления работы с одаренными детьми в сфере образования

2.1 Особенности выявления одарённых детей в современных условиях	50
2.2 Современные подходы к организации работы с одаренными детьми в образовательных учреждениях	56
2.3 Опыт деятельности педагогического коллектива МОУ Беседская ООШ с одаренными детьми	69
Выводы по 2 главе	81
Заключение	84
Список использованной литературы	87

Введение

Проблема исследования - каковы особенности работы с одаренными детьми в образовательном учреждении.

Объектом исследования является учебно-воспитательный процесс в учреждениях образования.

Предметом исследования выступают особенности учебно-воспитательной работы с одаренными детьми.

Цель исследования: выявить особенности учебно-воспитательной работы с одаренными детьми, определить содержание, формы и методы работы с ними в современных образовательных учреждениях.

Задачи исследования:

1. Изучить научно-педагогическую литературу по исследуемой проблеме.
2. Выявить особенности воспитания и обучения одаренных детей.
3. Определить современные подходы к организации, содержанию, формам и методам учебно-воспитательной работы с одаренными детьми в образовательных учреждениях.
4. Разработать методические рекомендации по совершенствованию учебно-воспитательной работы с одаренными детьми.

Проблема одаренности в настоящее время становится все более актуальной. Это прежде всего связано с потребностью общества в неординарной творческой личности. Признается, что важную роль в развитии одаренности «играет государственный запрос» на талантливых людей и конкретная форма его реализации (например, в постановлениях, правительственных программах). Раннее выявление, обучение и воспитание одаренных и талантливых детей составляет одну из главных задач совершенствования системы образования. Одновременно с реализацией стандарта общего образования должна быть выстроена разветвленная

система поиска и поддержки талантливых детей, а также их сопровождения в течение всего периода становления личности.

В разных источниках подчеркивается многозначность термина «одаренность». Одаренность - качественно своеобразное сочетание способностей, обеспечивающее успешное выполнение деятельности. Совместное действие способностей, представляющих определённую структуру, позволяет компенсировать недостаточность отдельных способностей за счет преимущественного развития других; общие способности или общие моменты способностей, обуславливающие широту возможностей человека, условие и своеобразие его деятельности; умственный потенциал, или интеллект; целостная характеристика (индивидуальная) познавательных возможностей и способность к учению; совокупность задатков, природных данных, характеристика степени выраженности и своеобразия природных предпосылок способностей, талантливость, наличие внутренних условий для выдающихся достижений и деятельности.

В большинстве случаев внимание исследователей и практиков обращено к проблемам диагностики: как выявить одаренных детей, и как, развивать одаренность такого ребенка. При всей важности этих и других вопросов, начинать все же надо с корректной постановки главной задачи работы с одаренными детьми. Зачем работать с одаренными детьми, для чего - вот те вопросы, с которых надо начинать.

Во многих случаях работа с одаренными детьми является малоэффективной именно в силу недостаточно корректной постановки целей работы с одаренными детьми. Нет никакого сомнения в том, что неверно или даже неточно определенная цель фактически уничтожает эффект любой работы, как бы тщательно она ни производилась.

Прежде чем определить, сформулировать задачи работы, дадим понимание феномена одаренности, попытаюсь выделить здесь лишь те характеристики, в

отношении которых в научном сообществе имеется в большей или меньшей мере согласие. Известно, что в различные эпохи гении появлялись как бы «вспышками», что позволяет предположить существование особых условий, благоприятствующих развитию талантов (Золотой век Афин, эпоха Ренессанса и др.) Среди стимулирующих факторов выделяют следующие: социальную преемственность; понимание и поддержку творца, не только со стороны узкого круга, но и со стороны государства, предоставляющего хорошие возможности для развития и реализации способностей (например, принятая на государственном уровне система поиска и обучения одаренных детей). Признается также, что неблагоприятные условия, различные социальные преграды напротив, могут на долгие годы задержать развитие техники, науки и искусства.

Одаренный ребенок - это ребенок, который выделяется яркими, очевидными, иногда выдающимися достижениями (или имеет внутренние предпосылки для таких достижений) в том или ином виде деятельности.

Три характеристики являются необходимыми: одаренности не существует, если нет хотя бы одной из этих характеристик.

- высокий уровень развития способностей, являющихся системообразующими для того или иного типа одаренности (например, умственных способностей для интеллектуального типа одаренности);
- высокая мотивация, стремление к той или иной деятельности (познавательная мотивация и потребность в умственной нагрузке для интеллектуальных способностей);
- сформированность эффективных способов деятельности-обучения, познания и/или творчества в указанной сфере деятельности (для проявившейся одаренности).

Таким образом, работа с одаренными детьми - очень сложный и трудоёмкий процесс, который нельзя оставлять без внимания.

Развитие одаренности школьников будет эффективно, если:

- учитывать психолого-педагогические особенности развития одаренных детей;
- в работе с ними реализовать эффективные методы и приемы по развитию одаренности;
- разработать и реализовать программу работы с одаренными детьми, способствующую развитию интеллекта и креативности.

Структура работы: работа состоит из плана, введения, двух глав, заключения, списка использованной литературы.

Глава I. НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ С ОДАРЁННЫМИ ДЕТЬМИ

1.1 Понятие «одаренность» и «детская одаренность»

К числу первых фундаментальных исследований одаренности относится исследование английского психолога Френсиса Гальтона в труде «Наследственность таланта: законы и последствия». Одарённость или общая одарённость – уровень развития каких-либо способностей человека, связанный с их развитием, но, тем не менее, от них независимый. Понятие как таковое впервые было сформулировано в середине XIX века.

Философский словарь: ОДАРЕННОСТЬ – качественно своеобразное сочетание способностей, определяющих творческие возможности человека или группы людей в отличие от черт характера. Одаренность различают, с одной стороны, по степени развития сообразительности, ума, душевных качеств.

В словаре практического психолога – практика С.Ю. Головина ОДАРЕННОСТЬ – это:

1. Качественно своеобразное сочетание способностей, обеспечивающее успешность выполнения деятельности. Совместное действие способностей,

представляющих определенную структуру, позволяет компенсировать недостаточность отдельных способностей за счет преимущественного развития других.

2. Общие способности или общие моменты способностей, обуславливающие широту возможностей человека, уровень и своеобразие его деятельности.

3. Умственный потенциал, или интеллект; целостная индивидуальная характеристика познавательных возможностей и способностей к учению.

4. Совокупность задатков, природных данных, характеристика степени выраженности и своеобразия природных предпосылок способностей.

5. Талантливость; наличие внутренних условий для выдающихся достижений в деятельности.

Толковый словарь русского языка Ожегова С.И.:

ОДАРЁННОСТЬ – талантливость, даровитость, та или иная степень ее.

В словаре русского языка Тришина В.Н. даны синонимы понятия «одаренность»:

- гениальность
- дарование
- даровитость
- сверходаренность
- суперодаренность
- талантливость
- харизма

Многозначность термина указывает на многоаспектность проблемы целостного подхода к понятию одаренность. Анализируя понятие термина, мы можем увидеть, что «одаренность» включает такие понятия как способности, талант, гениальность, задатки.

Задатки – природные предпосылки способностей; врожденные анатома-физиологические особенности системы нервной и мозга, составляющие природную основу развития способностей.

Способности – уровень и степень развития способностей выражают понятие талант и гениальность.

Талант – высокий уровень развития способностей, проявляемых в творческих достижениях, важных в контексте развития культуры, прежде всего – способностей специальных. О наличии таланта следует судить по результатам деятельности, кои должны отличаться принципиальной новизной, оригинальностью подхода.

Гениальность – высший уровень развития способностей – и общих, интеллектуальных, и специальных. О ее наличии можно говорить лишь при достижении личностью таких результатов творческой деятельности, кои составляют эпоху в жизни общества, в развитии культуры, Личности гения характерны такие черты, как творческая продуктивность, владение определенной методологией, готовность к преодолению стереотипов и конвенциональных установлений.

Итак, одаренность - это системное, развивающееся в течение жизни качество психики, которое определяет возможность достижения человеком более высоких, незаурядных результатов в одном или нескольких видах деятельности по сравнению с другими людьми.

Тот или иной ребенок может проявить особую успешность в достаточно широком спектре деятельностей, поскольку его психические возможности чрезвычайно пластичны на разных этапах возрастного развития. В свою очередь, это создает условия для формирования различных видов одаренности. Более того, даже в одном и том же виде деятельности разные дети могут обнаружить своеобразие своего дарования применительно к разным ее аспектам.

Одаренность часто проявляется в успешности деятельности, имеющей стихийный, самостоятельный характер. Например, увлеченный техническим конструированием ребенок может дома с энтузиазмом строить свои модели, но при этом не проявлять аналогичной активности в школьной или в

специально организованной внешкольной деятельности (кружке, секции, студии). Кроме того, одаренные дети далеко не всегда стремятся демонстрировать свои достижения перед окружающими. Так, ребенок, сочиняющий стихи или рассказы, может скрывать свое увлечение от педагога.

Таким образом, судить об одаренности ребенка следует не только по его школьным или внешкольным делам, но по инициированным им самим формам деятельности. В некоторых случаях причиной, задерживающей становление одаренности, несмотря на потенциально высокий уровень способностей, являются те или иные трудности развития ребенка: например, заикание, повышенная тревожность, конфликтный характер общения и т.п. При оказании такому ребенку психолого-педагогической поддержки эти барьеры могут быть сняты.

Как показывают многочисленные исследования, нельзя предсказать достижения высокоодаренного ребенка или подростка в будущем по уровню развития его интеллекта или любых других способностей. Высокой связи уровня развития интеллекта в школьном возрасте и достижений не существует. Иначе говоря, сама по себе высокая одаренность ребёнка или подростка, ни в какой мере не предсказывает столь же высоких его достижений в будущем.

Одаренные дети и подростки не имеют достаточного опыта преодоления трудностей, прежде всего в познавательной сфере, практически никогда не встречаясь с серьезными препятствиями во время обучения. Учителя этому часто радуются, хотя именно здесь причина их будущих неудач (не в школе, а в жизни!). Познание у этих детей чаще всего происходит в условиях комфорта (хотя и развивающего), в ходе которого развивается ум, способности ребенка, но недостаточно тренируется его способность преодолевать неудачи.

Следует отметить, что те или иные проблемы с формированием волевых привычек есть у большинства детей. Однако у одаренных детей это усугубляется особой ситуацией развития, в которой основной их деятельностью является любимый ими, практически не требующий у них волевой регуляции умственный труд. Навыки саморегуляции - это первая и, пожалуй, главная проблема одаренных детей.

Одаренные дети очень рано настраиваются на накопление и переработку знаний. Во многих случаях это просто непрерывное их поглощение. Эту их страсть вполне разделяет школа, деятельность которая нацелена прежде всего на передачу опыта, приобщение ребенка к знаниям, накопленным человечеством. Не стоит удивляться, что способность одаренного ребенка к глубокому, прочному, качественному усвоению знаний именно в школе встречается с восторженным отношением.

В силу этого и некоторых других причин одаренные дети испытывают большие трудности, когда им предлагается проявить нестандартный подход, найти оригинальное решение. По данным ряда психологов, высокий уровень интеллектуальных способностей у одаренных детей редко соответствует их творческим возможностям, что впоследствии приводит к трудностям профессиональной самореализации. Таким образом, вторая проблема особо одаренных - креативность.

Высокие цели, которые ставят перед собой одаренные люди, требуют особых лично - познавательных качеств, которых у них недостаточно сформированы. Остановимся только на самых очевидных проявлениях такого рода неумения самореализации:

- отсутствие навыков действовать в ситуации явной неопределенности, когда нет обратной связи и нет гарантии безусловного успеха познавательной деятельности (что характеризует, прежде всего, как раз творческую ситуацию);

- неумение выдерживать и эффективно преодолевать самые разные кризисные ситуации;
- невозможность преодоления собственных, показавших свою индивидуальную эффективность, стереотипов деятельности, в частности, стереотипа преимущественного обучения, усвоения сравнительно с требованиями продуктивной творческой деятельности. Особенно заметно это явление у бывших вундеркиндов, очень рано демонстрирующих чудеса обучения и самообучения. В целом главную проблему можно в целом охарактеризовать как недостаточную толерантность к стрессу.

Этот стресс может носить любой характер: от внутреннего - (борьба мотивов, трудности общения) до социального и непосредственно физического.

Таким образом, одаренность - это сложное понятие, которое представляет собой сочетание способностей, обеспечивающих успешное выполнение деятельности.

И задача работы с одаренными детьми, в конечном итоге, формулируется следующим образом: формирование и развитие их способности к самоактуализации, к эффективной реализации их повышенных возможностей в будущем, в зрелой профессиональной деятельности. Именно эта задача является центральной при работе с особо одаренными детьми. Все остальные задачи в той или иной мере из неё вытекают. Основная проблема работы с особо одаренными детьми заключается в формулировании и разработке такого психолого-педагогического метода, который, учитывая все особенности личности и обстоятельств развития одаренных школьников, решал бы, прежде всего проблему высокой успешности их будущей профессиональной деятельности. В принципе это задача психолого-педагогической работы с каждым ребенком, но только для одаренных детей эта проблема выносится на передний план работы, становится главным условием эффективности работы школы.

1.2 Социально-психологический портрет одаренного ребёнка

Одарённый ребенок - это ребенок, который выделяется яркими, очевидными, иногда выдающимися достижениями (или имеет внутренние предпосылки для таких достижений) в том или ином виде деятельности.

На сегодняшний день большинство ученых признает, что уровень, качественное своеобразие и характер развития одаренности - это всегда результат сложного взаимодействия наследственности (природных задатков) и социокультурной среды, опосредованного деятельностью ребенка (игровой, учебной, трудовой). При этом особое значение имеют собственная активность ребенка, а также психологические механизмы саморазвития личности, лежащие в основе формирования и реализации индивидуального дарования.

О детях, которые настолько превосходят по своим способностям и достижениям остальных, обычно говорят как о детях с исключительной, особой одаренностью. Успешность выполняемой ими деятельности может быть необычно высокой. Однако именно эти дети чаще других имеют серьезные проблемы, которые требуют особого внимания и соответствующей помощи со стороны учителей и психологов.

Поэтому при градации одаренности следует иметь в виду, что ее следует дифференцировать (естественно, в реальной жизни нет такой четкой грани) на одаренность с гармоничным и дисгармоничным типами развития. Рассмотрим особенности личности одаренных детей с гармоничным типом развития.

Стремление к творческой деятельности считается отличительной характеристикой таких одаренных детей. Они высказывают собственные идеи и отстаивают их. В силу того, что они не ограничиваются в своей

деятельности теми требованиями, которые содержит задание, они открывают новые способы решения проблем. Они нередко отказываются от традиционных методов решения, если их способы более рациональны и красивы. Эти учащиеся, как правило, проявляют повышенную самостоятельность в процессе обучения и потому в меньшей степени, чем их одноклассники, нуждаются в помощи взрослых. Иногда педагоги ошибочно за одаренность принимают самостоятельность ученика при выполнении заданий: сам подобрал материал, проанализировал его и написал реферат и т.д. Однако самостоятельность одаренных детей связана со сформированностью «саморегуляционных стратегий» обучения, которые они легко переносят на новые задачи. По мнению специалистов, мера «автономного самообучения» может выступать своеобразным индикатором наличия выдающихся способностей. Для самообучения необходимо приобретение навыков, лежащих в основе способности ребенка в той или иной степени управлять собственными познавательными процессами, планировать свою деятельность, систематизировать и оценивать полученные знания. Излишнее вмешательство учителей и чрезмерная опека родителей могут оказать негативное влияние на ход обучения одаренных учащихся, затормозить развитие процессов саморегуляции, привести к потере самостоятельности и мотивации к освоению нового.

Учитывая эти особенности одаренных детей и подростков, при организации учебного процесса необходимо предусмотреть возможности повышения самостоятельности, инициативности и - в определенной мере - ответственности самого учащегося. Одаренные дети часто стремятся самостоятельно выбирать, какие предметы и разделы учебной программы они хотели бы изучать ускоренно и/или углубленно, планировать процесс своего обучения и определять периодичность оценки приобретенных знаний. Следует предоставить им эти возможности. В современной педагогике имеется немало инновационных разработок, позволяющих ребенку самому

инициировать собственное обучение. Вместе с тем подобное обучение требует организации специальных форм взаимодействия со взрослыми (в первую очередь с учителями). Одаренный ребенок нуждается во взрослых наставниках не меньше других детей, однако он предъявляет особые требования, как к уровню знаний такого наставника, так и к способу взаимодействия с ним.

Как отмечалось выше, мотивационными признаками одаренных детей являются высокий уровень познавательной потребности, огромная любознательность, страстная увлеченность любимым делом, наличие ярко выраженной внутренней мотивации. С раннего детства одаренные дети демонстрируют интенсивный интерес к познанию, проявляя при этом удивительную способность к концентрации внимания на "проблеме и даже своего рода одержимость.

Вопреки распространенному мнению о том, что одаренность всегда «глобальна», в силу чего одаренные дети хорошо успевают по всем школьным предметам, ибо им вообще нравится учиться, это явление не столь закономерно. Часто наблюдается специфическая направленность познавательной мотивации одаренных детей: высокий уровень мотивации наблюдается лишь в тех областях знания, которые связаны с их ведущими способностями. При этом одаренный ребенок может не только не проявлять интереса к другим областям знания, но и игнорировать «ненужные», с его точки зрения, школьные предметы, вступая из-за этого в конфликт с учителями. Характерная особенность мотивационной сферы одаренных детей и подростков связана со спецификой вопросов, которыми они буквально «засыпают» окружающих. Количество, сложность и глубина вопросов, которые задают одаренные дети, намного превышают аналогичные показатели у их сверстников. Учителям нелегко удовлетворить эту повышенную любознательность на уроке. Кроме того, многие вопросы могут быть настолько сложны и требовать таких глубоких и разносторонних

знаний, что на них трудно ответить даже специалистам. В этой связи необходимо разрабатывать педагогические технологии, позволяющие одаренным учащимся самостоятельно искать и находить ответы на интересующие их вопросы. Для этих целей могут использоваться новые информационные технологии (в том числе Интернет), обучение учащихся приемам самостоятельной работы с литературой, методам исследовательской деятельности, включение их в профессиональное общение со специалистами и т.п.

Для значительной части одаренных детей характерен так называемый перфекционизм, то есть стремление добиться совершенства в выполнении деятельности. Иногда ребенок часами переделывает уже законченную работу (сочинение, рисунок, модель), добиваясь соответствия одному ему известного критерия совершенства. Хотя в целом эта характеристика носит позитивный характер, в будущем превращаясь в залог высокого уровня профессиональных достижений, учителям и психологам тем не менее необходимо ввести такую требовательность в разумные рамки. В противном случае это качество превращается в своего рода «самоедство», невозможность довести работу до конца.

Поскольку об одаренности ребенка нередко судят по его достижениям прежде всего в учебе, то по перечисленным далее особенностям можно отличить одаренного ребенка от просто очень способного и хорошо обученного, у которого определенный объем знаний, умений и навыков превышает обычный средний уровень. Одаренный ребенок стремится к новым познавательным ситуациям, они его не только не пугают, а, напротив, вызывают у него чувство радости. Даже если в этой новой ситуации возникают трудности, одаренный ребенок не утрачивает к ней интереса. Способный ученик с высокой мотивацией достижений любую новую ситуацию воспринимает как угрозу своей самооценке, своему высокому статусу. Одаренный ребенок получает удовольствие от самого процесса

познания, тогда как просто способного значительно больше волнует результат. Одаренный ребенок достаточно легко признается в своем непонимании, просто говорит, что он чего-то не знает. Для способного ребенка с внешней мотивацией - это всегда стрессовая ситуация, ситуация неудачи. Отсюда и различное отношение к отметкам: одаренный отдает приоритет содержанию деятельности, для способного ребенка важен результат и его оценка.

Устойчиво высокая самооценка, с одной стороны, есть отличительная характеристика одаренного ребенка. С другой стороны, его актуальная самооценка может колебаться. Именно эта противоречивость самооценки и есть условие поступательного развития его личности и способностей. Отсюда стратегия поощрения одаренного, да и любого ребенка должна быть достаточно сдержанной - нельзя постоянно его хвалить. Необходимо приучать его к мысли о возможности появления неудач. Причем наличие постоянных успехов сам ребенок должен воспринимать как свидетельство недостаточной трудности деятельности, которая ему предлагается и за которую он берется.

Одна из основных характеристик одаренных детей и подростков - независимость (автономность): отсутствие склонности действовать, думать и поступать согласно мнению большинства. В какой бы области деятельности ни проявлялась их одаренность, они ориентируются не на общее мнение, а на лично добытое знание. Хотя эта личностная характеристика помогает им в деятельности, тем не менее, именно она делает их неудобными для окружающих. Одаренные дети ведут себя менее предсказуемо, чем этого хотелось бы окружающим, что приводит иногда к конфликтам. Учителю следует всегда учитывать эту психологическую особенность, понимая ее природу. Например, явно одаренный подросток, выполняя задание написать сочинение по географии, пишет эссе «Является ли наукой география?», где ярко, но по форме вызывающе доказывает описательный характер этого

предмета и лишает географию статуса науки. Ему при этом нет дела, что географию преподает директор школы. Все это не может не вызвать известную настороженность педагогического коллектива по отношению к таким детям, их внутреннее, а часто и открытое неприятие. Во многих случаях такие проявления одаренного ребенка неверно трактуются как его недостаточная воспитанность или желание быть вне коллектива. В целом, видимо, можно говорить об определенной неконформности ярко одаренных, творческих детей.

Укоренившиеся интересы и склонности, развитые уже с детства, служат хорошей основой для успешного личностного и профессионального самоопределения одаренных детей. Возникающие в некоторых случаях трудности профессиональной ориентации, когда вплоть до окончания школы учащиеся продолжают «разбрасываться», связаны с высоким развитием у них способностей во многих областях.

Развитию одаренности таких детей способствуют также высокие познавательные интересы самих родителей, которые, как правило, не только заняты в сфере интеллектуальных профессий, но и имеют разного рода интеллектуальные «хобби». В общении с ребенком они всегда выходят за круг бытовых проблем, в их общении очень рано представлена так называемая совместная познавательная деятельность - общие игры, совместная работа на компьютере, обсуждение сложных задач и проблем. Часто родителей с детьми объединяют общие познавательные интересы, на основе которых между ними возникают устойчивые дружеские отношения. Отношение к школьному обучению у родителей этих детей никогда не принимает самодовлеющего характера. Содержательная сторона развития ребенка для них всегда более приоритетна, чем отметки сами по себе. В этих семьях между родителями и детьми отмечается значительно меньшая дистанция, сам факт сокращения которой может носить не только явно позитивные, но подчас и негативные черты.

Как бы мы ни рассматривали роль и вес природно-обусловленных факторов или влияние целенаправленного обучения и воспитания (школы) на развитие личности и одаренности ребенка, значение семьи является решающим. Даже, казалось бы, неблагоприятные условия (плохой быт, недостаточная материальная обеспеченность, неполная семья и т.д.) оказываются относительно безразличны для развития способностей. Особенно важно для становления личности одаренного ребенка прежде всего повышенное внимание родителей.

Как правило, в семьях одаренных детей отчетливо наблюдается высокая ценность образования, при этом часто весьма образованными оказываются и сами родители. Это обстоятельство является благоприятным фактором, в значительной мере обуславливающим развитие высоких способностей ребенка. Главная, практически обязательная особенность семьи любого особо одаренного ребенка - чрезвычайное, необычно высокое внимание к ребенку, когда вся жизнь семьи сосредоточена на нем. Во многих случаях такое внимание приводит к симбиозу, т.е. тесному переплетению познавательных и личностных интересов родителей и ребенка. Хотя такое внимание впоследствии может стать тормозом для его душевной автономии, однако именно оно, несомненно, является одним из важнейших факторов развития незаурядных способностей. Часто родителями таких одаренных детей оказываются пожилые люди, для которых ребенок - единственный смысл жизни. Еще чаще одаренные дети являются единственными детьми в семье или, по крайней мере, фактически единственными (старший уже вырос и не требует внимания), и внимание родителей направлено только на этого ребенка. Во многих случаях именно родители начинают обучать одаренного ребенка, при этом часто, хотя и не всегда, кто-нибудь из них на долгие годы становится его наставником в самой разной деятельности: в художественно-эстетической, спорте, том или ином виде научного познания. Это

обстоятельство является одной из причин закрепления тех или иных познавательных или каких-либо других интересов ребенка.

Родители одаренных детей проявляют особое внимание к школьному обучению своего ребенка, выбирая для него учебники или дополнительную литературу и советуясь с учителем, как их лучше изучать. Данное обстоятельство иногда имеет и отрицательные стороны: родители нередко вмешиваются в учебный процесс и в отдельных случаях даже провоцируют конфликт с администрацией и педагогами.

Каковы же взаимоотношения одаренного ребенка со сверстниками, педагогами и взрослыми?

В целом эта группа одаренных детей характеризуется высокой, по сравнению со сверстниками, адаптацией к школьному обучению и соответственно коллективу соучеников. Сверстники относятся к одаренным детям в основном с большим уважением. Благодаря более высокой обучаемости и творческому отношению к процессу обучения, в том числе социальным и бытовым навыкам, физической силе, многие одаренные дети пользуются высокой популярностью в коллективе сверстников. В тех школах, где обучение является ценностью, такие дети становятся лидерами, «звездами» класса. Правда, и у этих детей могут возникать проблемы в том случае, если не учитываются их повышенные возможности: когда обучение становится слишком легким. Очень важно создать для этих детей оптимальные по трудности условия для развития их одаренности.

Во-первых, одаренный учащийся должен иметь реальную возможность не только знакомиться с различными точками зрения по интересующему его вопросу (в том числе и противоречащими друг другу), но и при желании вступать во взаимодействие с другими специалистами (учителями, консультантами и т.п.).

Во-вторых, поскольку позиция одаренного ребенка при этом может быть весьма активной, ему должна быть предоставлена возможность ее реализации. Поэтому учитель должен быть готов к тому, что его ученик может оспаривать чужие точки зрения (в том числе и весьма авторитетные), отстаивать свое мнение, обосновывать собственную точку зрения и т.п.

Развитие личности этих детей редко вызывает значительную тревогу у педагогов и их родителей. Иногда у них выражены, как уже отмечалось выше, амбиции и критичность по отношению к учителям и сверстникам. В редких случаях конфликт с педагогом (чаще всего недостаточно профессиональным) все-таки возникает, принимая форму открытого противостояния, однако при спокойном и уважительном отношении к ученику этот конфликт можно сравнительно легко погасить.

Особенности личности одаренных детей с дисгармоничным типом развития: Представление об одаренном ребенке как о хилом, слабом и социально нелепом существе не всегда соответствует действительности. Однако у части детей, исключительно одаренных в какой-либо одной области, действительно отмечается ярко выраженная неравномерность психического развития, которая прямо влияет на личность в период ее становления и является источником многих проблем необычного ребенка.

Для таких детей достаточно типичным является значительное опережение в умственном или художественно-эстетическом развитии. Понятно, что все другие психические сферы - эмоциональная, социальная и физическая - не всегда успевают за таким бурным ростом, что приводит к выраженной неравномерности развития. Эту неравномерность в развитии усиливает чрезмерная специализация интересов в виде доминирования интереса, соответствующего их незаурядным способностям. Наиболее важной характеристикой личности детей с проявлениями яркой одаренности является особая система ценностей, т.е. система личностных приоритетов, важнейшее место в которой занимает деятельность, соответствующая

содержанию одаренности. У подавляющего большинства одаренных детей существует пристрастное, личностное отношение к деятельности, составляющей сферу их интересов.

Свои особенности у таких детей имеет и самооценка, характеризующая их представление о своих силах и возможностях. Вполне закономерен факт чрезвычайно высокой самооценки у этих детей и подростков. Однако иногда у особо эмоциональных детей самооценка отличается известной противоречивостью, нестабильностью - от очень высокой самооценки в одних случаях тот же подросток бросается в другую крайность в иных, считая, что он ничего не может и не умеет. И те, и другие дети нуждаются в психологической поддержке.

Стремление добиться совершенства (так называемый перфекционизм) характерен и для этой категории одаренных детей. В целом перфекционизм носит, как уже говорилось, позитивный характер, способствуя достижению вершин профессионального мастерства. Однако повышенная требовательность может превращаться в мучительную и болезненную неудовлетворенность собой и результатами своего труда, что негативно влияет на творческий процесс и на жизнь самого творца. Нередко задачи, которые ставит перед собой ребенок, могут намного превышать его реальные возможности на данном этапе обучения и развития. Известен ряд примеров, когда невозможность достигнуть поставленной цели породила тяжелейшие стрессы, длительное переживание своих неудач. Нередко у таких детей имеются проблемы в эмоциональном развитии. У большинства из них наблюдается повышенная впечатлительность и связанная с ней особая эмоциональная чувствительность, имеющая избирательный характер и связанная, прежде всего со сферой их предметного интереса. События, не слишком значительные для обычных детей, становятся для этих детей источником ярких переживаний. Так, например, для этих детей характерно принятие на себя ответственности за результаты своей деятельности,

признание, что именно в них кроется причина удач и неудач, что очень часто ведет к не всегда обоснованному чувству вины, самобичеванию, иногда даже к депрессивным состояниям.

Повышенная реактивность в некоторых случаях проявляется в склонности к бурным аффектам. Эти дети могут производить впечатление истеричных, когда в сложных ситуациях проявляют явно инфантильную реакцию, например критическое замечание вызывает у них незамедлительные слезы, а любой неуспех приводит к отчаянию. В других случаях их эмоциональность носит скрытый, внутренний характер, обнаруживая себя в излишней застенчивости в общении, трудностях засыпания, а иногда и некоторых психосоматических заболеваниях.

Весьма трудной с точки зрения помощи этим детям является проблема волевых навыков или - шире - саморегуляции. Для особо одаренных детей ситуация развития часто складывается так, что они занимаются только деятельностью, достаточно интересной и легкой для них, составляющей суть их одаренности. Любую другую деятельность, которая не входит в сферу их склонностей, большинство одаренных детей избегают, пользуясь снисходительным отношением к этому взрослых людей. У многих одаренных детей заметны проблемы, связанные с их физическим развитием. Так, некоторые дети явно избегают всего, что требует физических усилий, явно тяготятся уроками физкультуры, не занимаются спортом. В этом случае физическое отставание проявляется как бы в умноженном варианте, когда на естественное возрастное несоответствие накладывается и явное нежелание ребенка заниматься скучным, по его мнению, делом. В определенной степени этому потворствуют и родители такого ребенка.

В конечном итоге возникает специфическая ситуация, когда особо одаренные дети, будучи в определенном отношении «трудоголиками», т.е. проявляя очевидную склонность к любимому труду, все же не умеют трудиться в тех случаях, когда от них требуются выраженные волевые

усилия. В гораздо меньшей степени это относится к детям с психомоторной (спортивной) одаренностью и в значительно большей степени - к детям с повышенными познавательными способностями. Другой серьезной проблемой некоторой части детей с высочайшими интеллектуальными способностями является доминирование направленности лишь на усвоение знаний. Особенно часто это свойственно детям, у которых наблюдается ускоренный темп умственного и общего возрастного развития. С раннего детства они получают одобрение окружающих за поражающий всех объем и прочность знаний, что и становится впоследствии ведущей мотивацией их познавательной деятельности. В силу этого их достижения не носят творческого характера, и подлинная одаренность не сформирована. Вместе с тем при соответствующей системе обучения и воспитания, при четко продуманной системе развития мотивации эта проблема интеллектуально одаренных детей может быть успешно преодолена. При этом система развития одаренности ребенка должна быть тщательно выстроена, строго индивидуализирована и ее реализация должна приходиться на достаточно благоприятный возрастной период.

Большое значение для понимания особенностей личности одаренного ребенка с дисгармоничным типом развития имеет анализ его взаимоотношений со сверстниками и взрослыми, которые, являясь следствием необычности самого ребенка, в значительной мере определяют историю его жизни и тем самым формируют его личность. Нередко особое познавательное развитие идет в каком-то смысле за счет других сфер. Так, до определенного времени общение со сверстниками в сфере личностных интересов занимает у многих одаренных гораздо меньше места, чем у других детей того же возраста. Именно потому такие дети крайне редко становятся лидерами в своей дворовой или школьной группе.

Так, в силу уже описанной выше неравномерности развития, у части детей с резко повышенными интеллектуальными и художественно-

эстетическими возможностями часто отсутствуют достаточно сформированные и эффективные навыки социального поведения и возникают проблемы в общении. Это может проявляться в излишней конфликтности. Во многих случаях особая одаренность сопровождается необычным поведением и странностями, что вызывает у одноклассников недоумение или насмешку.

В результате таких взаимоотношений со сверстниками порождаются и еще более усиливаются проблемы общения. Возможно, это одна из причин несоблюдения ими некоторых норм и требований коллектива. Присущая всем одаренным детям неконформность в данном случае усиливает этот негативный момент. В результате это приводит к своеобразной отчужденности ребенка от группы сверстников, и он начинает искать другие ниши для общения: общество более младших или, наоборот, значительно более старших детей или только взрослых.

Правда, многое зависит от возраста детей и системы ценностей, принятой в данном детском сообществе. В специализированных школах значительно выше вероятность того, что особые интеллектуальные способности такого одаренного ребенка или подростка будут по достоинству оценены и соответственно его взаимоотношения со сверстниками будут складываться более благоприятным образом.

Учителя также неоднозначно относятся к особо одаренным детям, однако все зависит от личности самого учителя. Если это педагог, умеющий отказаться от позиции непогрешимости, не приемлющий методы воспитания «с позиции силы», то в этом случае повышенная критичность интеллектуально одаренного ребенка, его высокое умственное развитие, превышающее уровень самого педагога, вызовут у него уважение и понимание. В других случаях взаимоотношения с учителем характеризуются конфликтностью, неприятием друг друга. Некоторые особенности личности таких одаренных вызывают у учителей негодование, связанное с их

представлением об этих детях как о крайних индивидуалистах, которое усиливается из-за отсутствия чувства дистанции со взрослыми у многих таких детей. Именно поэтому понимание своеобразия личности одаренного ребенка с дисгармоническим типом развития является принципиально важным для успешной работы учителя с таким контингентом детей и подростков.

Необходимо обратить внимание на тот факт, что выборка одаренных детей неоднородна и особенности, присущие одной группе, нельзя распространять на всех одаренных детей.

1.3 Состояние проблемы в педагогической теории и практике

Многолетние исследования творческой деятельности, в частности, структуры одаренности, равно как и работы целого ряда известных авторов, дают определенные основания для попытки построения некоторых новых теоретических положений относительно динамики и организации творческого процесса, сущности творчества.

Одаренность - это своего рода мера генетически и опытно predetermined 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:

- 1.биофизиологические, анатомо-физиологические задатки;
- 2.сенсорно-перцептивные блоки, характеризующиеся повышенной чувствительностью;
- 3.интеллектуальные и мыслительные возможности, позволяющие оценивать новые ситуации и решать новые проблемы;
- 4.эмоционально - волевые структуры, предопределяющие длительные доминантные ориентации и их искусственное поддерживание;
- 5.высокий уровень продуцирования новых образов, фантазия, воображение и целый ряд других.

А.М. Матюшкин выдвинул следующую синтетическую структуру творческой одаренности, включая в нее:

- 1.доминирующую роль познавательной мотивации;
- 2.исследовательскую творческую активность, выражающуюся в обнаружении нового, в постановке и решении проблемы;
- 3.возможности достижения оригинальных решений;
- 4.возможности прогнозирования и предвосхищения;
- 5.способности к созданию идеальных эталонов, обеспечивающих высокие этические, нравственные, интеллектуальные оценки.

При этом А.М. Матюшкин считает принципиально важным отметить, что одаренность, талантливость необходимо связывать с особенностями собственно творческой деятельности, проявлением творчества, функционирования "творческого человека". 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 в 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;
- 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.

Несколько по-другому, более интегрально можно представить проявление одаренности через:

1. доминирование интересов и мотивов;

- 2.эмоциональную погруженность в деятельность;
- 3.волю к решению к успеху;
- 4.общую и эстетическую удовлетворенность от процесса и продуктов деятельности;
- 5.понимание сущности проблемы, задачи, ситуации;
- 6.бессознательное, интуитивное решение проблемы ("внелогическое");
- 7.стратегичность в интеллектуальном поведении (личностные возможности продуцировать проекты);
- 8.многовариантность решений;
- 9.быстроту решений, оценок, прогнозов;
- 10.искусство находить, выбирать (изобретательность, находчивость).

Проявление творческого поиска можно представить по следующим признакам: реконструктивное творчество; комбинаторное творчество; творчество через аналогии.

Проявление интеллекта представляется возможным фиксировать по: пониманию и структурированию исходной информации; постановки задачи; поиску и конструированию решений; прогнозированию решений (разработки замыслов решения), гипотез.

Уровни достижений можно определять по задачам, которые ставит перед собой субъект, или же по самим достигнутым успехам, и здесь уместно выделить три условия:

- 1.желание превзойти существующие достижения (сделать лучше, чем есть);
- 2.достичь результата высшего класса;
- 3.реализовать сверхзадачу (программу-максимум) - на грани фантастики.

В плане эмоционального реагирования на выполнение деятельности, увлеченности можно выделить три типа: вдохновенный (иногда эйфорический); уверенный; сомневающийся.

Таким образом, предлагаемая структура довольно многообразно описывает различные типы одаренности, их доминирующие характеристики, своеобразие сочетаний наиболее важных качеств. Все то, что относится к общей творческой одаренности, имеет непосредственное отношение и к различным видам специальной одаренности - научной, технической, педагогической, художественной и т. д.; но при этом мы имеем дело с проявлением определенных доминантных качеств, особенностей, характеризующих специфику творчества в конкретной сфере человеческой деятельности.

Человеческая психика и психомоторика обладает неисчислимыми возможностями создания механизмов. Они - новообразования, не закрепленные ни за определенным органом чувств, ни за конкретной способностью: это - система способностей со свойствами, которыми не обладает не одна из составляющих целостности. Причем это новообразование одновременно действующее и познающее: действуя - человек познает, а, познавая - действует, решает задачи умственные и психомоторные. Количество механизмов может быть бесконечное множество. Изменяя условия работы человека, мы создаем тем самым новые механизмы, новые способы действий. Одним из таких механизмов, безусловно, является талант. Сущность таланта состоит в способности к действию, его не следует выискивать ни в особых достоинствах мозга, ни в конструкции тела, ни в каких-то других способностях. Талант - это человек, оригинально решающий все известные задачи.

В начале XX в России активизировалась проблема понимания источников, структуры развития повышенных способностей. Решение этой проблемы носило свой специфический характер, имело определенный

национальный колорит. Русские педагоги отстаивали свои позиции, вступая в полемику с западными коллегами о специфике индивидуального развития детей. Например, некоторые российские педагоги были приверженцами «немецкого идеала всестороннего гармонического развития».

Постепенно в российской педагогике начала XX в. обозначились следующие основные вопросы для острых научных дискуссий: социальная необходимость выявления и развития одаренности; определения понятия одаренности; происхождение и структура одаренности.

Русский педагог В. Экземплярский писал: «Путь, который проходит педагогика в вопросах школьной организации, рассматриваемых с точки зрения интересов детства и задач культуры можно обозначить следующим образом. Много веков - только интересы так называемого среднего ребенка, большинства недифференцированной массы детей, максимальные достижения лишь в школах высших ступеней, доступ в которые большей частью был одной из социально-классовых привилегий - таков первый этап пути. Наконец, несколько последних лет - выдвигание пока больше в качестве задачи идеи школ для одаренных и проповедь культуры таланта».

Этот путь, который кратко охарактеризован В.Экземплярским был поэтапным. Каждый этап соответствовал социальным потребностям общества и уровню развития психолого-педагогической науки. Научные исследования охватили всю систему проблем и задач, разрабатываемых и в наши дни: теоретические проблемы психологии одаренности, проблемы диагностики, разработку принципов и методов развития и обучения одаренных и талантливых детей. Для экспериментаторов по проведению диагностики количественной оценке и интерпретации психологических профилей были составлены специальные инструкции. С помощью методики психологических профилей были предложены первые графические сопоставления уровней одаренности.

Таким образом, на основе диагностики познавательных процессов и оценки их уровня уже в начале нашего столетия были предприняты попытки оценки уровней одаренности. Более фундаментальные исследования одаренности в теоретическом аспекте вышли из отрасли психологической науки под наименованием дифференциальной психологии. Это термин ввел немецкий психолог В. Штерн в работе «О психологии индивидуальных различий» (1990).

В нашей отечественной педагогике на сравнительно ранней стадии исследований просматривается личностное ориентирование в вопросах изучения и диагностики одаренности. В конце 20-х и начале 30-х годов в нашей стране по проблемам одаренности были сделаны продуктивные шаги. В большей мере разрабатывались и реализовывались методы диагностики, проводилась сопоставительная работа по типам диагностических тестов, делался глубокий анализ принципов поэтапных усовершенствований тестов. Все это проходило в духе сотрудничества с американскими и европейскими исследователями. В этот период получила особо большую популярность уже упомянутая нами выше система диагностики интеллектуального потенциала детей, разработанная Альфредом Бине в соавторстве с Т. Симоном. Два важных принципа определяли практическую значимость и новизну этой диагностической школы. Первый заключался в нахождении интегрального эквивалента всем познавательным процессам, которые измерялись с помощью диагностических заданий. Вторым принципом базировался на вопросе - как соотносятся индивидуальные потенциальные возможности ребенка с его интеллектуальным развитием, включая и успешность обучения.

В теории образования возникли две глобальные, вырастающие из одного корня, задачи:

- разработка психологических основ и создание системы развития одаренных и талантливых детей;

- разработка педагогических основ и практических мер, направленных на развитие умственного потенциала каждого ребенка в сфере образования.

Если эти практические задачи рассмотреть на уровне теории, то становится очевидным, что каждая из них требует решения четырех, относительно самостоятельных проблем: определение концепции одаренности; разработки, на этой основе, проблемы диагностики одаренности; определение оснований для построения прогнозирования развития; создание системы развития детской одаренности в сфере образования. Несложно заметить, что каждая последующая проблема не может быть решена без предыдущей.

1.4 Формы обучения одаренных детей в условиях общеобразовательной школы

Предложение – отбирать и интенсивно обучать одаренных детей – было по видимому, впервые высказано Конфуцием более двух с половиной тысяч лет тому назад. Эта идея была реализована в Древнем Китае, где для отбора особо одаренных детей, использовались различные испытания (тесты) на логическое мышление, творческую фантазию, память, умение красиво писать, сочинять стихи и романы. Древнегреческий философ Платон также считал, что наиболее способных детей следует отбирать и заставлять изучать то, что полезно для государства. Таким образом, идея – отобрать и обучить – имеет очень давнюю историю.

Обучение одаренных детей в условиях общеобразовательной школы может осуществляться на основе принципов дифференциации и индивидуализации (с помощью выделения групп учащихся в зависимости от вида их одаренности, организации индивидуального учебного плана, обучение по индивидуальным программам, по отдельным учебным предметам и т.д.). К сожалению, современная практика сводится в основном

к обучению по индивидуальным программам в одной предметной области, что не способствует раскрытию других способностей ребенка, лежащих вне ее.

Работа по индивидуальному плану и составление индивидуальных программ обучения предполагают использование современных информационных технологий (в том числе дистанционного обучения), в рамках которых одаренный ребенок может получать адресную информационную поддержку в зависимости от своих потребностей.

Существенную роль в индивидуализации обучения одаренных может сыграть наставник. Это может быть высококвалифицированный специалист (ученый, поэт, художник, шахматист и т.п.), готовый взять на себя индивидуальную работу с конкретным одаренным ребенком. Основная задача наставника – на основе диалога и совместного поиска помочь своему подопечному выработать наиболее эффективную стратегию индивидуального роста, опираясь на развитие его способности к самоопределению и самоорганизации. Значение работы наставника (в качестве значимого взрослого, уважаемого и авторитетного специалиста) заключается в координации индивидуального своеобразия одаренного ребенка, особенностей его образа жизни и различных вариантов содержания образования.

Занятия по свободному выбору – факультативные и особенно организация малых групп – в большей степени, чем работа в классе, позволяют реализовать дифференциацию обучения, предполагающую применение разных методов работы. Это помогает учесть различные потребности и возможности одаренных детей. Большие возможности содержатся в такой форме работы с одаренными детьми, как организация исследовательских секций или объединений, предоставляющих учащимся возможность выбора не только направления исследовательской работы, но и индивидуального темпа и способа продвижения в предмете.

Как уже было отмечено, программы работы с одаренными детьми, построенные на постоянном усложнении и увеличении объема учебного материала, имеют существенные недостатки. В частности, усложнять программу, не вызывая перегрузок, можно только до определенного предела. Дальнейшее развитие возможностей ученика должно проходить в рамках его вовлечения в исследовательскую работу, поскольку формирование творческих способностей осуществляется только через включение личности в творческий процесс. Исследовательская деятельность обеспечивает более высокий уровень системности знания, что исключает его формализм. Перефразируя Монтеня, можно утверждать, что при этом именно те, «кто знает больше», становятся теми, «кто знает лучше».

Сеть творческих объединений позволяет реализовать совместную исследовательскую деятельность педагогов и учащихся. Одаренные учащиеся могут привлекаться к совместной работе с педагогами и одновременно являться руководителями классных исследовательских секций по данному предмету. Межклассные объединения-секции могут возглавлять преподаватели. Создание межвозрастных групп, объединенных одной проблематикой, снимает основную сложность положения одаренных детей, которые теперь могут двигаться вперед с резким опережением, оставаясь, тем не менее, в среде сверстников. Кроме того, совместная исследовательская работа со школьным учителем делает ученика на уроке его сотрудником.

Достижения одаренного ученика оказывают положительное влияние на весь класс, и это не только помогает росту остальных детей, но и имеет прямой, воспитательный эффект: укрепляет авторитет данного ученика и, что особенно важно, формирует у него ответственность за своих товарищей. Вместе с тем такая форма работы позволяет избежать ранней специализации и обеспечивает более универсальное образование детей. Однако привлечение одаренных учащихся к работе исследовательских объединений предполагает предварительную подготовку, целью которой является развитие интересов и общих навыков исследовательской работы. Этот подготовительный этап,

особенно значимый для младших школьников и подростков, может осуществляться как в рамках специального обучения в шестой (развивающий) день, так и во время факультативных занятий. Данная система может дать оптимальный эффект лишь при условии формирования у учащихся познавательной направленности и высших духовных ценностей. С этой целью программы учебных предметов должны включать изучение личностных стратегий и нравственных поступков, стоящих за научным открытием.

Распространенной формой включения в исследовательскую деятельность является проектный метод. С учетом интересов и уровней дарования конкретных учеников им предлагается выполнить тот или иной проект: проанализировать и найти решение практической задачи, выстроив свою работу в режиме исследования и завершив ее публичным докладом с защитой своей позиции. Такая форма обучения позволяет одаренному ребенку, продолжая учиться вместе со сверстниками и оставаясь включенным в привычные социальные взаимоотношения, вместе с тем качественно углублять свои знания и выявить свои ресурсы в области, соответствующей содержанию его одаренности. Проекты могут быть как индивидуальными, так и групповыми. Групповая форма работы и социально значимая гражданская направленность проектов имеют немалое значение для воспитания детей. В школах, где не применяются указанные выше формы обучения, для одаренных детей является целесообразным сочетание школьного и внешкольного обучения. Например, обучение одаренного ребенка в обычной школе по индивидуальному плану может сочетаться с его участием в работе «школы выходного дня» (математического, историко-археологического, философско-лингвистического профилей), которая обеспечивает общение с талантливыми специалистами-профессионалами, включает в серьезную научно-исследовательскую работу и т.д. Часы занятий в такой школе должны быть компенсированы за счет уменьшения часов по данному предмету в общеобразовательной школе.

Большую помощь в осуществлении дифференциации учебного процесса для одаренных детей в условиях массовых общеобразовательных школ может оказать применение различных форм организации обучения, которые основаны на идее группировки учащихся в определенные моменты образовательного процесса. Выбор той или иной формы зависит от особенностей школы: ее размера, традиций, наличия квалифицированных кадров, помещений, финансовых возможностей, количества одаренных детей в школе и т.д. Наиболее благоприятные возможности для обучения одаренных детей предоставляют следующие формы обучения.

Дифференциация параллелей. В школе предусматривается несколько классов внутри параллелей для детей с разным видом способностей. Эта форма обучения является перспективной, начиная со старшего подросткового возраста (с 9-го класса) и особенно актуальна для тех одаренных детей, у которых к концу подросткового возраста сформировался устойчивый интерес к определенной области знания. Данная форма обучения достаточно широко распространена в школах больших российских городов и имеет разновидность, при которой параллель старшей школы включает специализированные (например, химико-биологический, гуманитарный и физико-математический) классы для более способных учеников и обычный неспециализированный класс (или классы). Дифференциация образовательного процесса на основе специализации обучения одаренных школьников (углубленного прохождения учебных предметов) предполагает использование различных типов содержания и методов работы, учет требований индивидуального подхода с ориентацией на будущий профессиональный выбор.

Следует принимать во внимание то обстоятельство, что дифференциация обучения имеет две формы. Первая – дифференциация на основе отдельного обучения одаренных детей (в виде их отбора для обучения в нетиповой школе либо селекции при распределении в классы с разными учебными программами и специализированной образовательной

средой). Вторая – дифференциация на основе смешанного обучения одаренных детей в обычном классе общеобразовательной школы (при отсутствии какого-либо отбора, однако с предоставлением возможности избирательного обучения по индивидуальным программам в условиях разнородной и вариативной образовательной среды).

Первую форму дифференциации обучения условно обозначают как «внешнюю» (или селективную), вторую – как «внутреннюю» (или элективную). Каждая форма дифференциации имеет свои плюсы и минусы. Так, обучение одаренных детей в особых классах или школах, ориентированных на работу с одаренными детьми, может обернуться серьезными проблемами в силу изменчивости проявлений одаренности в детском возрасте. Положение усугубляют нарушение естественного хода процесса социализации, атмосфера элитарности и ярлык «обреченности на успех». В свою очередь, практика обучения одаренных детей в обычных школах показывает, что при не учете специфики этих детей они могут понести невосполнимые потери в своем развитии и психологическом благополучии. Тем не менее, необходимо признать, что наиболее перспективной и эффективной является работа с одаренными детьми в рамках «внутренней дифференциации», т.е. на основе смешанного обучения при условии осуществления дифференцированного и индивидуализированного подходов.

Перегруппировка параллелей. Школьники одного возраста распределяются для занятий по каждому учебному предмету в группы, учитывающие их сходные возможности. Один и тот же ребенок может заниматься какими-нибудь предметами (например, математикой и физикой) в «продвинутой группе», а другими (например, гуманитарными) – в обычной. Это предполагает, что во всех параллелях занятия по одинаковым предметам идут в одно и то же время и для каждого предмета ученики группируются по-новому. Эта форма обучения оказывается полезной для учеников всех уровней, в чем и заключается ее особое достоинство. Так, у одаренных детей

возрастают академические успехи, улучшается отношение к школьным дисциплинам, повышается самооценка. У остальных детей также наблюдается рост академических достижений, хотя и менее выраженный, чем у одаренных. Кроме того, у них возрастает интерес к учебе. Включенность детей в разные коллективы, как однородные, так и разнородные, обеспечивает максимально широкий круг общения, что сказывается благоприятным образом на ходе процесса социализации как одаренных детей, так и всех других учащихся школы.

Сложность этого вида обучения заключается в организационных аспектах, в частности в необходимости достаточного количества учителей и школьных помещений. Если все параллели одновременно занимаются физикой, химией и биологией, то это означает, что школа должна располагать таким же количеством учителей и классов, где можно проводить соответствующие занятия. Выделение группы одаренных учащихся из параллели. Предполагается объединение в группу 5–8 наиболее успевающих в каждой параллели школьников, которая помещается в один из классов, где кроме них находятся еще около 20 учеников. С этим классом обычно работает специально подготовленный учитель, который дает группе одаренных усложненную и обогащенную программу. Обучение основной части класса и группы одаренных ведется параллельно, что предусматривает различные задания. Эта форма обучения оказывает положительное влияние в первую очередь на академические результаты группы одаренных детей.

Попеременное обучение. Эта форма обучения предполагает группировку детей разных возрастов, однако не на все учебное время, а только на его часть, что дает одаренным детям возможность для общения со сверстниками и позволяет им находить равных себе в академическом отношении детей и соответствующее содержание образования. При этой форме способные ученики имеют возможность участвовать в течение части учебного дня в занятиях старшеклассников. Наиболее естественный вариант заключается в том, что одаренные дети имеют возможность заниматься со

старшими школьниками тем предметом, по которому они более всего успевают, занимаясь всеми остальными предметами со своими сверстниками.

В последние несколько лет одаренные дети должны получить возможность доступа к занятиям по избранным ими предметам на университетском уровне. Данная форма обучения оказывает положительное влияние на академическую успеваемость, а также социальные навыки и самооценку одаренных детей, поскольку она учитывает такую особенность развития одаренных детей, как диссинхрония (неравномерность развития). Соответственно дифференциация обучения осуществляется не глобально, а лишь в некоторой избранной предметной области.

Сложность проблемы заключается в реализации этой формы обучения в условиях школы. Если речь идет о занятиях одного-двух учеников по одному-двум предметам, специальных организационных вопросов не возникает. Если же эта форма применяется систематически, то возникает необходимость координации индивидуальных расписаний учеников. Эта форма обучения может быть рекомендована для небольших частных школ, специализирующихся на работе с одаренными детьми.

Обогащенное обучение для отдельных групп учащихся за счет сокращения времени на прохождение обязательной программы. В этом случае для одаренных детей осуществляется замена части обычных занятий на занятия, соответствующие их познавательным запросам. Ученика оценивают перед тем, как он начинает осваивать очередной раздел. Если он показывает высокий результат, ему разрешается сократить обучение по обязательной программе и взамен предоставляются программы обогащения. Установлено положительное влияние этой формы обучения на усвоение математики и естественных наук и в несколько меньшей степени – гуманитарных наук. С организационной точки зрения необходимо, чтобы школьникам не просто разрешали пропускать уроки по предметам, программу которых они уже освоили, а предлагали взамен деятельность, необходимую для их развития. Группировка учащихся внутри одного класса

в гомогенные малые группы по тем или иным основаниям (уровню интеллектуальных способностей, академическим достижениям и т.п.). Эта форма организации обучения имеет ряд преимуществ по сравнению с другими.

Среди наиболее значимых можно отметить следующие: создание оптимальных условий развития для всех групп учащихся (а не только для одаренных), благодаря дифференциации, индивидуализации и гибкости учебного процесса; реалистичность осуществления, обусловленная отсутствием необходимости в каких-либо организационных, управленческих изменениях на уровне организации учебного процесса в школе, наличии дополнительных помещений, преподавательских кадров и т.п.; «массовость» применения, что связано с тем, что одаренные дети есть везде (в больших и малых городах, селах, населенных пунктах и т.п.). Таким образом возможность применения этой формы обучения одаренных детей ограничивается готовностью и умением учителя применять в своей практике технологии обучения в малых группах, с одной стороны, и умением дифференцировать учебную программу для разных групп учащихся на основании тех требований, которые обусловлены специфическими потребностями и возможностями той или иной группы учащихся, – с другой. Понятно, что это требует специальной подготовки учителя, особого мастерства, свободного и оперативного доступа учителя к разнообразным источникам информации и техническим средствам.

Важно иметь в виду, что выбор и применение той или иной формы индивидуализации и дифференциации обучения должны быть основаны не только на возможностях конкретной школы, но, прежде всего на учете индивидуальных особенностей ребенка, которые и должны определять выбор оптимальной для него стратегии развития. В частности, применение различных форм организации учебного процесса в целях дифференциации обучения для одаренных учащихся, основанных на идее группировки одаренных детей в определенные моменты образовательного процесса,

может быть эффективно только при условии изменения содержания и методов обучения. В противном случае обучение одаренных детей будет отличаться от традиционного только темпом прохождения учебной программы, что не является достаточным для действительного развития таких детей, удовлетворения их индивидуальных познавательных запросов, в силу чего выделение одаренных учащихся в отдельную группу может иметь больше отрицательных последствий, чем положительных.

Независимо от того, в каких условиях происходит обучение одаренных учащихся – в условиях специализированной школы и / или класса, а также массовой общеобразовательной школы, принципиальным является то, чему и как учится одаренный ребенок. Учебные программы, формы и методы обучения, так же как и особенности учебного процесса, ориентированного на обучение одаренных детей с общей одаренностью и некоторыми видами специальной одаренности (например, лингвистической, математической и т.д.), должны отвечать целому ряду специфических требований. Учитывая особые потребности и возможности детей с общей одаренностью, а также цели обучения таких детей, можно выделить необходимые требования к программам обучения для интеллектуально одаренных учащихся.

В заключение необходимо подчеркнуть, что, бесспорно, каждый ребенок должен иметь возможность получить в школе такое образование, которое позволит ему достигнуть максимально возможного для него уровня развития. Поэтому проблема обучения актуальна для всех детей, и тем более для детей одаренных. По мере повышения качества образовательного процесса в массовой школе, роста квалификации педагогов, внедрения развивающих и личностно-ориентированных методов обучения, использования ресурсов интернет-технологий, создания обогащенной школьной образовательной среды и т.д. существующие на данный момент проблемы планирования учебного процесса, для одаренных детей окажутся сведенными к минимуму.

К основным стратегиям обучения детей с высоким умственным потенциалом относят ускорение и обогащение.

Вопросы темпа обучения являются предметом давних не утихающих споров. Многие поддерживают ускорение, указывая на его эффективность для одаренных учащихся. Другие считают, что установка на ускорение - это односторонний подход к детям с высоким уровнем интеллекта, так как не учитываются их потребность общения со сверстниками, эмоциональное развитие. Ускорение связано с изменением скорости обучения, а не с содержательной его частью.

Когда уровень и скорость обучения не соответствуют потребностям ребенка, то наносится вред как его познавательному, так и личностному развитию. Занятия одаренного ребенка в обычном классе по стандартной учебной программе похожи на тот случай, когда нормального ребенка помещают в класс для детей с задержкой умственного развития. Ребенок в таких условиях начинает приспособливаться, он старается быть похожим на своих одноклассников, и спустя какое-то время его поведение будет похоже на поведение всех остальных детей в классе. Он начнет подстраивать выполнение заданий по качеству и количеству под соответствующие ожидания учителя. У невнимательного, неподготовленного педагога такой ребенок может надолго задержаться в развитии.

Но ускорение не является универсальной стратегией, необходимой всем одаренным. Ускорение лишь сокращает число лет, проводимых в школе.

Основные требования при включении учащихся в учебные программы, построенные с использованием ускорения, следующие:

- учащиеся должны быть заинтересованы в ускорении, демонстрировать интерес и повышенные способности в той сфере, где будет использоваться ускорение;

- дети должны быть достаточно зрелыми в социально-эмоциональном плане;
- необходимо согласие родителей, но не обязательно их активное участие.

Считается, что ускорение - наилучшая стратегия обучения детей с математическими способностями и одаренностью к иностранным языкам.

Существуют некоторые формы ускорения, например, ранее поступление в школу. С одной стороны, ранний прием выявляет наиболее благоприятные стороны ускорения, с другой - есть возможности отрицательных последствий, прежде всего в отношениях с окружающими и эмоциональном развитии детей. Ранний прием в школу должен проводиться тщательно, на основе комплекса показателей, когда интеллектуальной готовности соответствует и личностная зрелость ребенка.

Возможно и ускоренное прохождение стандартной учебной программы в рамках обычного класса. Проявляется в том, что учитель организует индивидуализацию обучения для нескольких одаренных детей (целесообразно на этапе начальной школе). Однако такая форма наименее эффективна.

Занятия в другом классе. Одаренный ребенок может обучаться тому или иному предмету с детьми старшего возраста. Например, первоклассник, который очень хорошо читает, может по чтению быть во втором, третьем, даже четвертом классе. Эта форма может быть успешной только при условии, что в ней участвует не один ребенок.

Также применима форма перевода учащихся через класс. Благодаря такому переводу ребенок оказывается в окружении интеллектуально стимулирующих его соучеников. В этой форме ускорения нет социально-эмоциональных проблем, дискомфорта и пробелов в обучении.

Оптимальный результат эффективной формы ускорения достигается при одновременном соответствующем изменении содержания учебных программ и методов обучения. Только ускорение используется редко, чаще

учебные программы основываются на сочетании двух основных стратегий - ускорения и обогащения.

Сопоставление стратегий ускорения и обогащения могут переходить одна в другую в зависимости от поставленных целей и задач. Но существует ряд недостатков в формах воплощения этих стратегий. Одаренность настолько индивидуальна и неповторима, что вопрос об оптимальных условиях обучения каждого ребенка должна рассматриваться отдельно.

Каждый ребенок требует индивидуального подхода, и для некоторых, отличающихся особо выдающимися способностями детей раннее поступление в школу или колледж - абсолютно правильный шаг.

Замечено, что интеллектуальное развитие юных математиков и музыкантов значительно выигрывает от доступа таких детей к образовательной системе, соответствующей их естественным и уникальным способностям. Таланты в гуманитарной области - литературе, философии - «вызревают» медленнее, и сокращение дошкольного периода жизни ребенка не всегда способствуют их развитию. Если школьная администрация не пойдет на ранний прием ребенка, разумные альтернативы могут быть найдены.

Личность учителя является ведущим фактором любого обучения. Не является исключением и ситуация с учителем для одаренных детей. Наиболее существенным факторам успешности работы учителя является глобальная личностная характеристика - система взглядов и убеждений, в которой большую значимость имеют представления о самом себе, других людях, а также о целях и задачах своей работы. Именно эти составляющие постоянно проявляются в межличностном общении.

Поведение учителя для одаренных детей в классе в процессе обучения и построения своей деятельности должно отвечать следующим характеристикам: он разрабатывает гибкие, индивидуализированные

программы; создает теплую, эмоционально безопасную атмосферу в классе; предоставляет учащимся обратную связь; использует различные стратегии обучения; уважает личность; способствует формированию положительной самооценки ученика; уважает его ценности; поощряет творчество и работу воображения; стимулирует развитие умственных процессов высшего уровня; проявляет уважение и индивидуальность ученика.

Успешный учитель для одаренных детей - прежде всего прекрасный учитель-предметник, глубоко знающий и любящий свой предмет. В дополнение к этому он должен обладать такими качествами, которые существенны в общении с любым одаренным школьником.

Учителям можно помочь развить указанные личностные и профессиональные качества тремя путями:

- С помощью тренингов - в достижении понимания самих себя и других;
- Предоставлением знаний о процессах обучения, развития и особенностях разных видов одаренности;
- Тренировкой умений, необходимых для того, чтобы обучать эффективно и создать индивидуальные программы.

Техники преподавания у прошедших специальную подготовку учителей для одаренных и обычных учителей примерно одинакова: заметная разница заключается в распределении времени на виды активности. Учителя, работающие с одаренными, меньше говорят, меньше дают информации, устраивают демонстрации и реже решают задачи за учащихся. Вместо того чтобы самим отвечать на вопросы, они предоставляют это учащимся. Они больше спрашивают и меньше объясняют.

Заметны различия в технике постановки вопросов. Учителя одаренных гораздо больше задают открытых вопросов, помогают обсуждениям. Они провоцируют учащихся выходить за пределы первоначальных ответов. Они

гораздо чаще пытаются понять, как учащиеся пришли к выводу, решению, оценке.

Большинство учителей старается прореагировать в речевой или иной форме на каждый ответ в классе, а учителя одаренных ведут себя больше как психотерапевты: они избегают реагировать на каждое высказывание. Они внимательно и с интересом выслушивают ответы, но не оценивают, находя способы показать, что они их принимают. Такое поведение приводит к тому, что учащиеся больше взаимодействуют друг с другом и меньше зависят от учителя.

В деятельности классного руководителя нужны следующие условия успешной работы с одаренными учащимися:

При организации работы классного руководителя свою работу необходимо начать с планирования. В планировании классный руководитель должен отразить диагностику одаренности и наметить задачи и формы работы с одаренными учащимися.

Для этой успешной работы с одаренными детьми необходимо:

А. Создание подсистемы диагностики одаренности учащихся школы и организация эффективного функционирования этой системы.

Б. Расширение и совершенствование деятельности психологической службы в школе.

В. Включение проблемы работы с одаренными детьми как приоритетного направления в систему научно-методической и опытно-экспериментальной работы учителей школы.

Г. Осознание важности этой работы каждым членом коллектива школы и усиление в связи с этим внимания к проблеме формирования положительной мотивации к учению.

Д. Создание и постоянное совершенствование школьной методической системы и предметных подсистем работы с одаренными учащимися.

Е. Признание руководством и коллективом школы того, что реализация системы работы с одаренными учащимися является одним из приоритетных направлений в работе школы.

Ж. Включение в работу с одаренными учащимися в первую очередь учителей, обладающих определенными качествами: учитель для одаренного ребенка является личностью, продуктивно реагирующей на вызов, умеющей воспринимать критику и не страдать от стресса при работе с людьми более способными и знающими, чем он сам.

Взаимодействие учителя с одаренным ребенком должно быть направлено на оптимальное развитие способностей, иметь характер помощи, поддержки, быть недирективным.

Выводы по 1 главе

Одаренность - это системное, развивающееся в течение жизни качество психики, которое определяет возможность достижения человеком более высоких, незаурядных результатов в одном или нескольких видах деятельности по сравнению с другими людьми

Одним из наиболее дискуссионных вопросов, касающихся проблемы одаренных детей, является вопрос о частоте проявления детской одаренности. Существуют две крайние точки зрения: «все дети являются одаренными» - «одаренные дети встречаются крайне редко». Сторонники одной из них полагают, что до уровня одаренного можно развить практически любого здорового ребенка при условии создания благоприятных условий. Для других одаренность - уникальное явление, в этом случае основное внимание уделяется поиску одаренных детей.

Одаренность часто проявляется в успешности деятельности, имеющей стихийный, самодеятельный характер. Кроме того, одаренные дети далеко не всегда стремятся демонстрировать свои достижения перед окружающими. Так, ребенок, сочиняющий стихи или рассказы, может скрывать свое увлечение от педагога. Таким образом, судить об одаренности ребенка следует не только по его школьным или внешкольным делам, но по инициированным им самим формам деятельности.

Одаренные дети очень рано настраиваются на накопление и переработку знаний. Во многих случаях это просто непрерывное их поглощение. Эту их страсть вполне разделяет школа, также направленная прежде всего на передачу опыта, приобщение ребенка к знаниям, накопленным человечеством. Не стоит удивляться, что способность одаренного ребенка к глубокому, прочному, качественному усвоению знаний именно в школе встречается с восторженным отношением.

Задача работы с одаренными детьми, в конечном итоге, формулируется следующим образом: формирование и развитие их способности к самоактуализации, к эффективной реализации их повышенных возможностей в будущем, в зрелой профессиональной деятельности.

Одаренный ребенок - это ребенок, который выделяется яркими, очевидными, иногда выдающимися достижениями (или имеет внутренние предпосылки для таких достижений) в том или ином виде деятельности.

Одаренность с гармоничным типом развития можно назвать «счастливым» вариантом жизни ребенка. Такие дети отличаются соответствующей своему возрасту физической зрелостью. Их высокие, объективно значимые достижения в определенной предметной области органично сочетаются с высоким уровнем интеллектуального и личностного развития. Как правило, именно эти одаренные дети, став взрослыми, добиваются экстраординарных успехов в выбранной ими профессиональной деятельности.

Другое дело - одаренные дети с дисгармоничным типом развития. Различия заключаются не только в очень высоком уровне отдельных способностей и достижений (нередко именно эти дети имеют показатели IQ от 130 до 180). В основе этого варианта одаренности, возможно, лежит другой генетический ресурс, а также другие механизмы возрастного развития, характеризующегося чаще всего ускоренным, но иногда и замедленным темпом. Кроме того, его основу может представлять другая структура с нарушением интегративных процессов, что ведет к неравномерности развития различных психических качеств, а подчас ставит под вопрос наличие одаренности, как таковой.

Процесс становления одаренности таких детей почти всегда сопровождается сложным набором разного рода психологических, психосоматических и даже психопатологических проблем, в силу чего они могут быть зачислены в «группу риска».

При выявлении детей с незаурядными умственными возможностями встает проблема, чему и как их учить, как способствовать их оптимальному развитию.

К основным стратегиям обучения детей с высоким умственным потенциалом относят ускорение и обогащение. Сопоставление стратегий ускорения и обогащения могут переходить одна в другую в зависимости от поставленных целей и задач.

Одаренные дети нуждаются в индивидуализированных программах обучения. Педагоги, работающие с такими детьми, должны проходить специальную подготовку. Именно дети с высоким интеллектом больше всего нуждаются в своем учителе.

Глава II. СОДЕРЖАНИЕ И НАПРАВЛЕНИЯ РАБОТЫ С ОДАРЁННЫМИ ДЕТЬМИ В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ

2.1 Особенности выявления одарённых детей в современных условиях

Особое внимание традиционно уделяется проблеме диагностики одаренности. В психологии она традиционно рассматривается на двух уровнях: «теоретическом» и «методическом» (психометрическом). Естественно, что подобная точка зрения утвердилась и в образовательной практике. Первый - «теоретический» уровень предполагает определение концепции одаренности, выяснение вопроса о том, кого и по каким критериям можно отнести к одаренным. Второй - «психометрический», предполагает разработку в соответствии с концепцией самих диагностических процедур. Этот подход, при первом рассмотрении, представляется вполне логичным и самодостаточным. Но проблема диагностики одаренности в образовательной сфере может и должна рассматриваться еще на одном уровне - «организационном».

Проблема разработки организационных основ проведения диагностической работы решается разными исследователями (Рензулли Дж., Гауэн Дж., Хеллер К. и др.), даже попытка её не замечать уже может рассматриваться как один из вариантов решения. Один из самых распространенных способов организации процесса диагностики - разовые обследования. Со времен А. Бине и в течение многих десятилетий «высокий интеллект», определяемый с помощью стандартизированных тестов (IQ), играл роль «рабочего» определения одаренности, а отстраненная от образовательного процесса практика диагностического обследования стремилась к наиболее экономичному варианту разовых (в лучшем случае периодических) обследований. Так решается проблема селекции детей по уровню «одаренности»: на теоретическом, психометрическом и организационном уровнях.

Естественно, что образовательная практика нуждается в относительно простом и экономичном инструменте измерения и отбора. И на первом этапе, таким образом, было «сэкономлено» на «постоянно мешающей» практикам теории и на сложной многоуровневой, долговременной системе обследования. В дальнейшем психологические исследования заставили радикально пересмотреть концепцию одаренности, что естественным образом повлекло за собой и не менее радикальные изменения на психометрическом уровне. Возникла потребность в комплексном, многомерном обследовании. Комплексная оценка предполагает иные требования к методическому аппарату обследования, но в организационном плане может быть разной.

В ходе исследования были опробованы различные организационные варианты диагностики детской одаренности. Благодаря чему был накоплен как положительный, так и отрицательный опыт. В ходе дальнейшей исследовательской работы удалось определить, что оптимальной и наиболее результативной является следующая четырехступенчатая схема:

1. Этап предварительного поиска. Основной смысл работы на этом уровне состоит в сборе предварительной информации о ребенке. В нашем варианте эта информация стекается из четырех основных источников: психологи, педагоги, родители и сами дети.

В комплект для практических психологов входили методики, ставшие уже традиционными для определения уровня интеллектуального развития. Тесты: Д. Векслера, Дж. Равена и др. Для оценки креативности: «Краткий тест творческого мышления (фигурная форма)» (тест Торранса Э.П. в адаптации Авериной И.С. и Щеплановой Е.И.); «Необычное использование» (тест Гилфорда Дж. в адаптации Авериной И.С. и Щеплановой Е.И.). А также методики для оценки уровня психосоциального развития («16 PF» Р. Кеттелла). Педагогам (в конце первой четверти учебного года) предлагались: «карта одаренности»; «карта интересов для младших школьников»; «анкета-

характеристика» (Рензулли Дж. в собственной адаптации); методика «интеллектуальный портрет». Участие детей в диагностике собственной одаренности на этом этапе сводилось к выполнению тестовых заданий.

Собранная таким образом информация позволяла создать первое представление о каждом поступившем ребенке. В ходе исследования были попытки провести на её основе реформирование состава классов, однако дальнейшая работа показала нецелесообразность подобного подхода. Несмотря на кажущуюся всесторонность обследования, информация часто была не достаточно достоверна, но самое важное то, что данная информация, какой бы всесторонней она ни казалась, не позволяет построить надежный прогноз развития, что делает бессмысленным процесс селекции детей.

2. Этап оценочно-коррекционный. Этот этап в диагностической схеме ориентирован на уточнение, конкретизацию полученной на этапе поиска информации. В ходе его акцент переносится с разовых обследований на занятия тренингового типа. Занятия проводились по специальным программам, ориентированным на развитие продуктивного мышления и психо-социальной сферы ребенка.

В ходе занятий по специальным программам, основной задачей которых была не столько диагностика, сколько систематическая психокоррекционная работа, на основе постоянно получаемой новой информации об уровнях психосоциального и интеллектуально-творческого развития ребенка, естественно решались и задачи диагностического плана. Эти занятия служили базой для изучения уровня одаренности. Периодически в ходе этих занятий проводились индивидуальные и коллективные обследования детей с использованием выше перечисленных методик. Систематичность, долговременность этой работы призвана служить дополнительной гарантией достоверности полученной информации.

3. Этап самостоятельной оценки. Во вторых классах всем, участвовавшим в экспериментальной работе детям, было предложено посещать занятия по

дополнительным предметам добровольно. Желание ребенка продолжать занятия - один из важных индикаторов одаренности. Проявление склонности к повышенным интеллектуальным нагрузкам - одна из важных отличительных черт одаренного ребенка. Самостоятельно выбирая, продолжать ли ему занятия, ребенок тем самым решает вопрос о целесообразности для себя дополнительных, интеллектуальных нагрузок. Здесь проявляется феномен «познавательной самодеятельности», отмеченным в исследованиях Д.Б. Богоявленской, лежащий, по ее справедливому утверждению, в основе способности к имманентному развитию деятельности. Таким образом, уже сам ребенок участвует в оценке собственной одаренности.

Анализ данных, полученных на первых двух этапах работы, показал, что основная масса детей, решивших продолжать занятия, имеет высокие уровни по основным показателям развития. Общее количество детей, выбравших продолжение занятий, в нашем исследовании колебалось в интервале 17-23% от общего числа детей, входивших в состав экспериментальных групп. При этом были зафиксированы случаи добровольного продолжения занятий детьми, не показавшими высоких уровней развития на предыдущих этапах. Эти дети, из трех ее компонентов, выделенных в концепции одаренности, на данном временном отрезке своей жизни, в силу каких-то не очень ясных пока причин, не могут продемонстрировать высокие уровни по параметрам: «интеллект» и «креативность», но показывают высокий уровень мотивации (склонность к содержательной стороне данной деятельности), что, конечно же, очень существенно, прежде всего в плане будущего развития. При этом традиционная схема выявления одаренных, таких детей обнаружить не в состоянии, они отсекаются в процессе селекции.

4. Этап заключительного отбора. Данная процедура в ходе исследования носила условный характер, потому что возрастные рамки, очерченные

предметом исследования, не предполагали дальнейшей работы. Но при этом, основываясь на данных, полученных из всех четырех источников (родители, учителя, психологи и дети), мы получили информацию, которая позволяет с большой долей уверенности говорить о степени одаренности детей и, что особенно важно, служит довольно надежным основанием для построения прогноза развития.

В ходе исследования было обнаружено, что в среднем 18,7-21,4% из числа подключившихся к специальным занятиям, значительно позже начала второго года обучения в школе достигали в дальнейшем уровней развития характерных для одаренных детей, и только фактическая открытость организационной схемы позволила им проявить себя. Эта схема хорошо показала себя в школе.

Диагностика детской одаренности была и остается одной из самых сложных психологических проблем. Её дальнейшая разработка на теоретическом и психометрическом уровнях, вероятно, принесет массу нововведений в образовательную практику. На данном этапе развития психологической теории и уровне разработанности диагностического инструментария обойтись без сложной и относительно долговременной организационной схемы при обследовании невозможно.

Изложенные выше концептуальные представления о детской одаренности и организационные подходы предполагают использование определенных диагностических методик. Эти методики могут быть поделены по содержанию на три группы: методики для выявления уровня психосоциального развития ребенка, методики диагностики интеллектуального уровня и уровня креативности. Кроме того, в соответствии с выделенными принципами внутри каждой группы необходимо еще деление на методики: для психологов, для педагогов, для родителей, а также методики для детей.

Эмпирическое исследование показало:

1. В силу несовершенства имплицитных представлений педагогов о содержании творческих способностей и направленности реального образовательного процесса преимущественно на развитие интеллекта, основные составляющие креативности в отличие от интеллектуальных большинством педагогов оцениваются неадекватно. Причем наибольшая объективность ими была проявлена при оценивании продуктивности, анализа и синтеза, памяти; а наименьшая - в оценке гибкости мышления, оригинальности, оценках уровней развития перфекционизма и внимания.
2. Групповой анализ полученных данных показал, что педагоги, ведущие цикл «основных» предметов, наиболее адекватно оценивают интеллектуальные и несколько хуже творческие способности детей. Сравнительный анализ результатов их оценивания по отдельности показал наибольшую объективность учителей начальных классов в отличие от воспитателей групп продленного дня.
3. Группа преподавателей предметов «художественного цикла» оценила более адекватно (по сравнению с преподавателями «основных» предметов) как креативность, так и интеллект, что было несколько неожиданно.
4. Наиболее значимыми в оценке детской одаренности оказались факторы уровня развития интеллекта и креативности самого педагога, а также фактор продолжительности времени работы с данными детьми.

В ходе исследований выяснялось, в какой степени можно прогнозировать развитие и предсказывать относительно близкие события: успехи в школе, во внеучебной деятельности, в высшем учебном заведении. Родители с высоким образовательным статусом чаще недооценивают одаренность своих детей, родители с низким образовательным статусом ее часто переоценивают. Более точны в своих прогнозах педагоги, причем в целом прогностичность их оценок превосходит точность прогнозов практических психологов

Одним из направлений эмпирического исследования было изучение эффективности процесса развития детской одаренности в условиях ускоренного обучения. Эта работа проводилась в школе МОУ Беседская ООШ. Из поступавших в пятые классы детей формировался класс одаренных. В ходе периодических обследований этих детей по уровням развития интеллекта отмечался большой прогресс (у большинства из них) в пятом классе и некоторое снижение темпов (но не уровней) в последующие годы. Процесс развития креативности у большинства детей имел не поступательный, а волнообразный характер, всплески сменялись спадами. Для того чтобы точно диагностировать развитие и корректировать эти процессы, использовались специальные развивающие занятия.

2.2 Современные подходы к организации работы с одаренными детьми в образовательных учреждениях

В школе процесс развития детской одаренности реализуется путем использования стратегии обогащения содержания образования. Обогащение предполагает широкий спектр мер по качественной перестройке содержания образования таким образом, чтобы оно наиболее полно отвечало задаче развития интеллектуально-творческого потенциала личности ребенка.

Разработанная в школе модель обогащения содержания образования создана для решения проблемы - «одаренный ребенок в массовой школе». Основные черты предлагаемой модели имеют два уровня. Первый условно назван уровнем «горизонтального обогащения», второй - «вертикального обогащения». Кратко рассмотрим каждый из них.

Под термином «горизонтальное обогащение» в данном контексте следует понимать систему мер по дополнению традиционного учебного плана специальными, интегрированными курсами. Они качественно отличаются от традиционных предметных занятий и направлены на решение проблемы развития ребенка в трех основных направлениях, выделенных в концепции одаренности: сфера психосоциального развития; сфера

когнитивного развития; сфера физического развития. Практически это выглядит так: к традиционному учебному плану добавляются: три специальных курса: «социальная компетенция» - для совершенствования сферы психосоциального развития; «обучение мышлению» - для совершенствования сферы когнитивного развития; специальные занятия, ориентированные на видоизменение традиционной схемы решения задач физического воспитания.

Специальные занятия призваны выполнять в образовательном процессе следующие функции: развития, коррекции, диагностики и прогнозирования, что позволяет реализовать образовательный процесс в соответствии с высокими стандартами современных требований.

«Развитие» и «коррекция». Специальные курсы не подменяют и не отменяют обычных занятий, но они позволяют решать проблему развития на уровне «ювелирной» огранки потенциала личностного, умственного, физического развития. Их основная задача - доводить результаты развития до возможного максимума, гармонизировать их. В этом аспекте рассматривается функция развития и, таким образом, она плавно перетекает в «функцию коррекции».

«Диагностика». Благодаря введению этих курсов, декларируемый многими психологами, принцип «долговременности диагностики детской одаренности» из сферы «благих пожеланий» переходит в «сферу реальных действий». В процессе проведения специальных занятий осуществляется диагностика уровней сформированности каждой сферы. Диагностика вплетается в саму ткань образовательного процесса, становясь его неотъемлемой частью.

«Прогнозирование». Без надежных моделей прогнозирования невозможно понять, как те или иные качества личности, особенности мышления или физического развития должны выглядеть на данном этапе возрастного развития и во что они будут трансформироваться со временем.

Какие проявления психики ребенка следует рассматривать как залог будущих выдающихся достижений, а какие являются негативными.

Дополнительные пути «горизонтального обогащения» содержания образования. К этой части модели относятся виды обогащения, находящиеся за пределами основных учебных занятий (мини-курсы, наставничество, конкурентные формы взаимодействия).

Второй уровень - «вертикальное обогащение». Этот вид обогащения содержания образования предполагает качественные изменения в содержании всех учебных программ, входящих в систему «основного» и «дополнительного» образования. Ориентация на развитие детской одаренности требует вытеснения программ «унифицированных» авторскими. С помощью изложенных ниже требований были созданы авторские программы. Требования были расклассифицированы, в итоге образовано четыре относительно автономных сферы:

1. Сфера когнитивного развития: усложнение содержания учебной деятельности за счет углубления и большей абстрактности предлагаемого материала; паритет заданий дивергентного и конвергентного типов; доминирования развивающих возможностей учебного материала над его информационной насыщенностью; осуществление образовательной деятельности в соответствии с познавательными потребностями детей, а не по заранее разработанной логической схеме; сочетание уровня развития продуктивного мышления с навыками его практического использования; максимального расширения круга интересов.
2. Сфера развития креативности: доминирования собственной исследовательской практики над репродуктивным усвоением знаний; ориентация на интеллектуальную инициативу; неприятие конформизма.
3. Сфера психосоциального развития: максимально глубокой проработки изучаемой темы; высокой самостоятельности учебной деятельности;

формирование способности к критичности и лояльности в оценке идей; ориентации на соревновательность; актуализации лидерских возможностей.

4. Организационно-педагогическая сфера: информационного обогащения среды; активизации трансформационных возможностей предметно-пространственной среды; гибкость в использовании времени, средств, материалов; сочетания индивидуальной учебной и исследовательской деятельности с её коллективными формами.

Важный фактор развития детской одаренности - формы организации учебной деятельности.

1. Исследовательская деятельность детей.

Много внимания уделяется процессам организации совместной творческой, исследовательской деятельности детей. Во многих психологических и педагогических исследованиях нашла подтверждение мысль о том, творческое взаимодействие с единомышленниками и оппонентами часто оказывает стимулирующее влияние и на продуктивность творческого процесса, и на развитие творческих качеств личности. Особый интерес в этой связи имеют результаты ряда исследований, посвященных проблеме коллективной учебной деятельности в условиях проблемного обучения. Отмечалось, что не только в относительно больших, но даже и в небольших группах детей (3-5 человек) при проблемном обучении реальное участие в решении принимает лишь один (иногда два) из наиболее подготовленных учащихся. Остальным, более «слабым», отводятся в лучшем случае лишь вспомогательные функции.

Таким образом, полноценные знания получают лишь наиболее «сильные ученики». Важным представляется то, что приобретаемые более слабыми учениками знания относятся к вспомогательным условиям процесса решения проблемы и не могут быть признаны «полноценными знаниями». Важно и то, что однажды занявшие вторые роли в процессе решения проблемы, не могут

в дальнейшем изменять самостоятельно своего статуса в группе, оставаясь постоянно в роли помощников. В итоге сделан вывод о том, что коллективное проблемное обучение создает во многих случаях лишь видимость участия всех детей в коллективном учебном поиске. Эти выводы не вызывают сомнений. Если ориентироваться в работе только на одаренных детей, то данная ситуация может даже показаться оптимальной. Одаренные приобретают опыт интеллектуального лидерства, а их «нормальные» сверстники оказываются на вторых и третьих ролях.

2. Коллективные учебные исследования.

В исследовательской работе активно используется путь проведения детьми коллективных учебных исследований в небольших группах (2-5 человек). Для того чтобы дети, оказавшиеся в силу ряда причин на «вторых» ролях, при выполнении коллективного исследовательского проекта не закрепляли за собой роли второстепенных участников, был предпринят ряд специальных мер. Первое, что было сделано: эти группы создавались только для выполнения одного учебного исследования. В дальнейшем группа переформировывалась. Было найдено и другое, значительно более продуктивное решение. Как известно, роли участников коллективного творческого процесса можно проранжировать, выделив первые, второстепенные, третьестепенные и далее. Но нельзя не заметить и то, что в ряде аналогичных ситуаций сочетание возможностей и характеров участников оказывается таким, что процесс совместного учебного исследования строится не по принципу «ранжирования», а по принципу «взаимного дополнения».

3. Соотношение позиций и стилей мышления участников при решении коллективных творческих задач.

Как показало исследование, не только продуктивность коллективного творческого процесса, но и его результативность, с точки зрения развития одаренности, возрастает, если учитывать соотношение позиций участников и

присущий каждому стиль мышления при решении коллективных творческих задач. Характеризуя взрослых творцов, большинство исследователей считает, что стиль мышления является одним из наиболее устойчивых, обобщенных показателей поведения человека. Естественно, что у детей эти стили находятся в стадии формирования и ребенок в этом плане более пластичен. Вариантов дифференциации этих стилей существует множество, наиболее распространен в отечественной психологии вариант деления на «теоретиков» и «эмпириков». В ином аспекте проблема когнитивных стилей разрабатывается психологами Т.А. Ратановой и НИ. Чуприковой. Но внимание акцентировалось не на этих стилях, а на тех ролях, которые достаются каждому из участников процесса коллективного творческого взаимодействия.

В ходе исследовательской проверки выявилось, что при формировании группы с учетом возможности выполнения разными участниками данных ролей, присутствие других усиливает мотивацию каждого участника. Он ориентируется на их оценки, получает от них дополнительный репертуар решений, при стимулировании со стороны педагога принимает и реализует более рискованные стратегии поведения.

4. Влияние предметно-пространственной среды на развитие творческой активности ребенка.

В исследовании, рассматривалась проблема влияния предметно-пространственной среды на развитие творческой активности ребенка. Использовалась организационную модель, разработанную в рамках прогрессивистской педагогики. Эта модель, не предполагает жестко организованных, заранее спланированных занятий. По ее идеологии, ребенок находится в центре образовательного процесса. Акцент смещается с репродуктивной деятельности и пассивного усвоения на индивидуальную исследовательскую практику. Дети сами определяют интенсивность и продолжительность занятий, свободно планируют своё время, выбирая не

только тематику, но и предметы для собственных учебных исследований. Таким образом, самостоятельно определяя объем, средства и темп процесса обучения.

5. Освобождение педагога от «диктаторских» функций.

Педагог в этой системе полностью освобождается от «диктаторских» функций. Его главная обязанность поощрять и деликатно направлять исследовательскую инициативу ребенка. Самыми разными способами стремиться развить у него независимость, изобретательность и творческую инициативу. Естественно, что при неизменном сохранении этих основных принципов каждая такая группа отличается от других. Этот неповторимый облик складывается из двух основных составляющих: индивидуальные интересы и склонности обучающихся детей и аналогичные интересы и склонности педагогов.

Основные черты этой организационной модели в основном идентичны тем, что предложены разработчиками. К этим чертам можно отнести: нестандартное использование времени занятий, помещения, опору на опыт и интересы ребенка, акцентирование внимания детей на наблюдениях и экспериментировании, активное участие каждого ребенка в планировании собственной учебно-исследовательской работы, чередование индивидуальной и коллективной работы, использование элементов взаимного обучения.

Эта форма организации учебной деятельности предполагает, что имеющиеся в помещении мебель и оборудование, должны быть «пригодны» к трансформациям. Все, что находилось в помещении, в ходе работы не только переставлялось с места на место, но и часто «превращалось» в нечто иное, приобретая в сознании детей совсем другие функции. Активное использование всех образовательных возможностей предметно-пространственной среды - неотъемлемая часть данной формы организации обучения. Важным элементом данной системы является особое

использование учебного времени. Свободный выбор ребенком предмета собственных занятий возможен только в отсутствие строгого расписания. Ребёнок сам решает, как долго ему заниматься выбранной им деятельностью, это зависит от его потребностей и желаний. На работу в избранном им мини-центре может уйти несколько часов, целый учебный день или даже неделя. Главное в данном случае и за этим пристально следили педагоги, чтобы ребенок заканчивал свою работу, доводил дело до логического завершения, не бросал начатое на полпути.

6. Любознательность как основа учебной деятельности.

Стимулирование и саморегуляция учебной деятельности в этих условиях осуществлялась в основном за счет любознательности детей и её постоянного стимулирования со стороны педагога и предметно-пространственного окружения ребенка. Важным стимулирующим фактором, как было замечено в исследовании, является деловое взаимодействие детей друг с другом. Дети могли произвольно группироваться и перегруппировываться в соответствии с общими целями и интересами. Тесный контакт друг с другом, обмен идеями и способами их воплощения позволяет включать и активно использовать взаимное обучение.

Исследования французских специалистов, разрабатывавших проблему эффективности занятий такого рода в «материнских школах» Франции, свидетельствуют о том, что чаще всего дети посещают уголки «творческих видов деятельности», больше любят заниматься письмом и выполнять математические задания (Декроли О., Френе С., Сауссойс Н. и др.). В исследовании эта закономерность в целом подтвердилась, но более четко проявилась другая. Исследование показало, что эти занятия весьма эффективны для одаренных школьников и мало пригодны для остальных.

Уже на первых этапах исследовательской проверки данной организационной модели выявилось, что одаренные дети заинтересовано и упорно работают в самых разных предметных «мини-центрах» при минимуме стимулирующих

влияний со стороны взрослых. Но совсем иначе в этих условиях вели себя дети, которых к разряду одаренных отнести нельзя. В этой системе, большинство из них, образно говоря, терялись. Довольно быстро «изучив» содержание каждого «мини-центра», они, как правило, теряли к этому интерес и сосредоточивались где-то на относительно свободном пространстве. Далее обычно находили для себя какую-нибудь относительно «примитивную игру».

7. Явление «интеллектуальной инициативы» - свойство только одаренных детей.

При отсутствии внешней стимуляции и относительно жесткого регулирования их деятельности со стороны педагога эти дети работают малопродуктивно. Это наблюдение подтверждает отмеченное рядом исследователей положение о том, что явление «интеллектуальной инициативы» - свойство только одаренных детей.

Дальнейшая работа показала, что у значительной части детей удается сформировать способность к саморегуляции своей учебно-исследовательской деятельности. Однако этого удалось добиться не у каждого ребенка. Кроме того, эта работа потребовала больших творческих усилий, буквально «высшего пилотажа» со стороны педагогов и практических психологов.

8. Возможности индивидуального способа организации обучения.

Особое внимание применительно к рассматриваемой проблеме традиционно уделяется индивидуальному способу организации обучения. В ходе исследования проводилось с этой целью мини-курсы, использовали различные варианты наставничества и др.

Исследовательская работа, проведенная в этом направлении, показала, что организационная структура образовательной деятельности имеет большие, в значительной мере нереализованные возможности в плане развития детской одаренности. Адаптированные и разработанные нетрадиционные формы

организации образовательной деятельности школьников, позволяют повысить эффективность этого процесса.

9. Художественная деятельность как фактор развития одаренности.

К числу традиционных, относится искусство и художественная деятельность ребенка. Художественная деятельность как фактор развития интеллекта и креативности ребенка рассматривалась в исследовании Д. Сафоновой. Специально рассматривалась коллективная изобразительная деятельность детей как средство психосоциального развития.

Влияние искусства на психику ребенка приближается по результативности к высокоэффективному психотерапевтическому воздействию. Мощность его обусловлена тем, что воздействие это обычно свободно от «открытого дидактизма». Искусство обращено к глубинам человеческой психики, его развивающий потенциал проникает легко и естественно в глубины подсознания, определяя в итоге и направленность личности и стиль ее мышления.

10. Развитие интуитивного мышления посредством художественной деятельности.

Здесь из всего спектра проблем, связанных с развитием детской одаренности, рассматривалась преимущественно проблема развития интуитивного мышления. В ходе художественной деятельности в большей мере, чем в какой-либо другой, складывается не только осознаваемый, но особый интуитивный опыт, который включает в себя то, что не связано с целью действия и по этой причине не находится в поле внимания. Взаимодействие со свойствами предметов, которые не попадают в поле внимания, хоть и оказываются недоступными сознательному контролю, все же не исчезают совсем. Они формируют на уровне бессознательного интуитивный опыт. Он складывается помимо сознательного желания субъекта и впоследствии это обязательно проявляется в его действиях.

При имплицитном (интуитивном) обучении субъект ориентируется сразу на многие переменные и фиксирует на подсознательном уровне связи между ними (Берри Д., Бродберг Д., Пономарев Я.А.). Эти связи фиксируются в конкретной форме и не обобщаются. Рождающееся в итоге такого обучения знание носит невербальный характер и может быть использовано для построения реального, практического действия, но не для вербальных ответов. И, напротив, при эксплицитном (селективном), обучении субъект принимает во внимание только ограниченное число переменных, между которыми устанавливаются обобщенные отношения. Знания, полученные таким образом, имеют, как правило, вербальную форму. Последний способ быстр и эффективен, но он применим в относительно простых ситуациях, в условиях существования многих нерелевантных переменных он оказывается недоступен.

11. Имплицитное знание как основа практического действия.

Особые специфические преимущества художественной деятельности в деле развития мышления ребенка заключаются в том, что, взаимодействуя с искусством, ребенок (так же как и взрослый) вынужден опираться преимущественно на интуитивное мышление, приобретаемое им, в результате этой деятельности знание - знание имплицитное. Главная его особенность в том, что оно может служить основой практического действия (нравственного либо безнравственного поведения, наличия высокого или низкого художественного вкуса и т.п.), не будучи при этом осознанным и доступным вербализации.

Интуиция вряд ли способна повлиять на дивергентную продуктивность, может быть, и не первостепенно, но все же важную в художественном творчестве. Но она, безусловно, помогает в постижении смысла произведения искусства, который, как известно, состоит не столько в простом постижении какой-либо «теории» или «идеи», сколько в ощущении самого «духа» художественного произведения. Этот «дух» крайне сложно

вербализировать, но постичь его с помощью интуиции можно. Поэтому художественное освоение ребенком мира столь важно с точки зрения развития личности и не может быть заменено ничем другим.

12. Коллективная изобразительная деятельность детей как средство развития одаренности.

Особое направление в исследовании - развитие интеллекта, креативности, формирование мотивационно-потребностной сферы личности ребенка в процессе коллективной изобразительной деятельности детей.

Изобразительная деятельность ребенка отличается от большинства учебных занятий тем, что в результате ее рождается осязаемый продукт - рисунок, объемное изображение. Этот продукт создает новые возможности для развития совместной деятельности детей. Поэтому характер взаимодействия детей в процессе совместной работы может быть очень разнообразен, что создает большие и практически не используемые в традиционной образовательной деятельности развивающие возможности.

13. Новейшие информационные технологии и развитие одаренности.

В современном мире одним из важнейших средств образовательной деятельности и развития детской одаренности выступают новейшие информационные технологии. Диагностический этап исследования показал, что у детей, которые имели контакт с компьютером до начала формирующего воздействия, уровень интеллектуально-творческого развития оказался несколько выше, чем у их сверстников, не общавшихся с этой техникой. Кроме того, у детей знакомых с компьютером, наблюдается преобладание интересов к математике, технике, труду по самообслуживанию и к домашним обязанностям и незначительно ниже интерес к гуманитарной сфере, естествознанию и природе.

В результате оценки уровня развития интеллекта и креативности, наибольший рост интеллектуально-творческого потенциала наблюдался у

детей, которые не имели контакта с компьютерной техникой («эффект новизны компьютерного обучения»).

Исследование показало, что компьютерные технологии, при условии корректности применения, обладают большими потенциальными возможностями в деле развития интеллектуально-творческого потенциала личности ребенка. В качестве основных факторов выступают: использование программного обеспечения в целях интенсификации обучения; расширение возможностей предъявления учебной информации; экономия учебного времени за счет исключения рутинных операций обработки различного рода учебной информации; расширение сферы самостоятельной, в том числе исследовательской деятельности учащихся; вариативность видов учебной деятельности.

14. Использования собственной исследовательской практики ребенка как средства развития одаренности.

В современной теории выделяется три уровня реализации «исследовательского обучения»: взрослый ставит проблему и намечает стратегию и тактику её решения, само решение предстоит самостоятельно найти ребенку; взрослый ставит проблему, но уже метод её решения ребенок ищет самостоятельно (на этом уровне допускается коллективный поиск); на третьем - высшем уровне постановка проблемы, поиск методов её исследования и разработка решения осуществляется ребенком самостоятельно (Шваб Дж., Брандвейн П. и др.).

Большие возможности в исследовательском плане имеют практически все виды (предметы) традиционных учебных занятий. Учебное исследование ребенка неизбежно включает основные этапы характерные для исследований взрослого (выделение и постановка проблемы; поиск и предложение возможных вариантов решения; сбор материала; обобщение полученных данных и др.). Это создает хорошую почву для развития детской одаренности.

Теоретический подход и анализ проблемы на уровне психологии развития позволили решить важную практическую задачу - разработать теоретическую основу процесса развития детской одаренности в образовательной практике. Предложенная модель развития детской одаренности в образовательной деятельности позволит практическим психологам и педагогам открыть новые возможности в практике образовательной деятельности.

2.3 Опыт деятельности педагогического коллектива МОУ Беседская ООШ с одаренными детьми

Система деятельности школы по организации работы с одаренными детьми в образовательном учреждении имеет следующее содержание:

1. Выявление одаренных и талантливых детей:

- анализ особых успехов и достижений ученика;
- создание банка данных по талантливым и одаренным детям;
- диагностика потенциальных возможностей детей с использованием ресурсов психологических служб;
- преемственность между начальным и общим образованием;

2. Помощь одаренным учащимся в самореализации их творческой направленности:

- создание для ученика ситуации успеха и уверенности, через индивидуальное обучение и воспитание;
- включение в учебный план школы факультативных курсов по углубленному изучению предметов школьной программы;
- формирование и развитие сети дополнительного образования;
- организация научно-исследовательской деятельности;

- организация и участие в интеллектуальных играх, творческих конкурсах, предметных олимпиадах, научно-практических конференциях.

3. Контроль над развитием познавательной деятельности одаренных школьников:

- тематический контроль знаний в рамках учебной деятельности;
- контроль за обязательным участием одаренных и талантливых детей в конкурсах разного уровня;

4. Поощрение одаренных детей:

- публикация в СМИ;
- премия управления образования «Ученик года»;
- стенд «лучшие ученики школы»;
- система поддержки талантливых и одаренных детей на уровне муниципалитета.

5. Работа с родителями одаренных детей:

- психологическое сопровождение родителей одаренного ребенка;
- совместная практическая деятельность одаренного ребенка и родителей;
- поддержка и поощрение родителей одаренных детей на уровне муниципалитета.

6. Работа с учителями:

- обучающие семинары по вопросу работы с одаренными детьми «организация поисково-исследовательской, экспериментальной деятельности в школе», «обеспечение эмоционального положительного фона обучения»;
- повышение профессионального мастерства через курсовую подготовку и аттестацию;

- создание индивидуальной программы по развитию творческого потенциала талантливого ученика.

В основе деятельности ОУ, по вопросу развития одаренности ребенка, лежат принципы активного созидания среды для раскрытия творческих способностей талантливых и одаренных детей: принцип комплексного, всестороннего подхода к решению стратегических проблем развития одаренности у детей, выявление одаренных и талантливых детей, используя различные методики выявления талантливости и творчества детей.

Широкий диапазон включенности ребенка в творческую деятельность обеспечивает его благополучное развитие. Для этого в учебные планы ОУ включаются программы факультативных курсов по углубленному изучению предметов и соответственно увеличивается из года в год % вовлеченности детей в работу факультативов. Система образования района позволяет развить интересы ребенка в различных областях. Процент охвата детей дополнительным образованием в районе остается из года в год высокой - 90% обязательным условием формирования у ребенка чувства успешности - обеспечение его участия в различных конкурсах, интеллектуальных играх, предметных олимпиадах, научно-практических конференциях.

Педагогический коллектив школы ставит перед собой цель: создать систему работы школы, направленную на воспитание успешной, адаптированной к меняющимся условиям жизни, конкурентно способной личности.

Педагогический коллектив школы предоставляет способным и одаренным учащимся оптимальные возможности для получения разностороннего образования; реализует индивидуальные творческие запросы учащихся в выборе предметов математического цикла для их углубленного изучения; создание ситуации успеха и акмеологической направленности для каждого ученика; обеспечение максимально

благоприятных условий для нравственного, гуманитарно-эстетического и физического развития личности; обучение навыкам научно-исследовательской работы.

Наряду с предметно-содержательными учебными результатами (предметные знания, умения, конкретные решения проблем и т.д.) особым результатом обучения становится рефлексивно осмысляемый опыт поисковой деятельности.

Общая поэтапная организация научно-методической работы педагогического коллектива состоит в следующем:

- Разработка целей и задач, содержание методики научно-экспериментальной работы в школе.
- Знакомство с основными этапами проводимого исследования.
- Апробация различных моделей сотрудничества.
- Сотрудничество на основе групповой работы.
- Сотрудничество на основе работы в диадах и триадах.
- Сотрудничество на основе контакта с вузами «Ученый - ученик - учитель».
- Проведение установочных педагогических советов, проблемных семинаров, собеседований, научных консультаций, индивидуальных и групповых бесед, ориентация педагогического коллектива на исследовательское обучение, дифференцированное, индивидуальное.
- Овладение новыми технологиями, в том числе вузовскими.
- Внесение изменений в Устав школы и широкое обсуждение этих изменений.
- Разработка планов, программ и отчетов индивидуальной исследовательской работы с учащимися.
- Подготовка ученических совместных научных докладов с преподавателями вузов.

- Проведение научно-практической конференции и подготовка публикаций педагогов школы по материалам конференции.

Организация работы по выявлению и развитию одаренных детей

3.1 Констатирующий этап

Исследование по данной проблеме проводилось в 6 классе.

В 6 классе 9 человек, из них 1 девочка, 8 мальчиков (7 чел. 2007 г. р., 2 чел. 2008 г. р.). Согласно характеристики предоставленной классным руководителем, класс по уровню развития - средний. Есть дети, которые учатся на "отлично" (1 чел.) и "хорошо" (6 чел.), но есть и слабые учащиеся (2 чел.). 6 класс - класс с математическим уклоном. Все учащиеся изучают факультативный курс "Наглядная геометрия". 4 учащихся обучаются английскому языку. Многие в классе имеют высокий творческий потенциал. Детей легко организовать при подготовке к праздникам, часто выступают на общешкольных, районных и городских мероприятиях.

Список класса.

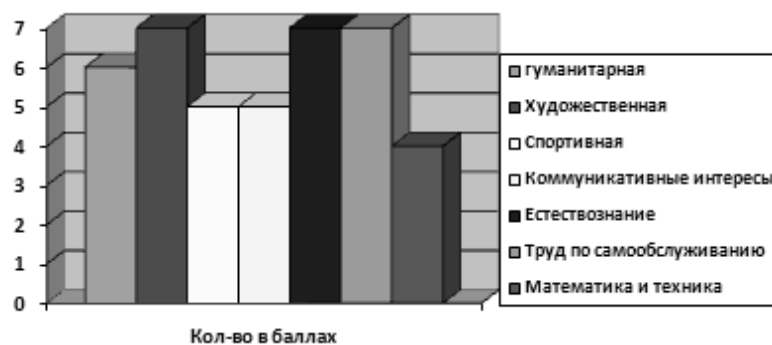
1. Вельба Даниил
2. Габов Александр
3. Гончарук Даниил
4. Грицык Тарас
5. Кравчук Андрей
6. Куприянов Илья
7. Мелкумян Анна
8. Слабоус Александр
9. Хабибулин Никита

На констатирующем этапе была проведена диагностика направленности интересов учащихся для педагогов и родителей Савенкова А.И. Результаты можно рассмотреть в графиках, построенных на каждого учащегося. Проанализировав полученные данные, мы выявили направленность интересов и склонностей детей. Подробнее можно

рассмотреть на одном из графиков (см. график №1)

График №1

График диагностики направленности интересов учащегося 6 класса Слабоуса Александра

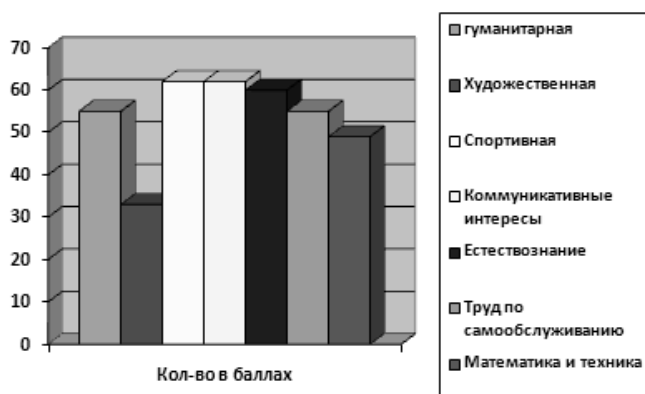


Как видно из графика данный ребенок проявляет интерес в большей степени к сфере художественной деятельности, естествознания и труда по самообслуживанию.

Изучив результаты диагностирования, мы установили, что данный класс имеет разносторонние интересы, но прослеживается наибольшее преобладание интересов в следующих сферах человеческой деятельности: труд по самообслуживанию, естествознание, художественная и гуманитарная сферы, сфера коммуникативных интересов (см. график №2).

График №2

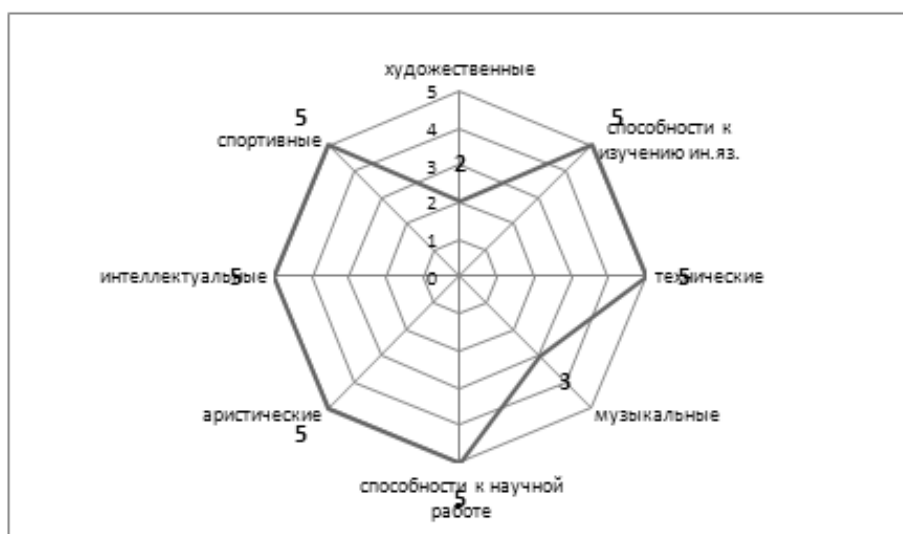
Общий график направленности интересов учащихся 6 класса



На данном этапе исследования использовали тест-анкету "Оценка способностей в девяти видах человеческой деятельности" Афониной Г.М. Результаты тестирования можно проследить в диаграммах, построенных на каждого учащегося. По результатам данного исследования мы выявили наиболее выраженные способности детей, которые можно рассмотреть в следующих диаграммах (см. диаграмму №1).

Диаграмма №1

Диаграмма оценки способностей в девяти видах человеческой деятельности учащегося 6 класса Гончарука Даниила



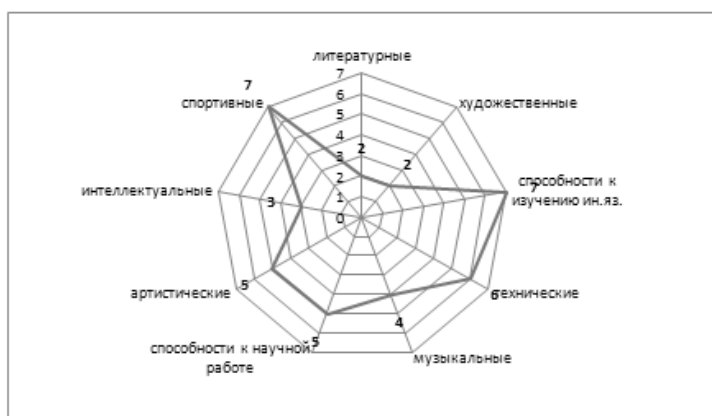
Анализируя полученную диаграмму, мы выявили наиболее выраженные способности данного ребенка: способности к изучению

иностранного языка, технические, артистические, интеллектуальные способности, способности к научной работе и менее выраженные - художественные и музыкальные.

Изучая полученные данные на следующего учащегося, мы обнаружили ярко выраженные способности к изучению иностранного языка, технические способности (см. диаграмму №2).

Диаграмма № 2

Диаграмма оценки способностей в девяти видах человеческой деятельности учащегося 6 класса Куприянова Ильи.



Особый интерес представляет диаграмма, построенная на одного из учащихся класса. Данная диаграмма отличается от выше упомянутых высокими показателями художественных способностей, музыкальных и литературных. Как выяснилось из беседы с данным ребенком, он профессионально занимается изобразительным искусством, учится в музыкальной школе, пишет стихи (см. диаграмму №3).

Диаграмма № 3

Диаграмма оценки способностей в девяти видах человеческой деятельности учащегося 6 класса Хабибуллина Никиты



Исходя из результатов тестирования, мы выявили, что в данном классе прослеживается небольшое преобладание спортивных, интеллектуальных способностей, способностей к изучению иностранного языка (см. диаграмму №4).

Диаграмма №4

Общая диаграмма оценки способностей в девяти видах человеческой деятельности учащихся 6 класса



3.3 Заключительный этап

На формирующем этапе исследования были проведены уроки в нетрадиционной форме, включающие творческие задания, использованы технологии личностно - ориентированного подхода, такие как: метод

проектов, обучение в сотрудничестве. В конце года была повторно проведена тест-анкета "Оценка способностей в девяти видах человеческой деятельности" Савенкова А.И. Результаты тестирования мы можем проследить на диаграммах, построенных на каждого. Подробнее можно рассмотреть несколько их них (см. диаграмма №1).

Диаграмма №1.

Диаграмма оценки способностей в девяти видах человеческой деятельности учащегося 6 "В" класса Гончарука Д.



Анализируя данную диаграмму можно проследить за результатами деятельности учащегося. При сравнении их мы видим, что показатель технических, музыкальных, интеллектуальных и литературных способностей увеличились на 1 балл, а способности к изучению иностранного языка и спортивные увеличились на 3 балла.

Изучая следующую диаграмму, мы обнаружили, что у ребенка проявились способности к изучению иностранного языка, возросли показатели технических, спортивных способностей и способностей к научной работе на 1 балл, артистические увеличились на 3 балла, художественные - на 4 балла по сравнению с показателями на констатирующем этапе, интеллектуальные остались без изменения, а литературные уменьшились на 1 балл (см. диаграмму №2).

Диаграмма №2

Диаграмма оценки способностей в девяти видах человеческой деятельности учащегося 6 класса Куприянова И.



Рассмотрев диаграмму другого ребенка, мы выявили увеличение показателей музыкальных, интеллектуальных способностей и способностей к научной работе на 1 балл, артистических - на 2 балла, проявление способностей к изучению иностранного языка, что ранее не наблюдалось, прослеживается уменьшение художественных и технических способностей на 1 балл, (см. диаграмму №3).

Диаграмма №3

Диаграмма оценки способностей в девяти видах человеческой деятельности учащегося 6 класса Мелкумян Анны



Проанализировав следующую диаграмму, мы заметили резкий рост

показателя способностей к изучению иностранного языка - на 4 балла, выросли показатели, интеллектуальных, литературных способностей на 1 балл, спортивных и артистических - на 2 балла, прослеживается незначительное снижение показателей художественных и музыкальных, способностей к научной работе на 1 балл (см. диаграмму №4).

Диаграмма №4

Диаграмма оценки способностей в девяти видах человеческой деятельности учащегося 6 класса Хабибуллина Н.



Исходя из результатов повторного тестирования, мы отследили изменения показателей способностей в целом на класс (см. диаграмму №5).

Диаграмма №5

Общая диаграмма оценки способностей в девяти видах человеческой деятельности учащихся 6 класса



Как видно из диаграммы прослеживается увеличение показателей способностей по сравнению с первоначальными: художественные на 5 баллов, способности к изучению иностранного языка на 4 балла, артистические и спортивные - на 3 балла, литературные и интеллектуальные - на 2 балла. Наблюдается рост активной и успешной деятельности учащихся в спорте, о чем свидетельствует участие ребят в ряде школьных спортивных соревнований, получение призового места в соревнованиях по "Волейболу".

Таким образом, на сегодняшний день в школе система работы с одаренными детьми осуществляется на всех ступенях обучения. Проведение школьных и районных предметных олимпиад на первой ступени помогает учителям выявить одаренных детей на ранних этапах. В среднем звене и старших классах эта работа продолжается учителями-предметниками и направлена на развитие индивидуальных способностей ребенка.

Выводы по 2 главе

Особое внимание традиционно уделяется проблеме диагностики одаренности. В психологии она традиционно рассматривается на двух уровнях: «теоретическом» и «методическом» (психометрическом). Проблема

диагностики одаренности в образовательной сфере может и должна рассматриваться еще на одном уровне - «организационном».

В ходе исследовательской работы определилась оптимальная и наиболее результативная четырехступенчатая схема:

1. Этап предварительного поиска. Основным смыслом работы на этом уровне состоит в сборе предварительной информации о ребенке. В нашем варианте эта информация стекается из четырех основных источников: психологи, педагоги, родители и сами дети.
2. Этап оценочно-коррекционный. Этот этап в диагностической схеме ориентирован на уточнение, конкретизацию полученной на этапе поиска информации.
3. Этап самостоятельной оценки. На этом этапе детям добровольно предлагается посещать дополнительные занятия и на основе этого делаются выводы о возможности самостоятельно оценивать себя.
4. Этап заключительного отбора. Здесь делается построение прогноза развития как в учебном, так и в профессиональном плане.

Разработанная в школе модель обогащения содержания образования создана для решения проблемы - «одаренный ребенок в массовой школе». Основные черты предлагаемой модели имеют два уровня. Первый условно назван уровнем «горизонтального обогащения», второй - «вертикального обогащения».

Под термином «горизонтальное обогащение» в данном контексте следует понимать систему мер по дополнению традиционного учебного плана специальными, интегрированными курсами.

Второй уровень - «вертикальное обогащение». Этот вид обогащения содержания образования предполагает качественные изменения в

содержании всех учебных программ, входящих в систему «основного» и «дополнительного» образования.

Решая вопрос об организационных формах работы с одаренными учащимися, следует признать нецелесообразным в условиях школы выделение таких учащихся в особые группы для обучения по всем предметам. Одаренные учащиеся должны обучаться в классах вместе с другими, тоже очень хорошо подготовленными и способными школьниками. Это позволит создавать условия для дальнейшей социальной адаптации одаренных детей и одновременно для выявления скрытой до определенного времени одаренности, для максимально возможного развития всех учащихся школы. Однако при этом не исключается возможность создания групп одаренных учащихся для выполнения ими различного рода проектной деятельности, творческих заданий или групп учащихся, работающих по особым методикам, корректирующим в случае необходимости погрешности в усвоении одаренными учащимися материала отдельных учебных дисциплин.

Система дополнительного образования города позволяет развить интересы ребенка в различных областях, предоставляет детям возможность найти единомышленников, развивать свои способности в выбранных ими направлениях, помогает им вынести свой талант на обозрение обществу. Учреждения дополнительного образования являются профильными, так как дети в дальнейшем планируют не останавливаться на развитии своих способностей и получать профессиональные знания именно в этих направлениях.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В настоящее время наблюдается повышенный интерес к проблеме одаренности, к проблемам выявления, обучения и развития одаренных детей и, соответственно, к проблемам подготовки педагогов для работы с ними. Одаренность - качественно своеобразное сочетание способностей, обеспечивающее успешное выполнение деятельности. Совместное действие способностей, представляющих определённую структуру, позволяет компенсировать недостаточность отдельных способностей за счет преимущественного развития других; общие способности или общие моменты способностей, обуславливающие широту возможностей человека, условие и своеобразие его деятельности; умственный потенциал, или интеллект; целостная характеристика (индивидуальная) познавательных возможностей и способность к учению; совокупность задатков, природных данных, характеристика степени выраженности и своеобразия природных предпосылок способностей, талантливость, наличие внутренних условий для выдающихся достижений и деятельности.

Одаренность сейчас определяется как способность к выдающимся достижениям в любой социально значимой сфере человеческой деятельности, а не только в академической области. Одаренность следует рассматривать как достижения и как возможность достижения. Смысл утверждения в том, что нужно принимать во внимание и те способности, которые уже проявились, и те, которые могут проявиться.

Проблема одаренности представляет собой комплексную проблему, в которой пересекаются интересы разных научных дисциплин. Основными из них являются проблемы выявления, обучения и развития одаренных детей.

Решая вопрос об организационных формах работы с одаренными учащимися, следует признать нецелесообразным в условиях школы МОУ Беседская ООШ выделение таких учащихся в особые группы для обучения

по всем предметам. Одаренные учащиеся должны обучаться в классах вместе с другими, тоже очень хорошо подготовленными и способными школьниками. Это позволит создавать условия для дальнейшей социальной адаптации одаренных детей и одновременно для выявления скрытой до определенного времени одаренности, для максимально возможного развития всех учащихся школы. Однако при этом не исключается возможность создания групп одаренных учащихся для выполнения ими различного рода проектной деятельности, творческих заданий или групп учащихся, работающих по особым методикам, корректирующим в случае необходимости погрешности в усвоении одаренными учащимися материала отдельных учебных дисциплин.

Система дополнительного образования города позволяет развить интересы ребенка в различных областях, предоставляет детям возможность найти единомышленников, развивать свои способности в выбранных ими направлениях, помогает им вынести свои таланты на обозрение обществу. Учреждения дополнительного образования являются профильными, так как дети в дальнейшем планируют не останавливаться на развитии своих способностей и получать профессиональные знания именно в этих направлениях.

В ходе исследования были определены подходы к организации работы с одаренными детьми в образовательном учреждении МОУ Беседская общеобразовательная школа.

В результате исследования можно сделать вывод о том, что для создания необходимых условий обучения одаренных детей необходимо предусмотреть:

- организацию повышения квалификации учителей;
- изучение нормативной и методической документации по вопросам образования одаренных детей;

- отбор содержания и составление учебных программ по предметам с учетом вариативности;
- совершенствование методики проведения различных видов занятий и их учебно-методического и материально-технического обеспечения;
- проведение педагогических исследований по проблеме образования одаренных детей;
- утверждение индивидуальных планов работы по предмету, анализ авторских программ, методик;
- организацию открытых уроков по определенной теме с целью ознакомления с методическими разработками сложных тем предмета;
- изучение передового педагогического опыта;
- организацию и проведение на высоком профессиональном уровне учебно-воспитательной, методической и опытно-экспериментальной работы;
- рассмотрение вопросов организации, руководства и контроля исследовательской работы учащихся;
- укрепление материальной базы кабинетов.

Работа педагога с одаренными детьми - это сложный и никогда не прекращающийся процесс. Он требует от учителей и воспитателей личностного роста, хороших, постоянно обновляемых знаний в области психологии одаренных и их обучения, а также тесного сотрудничества с психологами, другими учителями, администрацией и обязательно с родителями одаренных. Он требует постоянного роста мастерства педагогической гибкости, умения отказаться от того, что еще сегодня казалось творческой находкой и сильной стороной.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Анастаси А. Психологическое тестирование. - М.: Педагогика, 1982. - 134 с.
2. Беляева Н.И., Савенков А. И. Одарённые дети в обычной школе. - М.: Народное образование, 1999. - 153 с.
3. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. - М.: Просвещение, 1995. - 217 с.
4. Бекетова З.Н. Организация работы с одаренными детьми: проблемы, перспективы. - М.: Наука, 2004. - 162 с.
5. Богоявленская М.Е. Школьные проблемы одаренных детей // Школьный психолог.- 2005. № 3. - С. 13-17.
6. Введенский В. Одаренный ребенок. Что с ним делать? // Школьный психолог. - 2003. - № 3. - С. 7-13.
7. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. - М.: Просвещение, 1991. - 253 с.
8. Волков И.П. Много ли в школе талантов. - М.: Знание 1989, - 132 с.
9. Гильбух Ю.З. Внимание: одаренные дети. - М.: Знание, 1991. - 211 с.
10. Дубровина И.В. Практическая психология образования. - СПб.: Питер, 2006. - 315 с.
11. Дьяченко О.М., Кириллова А.И. О некоторых особенностях развития воображения // Вопросы психологии.- 1980. - №2. - С. 43-51.
12. Дьяченко О.М. Одаренный ребенок. - М.: Просвещение, 1997. - 230 с.
13. Корсини Р., Ауэрбах А. Психологическая энциклопедия. - СПб.: Питер, 2003. - 513 с.

- 14.Кулемзина А.В. Принципы педагогической поддержки одаренных детей // Педагогика. - 2003. - № 6. - С. 32-36.
- 15.Лейтес Н.С. Психология одаренности детей и подростков. - М.: Академия, 1996. - С. 17-19.
- 16.Матюшкин А.М. Концепции творческой одарённости // Вопросы психологии - 1989. - № 6. - С. 29-33.
- 17.Матюшкин А.М. Загадки одаренности. - М.: Просвещение, 1993. - 473 с.
- 18.Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений/ Российская академия наук. Институт русского языка им. Виноградова. - 4-е изд., дополненное. - М.: ООО «ИТИ-Технологии», 2003. - 944 с.
- 19.Петровский А.В. Способности. Введение в психологию. - М.: Академия, 1995. - 293 с.
- 20.Степанов С.С. Психологический словарь для родителей. - М.: 1996. - 272 с.
- 21.Чудновский В.Э., Юркевич В.С. Одаренность: дар или испытание. - М.: Знание, 1990. - 239 с.
- 22.Шадриков В.Д. Рабочая концепция одаренности. - М.: Просвещение, 1998. - 170 с.
- 23.Экземплярский В.М. Проблема школ для одаренных. - М.: Просвещение, 1977. - 261 с.
- 24.Юнг К.Г. Конфликты детской души. - М.: Канон, 1995. - 153 с.