

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ, НАУКИ И МОЛОДЕЖНОЙ ПОЛИТИКИ РЕСПУБЛИКИ КОМИ
Государственное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования
«Коми республиканский институт развития образования»



ОРГАНИЗАЦИЯ АДРЕСНОЙ РАБОТЫ С ОДАРЕННЫМИ ШКОЛЬНИКАМИ

*Методические рекомендации для педагогических работников
общеобразовательных организаций*

Сыктывкар, 2020

Организация адресной работы с одаренными школьниками: методические рекомендации / Сост. А.В. Аверин. – Сыктывкар: Изд-во ГОУДПО «КРИРО», 2020.

Рецензент:

Чеботарева Наталья Алимовна, педагог-психолог высшей категории ГУ РК «Детский дом им. А.А. Католикова для детей сирот и детей, оставшихся без попечения родителей», магистр по профилю образовательной программы «Управление в образовании».

Оглавление

РАЗДЕЛ 1. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ОДАРЕННЫХ ДЕТЕЙ	4
1.1. Общая характеристика понятия «одаренность»	4
1.2. Виды одаренности	9
1.3. Специфика одаренности в детском возрасте	18
1.4. Признаки одаренности	21
РАЗДЕЛ 2. ПРОЕКТИРОВАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С ОДАРЕННЫМИ ДЕТЬМИ	25
2.1. Государственная политика стран в обучении и развитии одаренных детей	25
2.2. Общая характеристика подходов и принципов обучения одаренных детей	42
2.3. Формы обучения одаренных детей	47
2.4. О профессиональной готовности педагогов к работе с одаренными детьми	54
РАЗДЕЛ 3. АДРЕСНАЯ РАБОТА С ОДАРЕННЫМИ ДЕТЬМИ	61
3.1. Организация адресной работы с одаренными обучающимися	61
3.2. Неудачность одаренных школьников и школьная неуспешность одаренных детей, как психолого-педагогическая проблема.	62
Список использованной литературы	79
Приложение 1.	81
Приложение 2.	83

РАЗДЕЛ 1. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ОДАРЕННЫХ ДЕТЕЙ

1.1. Общая характеристика понятия «одаренность»

Понимание термина «одаренный» претерпело значительные изменения на протяжении XX столетия. Сначала это понятие относилось только ко взрослым, достижения которых считались выдающимися. Затем его стали применять к детям, имея в виду их интеллектуальное развитие, исключительные успехи и учении.

Со временем и накоплением опыта определение одаренности становится все более широким. Одаренность стали определять как способность к выдающимся достижениям в любой социально значимой сфере человеческой деятельности. В 1972 г. в официальном докладе государственного отдела образования США конгрессу было предложено следующее определение, которым пользуются американские специалисты до настоящего времени. Одаренными и талантливыми учащимися являются те, кто профессионально подготовленными людьми выявлены как обладающие, в силу выдающихся способностей, потенциалом к высоким достижениям. Такие дети требуют дифференцированных учебных программ и/или помощи, которые выходят за рамки обычного школьного обучения, для того чтобы иметь возможность реализовать свои потенции и сделать вклад в развитие общества. При этом дети, склонные к высоким достижениям, могут и не демонстрировать их сразу, но иметь потенции к ним в любой из следующих областей (в одной или в сочетании):

- общие интеллектуальные способности;
- конкретные академические способности;
- творческое, или продуктивное, мышление;
- лидерские способности;
- художественные и исполнительские искусства;
- психомоторные способности.

В психолого-педагогической литературе одаренность описывается следующим образом.

Одаренность – общие способности, могущие обеспечить индивиду возможное высокопродуктивное в деятельности в одном направлении.

Одаренность – индивидуальные задатки, необходимые для успешной деятельности человека в определенной области.

Одаренность – наличие у человека благоприятных задатков и способностей к какому-либо одному или нескольким видам деятельности.

Одаренность - в обыденной психологии - синоним талантливости, условие для выдающихся достижений в той или иной деятельности. В научной психологии чаще понимается как система умственных способностей, умственный потенциал. В современной трактовке - мера выраженности и качественное своеобразие различных (общих, интеллектуальных, специальных и т.п.) способностей, выступает как системное образование в структуре личности и индивидуальности. Обеспечивает успешность реализации одних видов деятельности, возможность выполнения и освоения других, вне зависимости от уровня развития соответствующих способностей.

Одаренность – это высокий уровень развития способностей человека, позволяющий ему достигать особых успехов в той или иной сфере деятельности. Основными признаками высокой одаренности являются: раннее проявление способностей, быстрый темп усвоения знаний, формирование умений и навыков в какой-либо деятельности, склонность и интерес к ней, элементы оригинальности, творчества в деятельности».

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 и воли, а с другой – по направленности этих способностей на освоение различных областей знаний. В результате исследования одаренности создана основа для ее определения и разработки методов совершенствования способностей путем предоставления

свободного выбора и т.д. Тесты на определение способностей и их направленности играют роль при выборе профессии.

Одаренность – 1) качественно своеобразное сочетание способностей, обеспечивающее успешное выполнение деятельности; 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. Многозначность термина О. указывает на многоаспектность проблемы целостного подхода к сфере способностей человека. О. как наиболее общая характеристика сферы способностей требует комплексного изучения: психофизиологического, дифференциально-психологического и социально-психолого-педагогического.

Одаренность – индивидуальное своеобразие задатков каждого человека. То есть речь идет о природных данных каждого человека, о тех силах, которыми он наделен от природы, и которые являются внутренним условием развития его способностей.

На настоящий момент в психолого-педагогической литературе активно используется определение одаренности, предложенное в рабочей концепции одарённости. **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.

Если обратиться к словарям, то можно обнаружить, что очень часто термины «одаренный» и «талантливый» употребляются как синонимы.

Так в словаре иностранных слов подчеркивается, что талант – выдающееся врожденное качество, особые природные способности. Одаренность рассматривается как состояние таланта. Большая Советская энциклопедия

характеризует одаренность как высокий уровень развития способностей человека, позволяющий ему достигать особых успехов в той или иной сфере деятельности. Из сказанного можно сделать вывод, что, говоря о таланте (одаренности), подчеркивается прирожденный характер данного качества (способности) человека. Вместе с тем одаренность проявляется в успешности деятельности. Так М.А. Холодная утверждает, что следует выделять шесть категорий одаренных – способных детей: «сообразительные», «блестящие ученики», «креативы», «компетентные», «талантливые», «мудрые».

При установлении основных понятий учения об одаренности наиболее удобно исходить из понятия «способность».

Во-первых, под способностями понимаются индивидуально-психологические особенности, отличающие одного человека от другого. Во-вторых, способностями называют не всякие вообще индивидуальные особенности, а лишь такие, которые имеют отношение к успешности выполнения какой-либо деятельности или многих деятельностей. В-третьих, понятие «способность» не сводится к тем знаниям, навыкам или умениям, которые уже выработаны у данного человека. Мы не можем понимать способности... как врожденные возможности индивида, потому что способности мы определили как «индивидуально-психологические особенности человека», а эти последние по самому существу дела не могут быть врожденными.

Врожденными могут быть лишь анатомо-физиологические особенности, т.е. задатки, которые лежат в основе развития способностей, сами же способности всегда являются результатом развития. Поэтому *способность по своему своему существу есть понятие динамическое. Способность существует только в движении, только в развитии.* Также следует помнить, что отдельные способности не просто сосуществуют рядом друг с другом и независимо друг от друга. *Каждая способность изменяется, приобретает качественно иной характер в зависимости от наличия и степени развития других способностей.*

Исходя из этих соображений, мы не можем непосредственно переходить от отдельных способностей к вопросу о возможности успешного выполнения

данным человеком той или другой деятельности. Этот переход может быть осуществлен только через другое, более синтетическое понятие. Таким понятием и является «одаренность», понимаемая как то качественно своеобразное сочетание способностей, от которых зависит возможность достижения большего или меньшего успеха в выполнении той или другой деятельности.

Своеобразие понятий «одаренность» и «способности» заключается в том, что свойства человека рассматриваются в них с точки зрения тех требований, которые ему предъявляет та или другая практическая деятельность. Поэтому нельзя говорить об одаренности вообще. Можно только говорить об одаренности к чему-нибудь, к какой-нибудь деятельности.

Число их разнообразно и зависит от видов деятельности, в которые он включен. Без соответствующих задатков хорошие способности невозможны, но задатки – это вовсе не всегда гарантия того, что у человека обязательно появятся хорошие способности. Для того, чтобы развивались способности ребенка, а в последствии и талант, необходим ряд условий. Во-первых, *ребенок должен иметь хорошие задатки*. Но нельзя сидеть и ждать проявления способности к математике у ребенка, если его прабабушка преподавала этот предмет. Есть немало случаев, когда родители ребенка с хорошими задатками не развивают его способности, которые постепенно сходят на нет. Во-вторых, *одаренность формирует окружающая среда*. Иными словами, *при правильном подходе из любого ребенка можно вырастить талант*. Родителям стоит помнить, что основное и самое важное время для развивающегося человечка – это первые годы его жизни. Базу будущего дара надо успеть сформировать до трех лет, поскольку именно в это время клетки мозга имеют наибольшую способность к образованию новых связей (к трем годам мозговая структура сформируется на 90%). В-третьих, *способности приобретаются в результате обучения и только в обучении*.

Высший уровень развития способностей – как общих (интеллектуальных), так и специальных – рассматривается в психолого-педагогической литературе как гениальность.

1.2. Виды одаренности

Систематизация видов одаренности определяется критерием, положенным в основу классификации. В одаренности можно выделить как качественный, так и количественный аспекты. Качественные характеристики одаренности выражают специфику психических возможностей человека и особенности их проявления в тех или иных видах деятельности. Количественные характеристики одаренности позволяют описать степень их выраженности. Среди критериев выделения видов одаренности традиционно выделяют следующие: вид деятельности и обеспечивающие ее сферы психики; степень сформированности; форма проявлений; широта проявлений в различных видах деятельности; особенности возрастного развития.

По критерию «вид деятельности и обеспечивающие ее сферы психики» выделение видов одаренности осуществляется в рамках основных видов деятельности с учетом разных психических сфер и соответственно степени участия определенных уровней психической организации (принимая во внимание качественное своеобразие каждого из них). К основным видам деятельности относятся: практическая, теоретическая (учитывая детский возраст, предпочтительнее говорить о познавательной деятельности), художественно-эстетическая, коммуникативная и духовно-ценностная. Сферы психики представлены интеллектуальной, эмоциональной и мотивационно-волевой. В рамках каждой сферы могут быть выделены следующие уровни психической организации. Так, в рамках интеллектуальной сферы различают сенсомоторный, пространственно-визуальный и понятийно-логический уровни. В рамках эмоциональной сферы — уровни эмоционального реагирования и эмоционального переживания. В рамках мотивационно-волевой сферы — уровни побуждения, постановки целей и смыслопорождения.

Соответственно могут быть выделены следующие виды одаренности. В практической деятельности, в частности, можно выделить одаренность в ремеслах, спортивную и организационную. В познавательной деятельности — интеллектуальную одаренность различных видов в зависимости от предметного

содержания деятельности (одаренность в области естественных и гуманитарных наук, интеллектуальных игр и др.). В художественно-эстетической деятельности — хореографическую, сценическую, литературно-поэтическую, изобразительную и музыкальную одаренность. В коммуникативной деятельности — лидерскую и аттрактивную одаренность. И, наконец, в духовно-ценностной деятельности — одаренность, которая проявляется в создании новых духовных ценностей и служении людям. Каждый вид одаренности предполагает одновременное включение всех уровней психической организации с преобладанием того уровня, который наиболее значим для данного конкретного вида деятельности. Например, музыкальная одаренность обеспечивается всеми уровнями психической организации, при этом на первый план могут выходить либо сенсомоторные качества (и тогда мы говорим о виртуозе), либо эмоционально-экспрессивные (и тогда мы говорим о редкой музыкальности, выразительности и т.д.). Каждый вид одаренности по своим проявлениям охватывает в той или иной мере все пять видов деятельности. Например, деятельность музыканта-исполнителя, будучи по определению художественно-эстетической, кроме того, формируется и проявляется в практическом плане (на уровне моторных навыков и исполнительской техники), познавательном плане (на уровне интерпретации музыкального произведения), в коммуникативном плане (на уровне коммуникации с автором исполняемого произведения и слушателями), духовно-ценностном плане (на уровне придания смысла своей деятельности в качестве музыканта).

Классификация видов одаренности по критерию «вид деятельности и обеспечивающие ее сферы психики» является наиболее важной в плане понимания качественного своеобразия природы одаренности. Данный критерий является исходным, тогда как остальные определяют особенные, в данный момент характерные для человека формы.

Выделение видов одаренности по критерию видов деятельности позволяет отойти от житейского представления об одаренности как количественной степени выраженности способностей и перейти к пониманию одаренности как

системного качества. При этом деятельность, ее психологическая структура выступают в качестве объективного основания интеграции отдельных способностей, формирующего тот их состав, который необходим для ее успешной реализации. Следовательно, одаренность выступает как интегральное проявление разных способностей в целях конкретной деятельности. Один и тот же вид одаренности может носить неповторимый, уникальный характер, поскольку отдельные компоненты одаренности у различных людей могут быть выражены в разной степени. Одаренность может состояться только в том случае, если резервы самых разных способностей человека позволят компенсировать недостающие или недостаточно выраженные компоненты, необходимые для успешной реализации деятельности. Яркая одаренность или талант свидетельствует о наличии высоких способностей по всему набору компонентов, затребованных деятельностью, а также об интенсивности интеграционных процессов «внутри» субъекта, вовлекающих его, в личностную сферу.

Вопрос о существовании творческой одаренности возникает постольку, поскольку анализ одаренности с необходимостью ставит проблему ее связи с творчеством как ее закономерным результатом. Получившее широкое распространение во второй половине прошлого столетия рассмотрение «творческой одаренности» как самостоятельного вида одаренности базируется на ряде исходных противоречий в самой природе способностей и одаренности, которые находят отражение в парадоксальной феноменологии: человек с высокими способностями может не быть творческим и, наоборот, нередко случаи, когда менее обученный и даже менее способный человек является творческим.

Это позволяет конкретизировать проблему: если умения и специальные способности не определяют творческий характер деятельности, то в чем же разгадка «творчесткости», творческого потенциала личности? Ответить на этот вопрос проще, апеллируя к особой творческой одаренности или к особой, ее определяющей мыслительной операции (например, дивергентности). Вместе с тем возможен другой подход к интерпретации указанной феноменологии,

который не прибегает к понятию творческой одаренности как объяснительному принципу, поскольку позволяет выделить механизм феномена одаренности.

Различный вклад ведущих компонентов в структуре одаренности - может давать парадоксальную картину, когда порою успешность в овладении учебной деятельностью (успеваемость), ум (сообразительность) и «творческость» не совпадают в своих проявлениях. Факты такого расхождения в проявлении одаренности не говорят однозначно в пользу ее разведения по видам (на академическую, интеллектуальную и творческую), а, напротив, позволяют, как в срезе, увидеть роль и место этих проявлений в структуре одаренности и объяснить вышеназванный парадокс человеческой психики без привлечения особого вида одаренности — творческой. Деятельность всегда осуществляется личностью, цели, и мотивы которой оказывают влияние на уровень ее выполнения. Если цели личности лежат вне самой деятельности, т.е. ученик готовит уроки только для того, "чтобы не ругали за плохие отметки или чтобы не потерять престиж отличника, то деятельность выполняется в лучшем случае добросовестно и ее результат даже при блестящем исполнении не превышает нормативно требуемый продукт. Отмечая способности такого ребенка, не следует говорить о его одаренности, поскольку последняя предполагает увлеченность самим предметом, поглощенность деятельностью. В этом случае деятельность не приостанавливается даже тогда, когда выполнена исходная задача, реализована первоначальная цель. То, что ребенок делает с любовью, он постоянно совершенствует, реализуя все новые замыслы, рожденные в процессе самой работы. В результате новый продукт его деятельности значительно превышает первоначальный замысел. В этом случае можно говорить о том, что имело место «развитие деятельности». Развитие деятельности по инициативе самого ребенка и есть творчество. При таком понимании понятия «одаренность» и «творческая одаренность» выступают как синонимы. Таким образом, «творческая одаренность» не рассматривается как особый, самостоятельный вид одаренности, характеризующий любой вид труда. Условно говоря, «творческая одаренность» — это

характеристика не просто высшего уровня выполнения любой деятельности, но ее преобразования и развития. Такой теоретический подход имеет важное практическое следствие: говоря о развитии одаренности, нельзя ограничивать свою работу лишь составлением программ обучения (ускорения, усложнения и т.д.). Необходимо создавать условия для формирования внутренней мотивации деятельности, направленности и системы ценностей, которые создают основу становления духовности личности. История науки и особенно искусства дает массу примеров того, что отсутствие или потеря духовности оборачивались потерей таланта.

По критерию «степень сформированности одаренности» можно дифференцировать: актуальную одаренность; потенциальную одаренность.

Актуальная одаренность — это психологическая характеристика ребенка с такими наличными (уже достигнутыми) показателями психического развития, которые проявляются в более высоком уровне выполнения деятельности в конкретной предметной области по сравнению с возрастной и социальной нормами. В данном случае речь идет не только об учебной, но и о широком спектре различных видов деятельности. Особую категорию актуально одаренных детей составляют талантливые дети. Считается, что талантливый ребенок — это ребенок, достижения которого отвечают требованию объективной новизны и социальной значимости. Как правило, конкретный продукт деятельности талантливого ребенка оценивается экспертом (высококвалифицированным специалистом в соответствующей области деятельности) как отвечающий в той или иной мере критериям профессионального мастерства и творчества.

Потенциальная одаренность — это психологическая характеристика ребенка, который имеет лишь определенные психические возможности (потенциал) для высоких достижений в том или ином виде деятельности, но не может реализовать свои возможности в данный момент времени в силу их функциональной недостаточности. Развитие этого потенциала может сдерживаться рядом неблагоприятных причин (трудными семейными

обстоятельствами, недостаточной мотивацией, низким уровнем саморегуляции, отсутствием необходимой образовательной среды и т.д.). Выявление потенциальной одаренности требует высокой прогностичности используемых диагностических методов, поскольку речь идет о еще несформировавшемся системном качестве, о дальнейшем развитии которого можно судить лишь на основе отдельных признаков. Интеграция компонентов, необходимая для высоких достижений, еще отсутствует. Потенциальная одаренность проявляется при благоприятных условиях, обеспечивающих определенное развивающее влияние на исходные психические возможности ребенка.

По критерию «форма проявления» можно говорить о: явной одаренности; скрытой одаренности.

Явная одаренность обнаруживает себя в деятельности ребенка достаточно ярко и отчетливо (как бы «сама по себе»), в том числе и при неблагоприятных условиях. Достижения ребенка столь очевидны, что его одаренность не вызывает сомнения. Поэтому специалисту в области детской одаренности с большой степенью вероятности удастся сделать заключение о наличии одаренности или высоких возможностях ребенка. Он может адекватно оценить «зону ближайшего развития» и правильно наметить программу дальнейшей работы с таким «перспективным ребенком». Однако далеко не всегда одаренность обнаруживает себя столь явно.

Скрытая одаренность проявляется в атипичной, замаскированной форме, она не замечается окружающими. В результате возрастает опасность ошибочных заключений об отсутствии одаренности такого ребенка. Его могут отнести к числу «неперспективных» и лишить необходимой помощи и поддержки. Нередко в «гадком утенке» никто не видит будущего «прекрасного лебедя», хотя известны многочисленные примеры, когда именно такие «неперспективные дети» добивались высочайших результатов. Причины, порождающие феномен скрытой одаренности, кроются в специфике культурной среды, в которой формируется ребенок, в особенностях его взаимодействия с окружающими людьми, в ошибках, допущенных взрослыми при его воспитании и развитии, и

т.п. Скрытые формы одаренности — это сложные по своей природе психические явления.

В случаях скрытой одаренности, не проявляющейся до определенного времени в успешности деятельности, понимание личностных особенностей одаренного ребенка особенно важно. Личность одаренного ребенка несет на себе явные свидетельства его незаурядности. Именно своеобразные черты личности, как правило, органично связанные с одаренностью, дают право предположить у такого ребенка наличие повышенных возможностей.

Выявление детей со скрытой одаренностью не может сводиться к одномоментному психодиагностическому обследованию больших групп дошкольников и школьников. Идентификация детей с таким типом одаренности — это длительный процесс, основанный на использовании многоуровневого комплекса методов анализа поведения ребенка, включении его в различные виды реальной деятельности, организации его общения с одаренными взрослыми, обогащении его индивидуальной жизненной среды, вовлечении его в инновационные формы обучения и т.д.

По критерию «широта проявлений в различных видах деятельности» можно выделить общую и специальную одаренность.

Общая одаренность проявляется по отношению к различным видам деятельности и выступает как основа их продуктивности. В качестве психологического ядра общей одаренности выступает результат интеграции умственных способностей, мотивационной сферы и системы ценностей, вокруг которых выстраиваются эмоциональные, волевые и другие качества личности. Важнейшие аспекты общей одаренности — умственная активность и ее саморегуляция. Общая одаренность определяет соответственно уровень понимания происходящего, глубину мотивационной и эмоциональной вовлеченности в деятельность, степень ее целенаправленности.

Специальная одаренность обнаруживает себя в конкретных видах деятельности и обычно определяется в отношении отдельных областей (поэзия, математика, спорт, общение и т.д.). В основе одаренности к разным видам

искусства лежит особое, сопричастное отношение человека к явлениям жизни и стремление воплотить ценностное содержание своего жизненного опыта в выразительных художественных образах. Кроме того, специальные способности к музыке, живописи и другим видам искусства формируются под влиянием ярко выраженного своеобразия сенсорной сферы, воображения, эмоциональных переживаний и т.д. Еще одним примером специальных способностей является социальная одаренность — одаренность в сфере лидерства и социального взаимодействия (семья, политика, деловые отношения в рабочем коллективе).

Общая одаренность связана со специальными видами одаренности. В частности, под влиянием общей одаренности проявления специальной одаренности выходят на качественно более высокий уровень освоения конкретной деятельности (в области музыки, поэзии, спорта, лидерства и т.д.). В свою очередь, специальная одаренность оказывает влияние на избирательную специализацию общих, психических ресурсов личности, усиливая тем самым индивидуальное своеобразие и самобытность одаренного человека.

По критерию «особенности возрастного развития» можно дифференцировать раннюю одаренность и позднюю одаренность.

Решающими показателями здесь выступают темп психического развития ребенка, а также те возрастные этапы, на которых одаренность проявляется в явном виде. Необходимо учитывать, что ускоренное психическое развитие и соответственно раннее обнаружение дарований (феномен «возрастной одаренности») далеко не всегда связаны с высокими достижениями в более старшем возрасте. В свою очередь, отсутствие ярких проявлений одаренности в детском возрасте не означает отрицательного вывода относительно перспектив дальнейшего психического развития личности.

Примером ранней одаренности являются дети, которые получили название «вундеркинды». Вундеркинд (буквально «чудесный ребенок») — это ребенок, как правило, дошкольного или младшего школьного возраста с необычайными, блестящими успехами в каком-либо определенном виде деятельности — математике, поэзии, музыке, рисовании, танце, пении и т.д.

Особое место среди таких детей занимают **интеллектуальные вундеркинды**. Это не по годам развитые дети, чьи возможности проявляются в крайне высоком опережающем темпе развития умственных способностей. Для них характерно чрезвычайно раннее, с 2—3 лет, освоение чтения, письма и счета; овладение программой трехлетнего обучения к концу первого класса; выбор сложной деятельности по собственному желанию (пятилетний мальчик пишет «книгу» о птицах с собственноручно изготовленными иллюстрациями, другой мальчик в этом же возрасте составляет собственную энциклопедию по истории и т.п.). Их отличает необыкновенно высокое развитие отдельных познавательных способностей (блестящая память, необычная сила абстрактного мышления и т.п.).

Существует определенная зависимость между возрастом, в котором проявляется одаренность, и областью деятельности. Наиболее рано дарования проявляются в сфере искусства, особенно в музыке. Несколько позднее одаренность проявляется в сфере изобразительного искусства. В науке достижение значимых результатов в виде выдающихся открытий, создания новых областей и методов исследования и т.п. происходит обычно позднее, чем в искусстве. Это связано, в частности, с необходимостью приобретения глубоких и обширных знаний, без которых невозможны научные открытия. Раньше других при этом проявляются математические дарования (Лейбниц, Гаусс и др.). Данная закономерность подтверждается фактами биографий великих людей. Итак, любой индивидуальный случай детской одаренности может быть оценен с точки зрения всех вышеперечисленных критериев классификации видов одаренности. Одаренность оказывается, таким образом, многомерным по своему характеру явлением. Для специалиста-практика это возможность и вместе с тем необходимость более широкого взгляда на своеобразие одаренности конкретного ребенка.

1.3. Специфика одаренности в детском возрасте

Согласно рабочей концепции одаренности одаренный 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 психологов 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.

Детский возраст — период становления способностей и личности. Это время глубоких интегративных процессов в психике ребенка на фоне ее дифференциации. Уровень и широта интеграции определяют особенности формирования и зрелость самого явления — одаренности. Поступательность этого процесса, его задержка или регресс определяют динамику развития одаренности.

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. Указанная альтернатива снимается в рамках следующей позиции: потенциальные предпосылки к достижениям в разных видах деятельности присущи многим детям, тогда как реальные незаурядные результаты демонстрирует значительно меньшая часть детей.

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, самодеятельный характер. Например, увлеченный техническим конструированием ребенок может дома с энтузиазмом строить свои модели, но при этом не проявлять аналогичной активности ни в школьной, ни 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. В качестве одной из причин отсутствия проявлений того или иного вида одаренности может быть недостаток необходимых знаний, умений и навыков, а также недоступность (в силу условий жизни) предметной области деятельности, соответствующей дарованию ребенка.

Таким образом, одаренность у разных детей может быть выражена в более или менее очевидной форме. Анализируя особенности поведения ребенка, педагог, психолог и родители должны делать своего рода «допуск» на недостаточное знание о его истинных возможностях, понимая при этом, что существуют дети, чью одаренность они пока не смогли увидеть.

Одаренность в детском возрасте можно рассматривать в качестве потенциала психического развития по отношению к последующим этапам жизненного пути личности. Однако при этом следует учитывать специфику одаренности в детском возрасте (в отличие от одаренности взрослого человека):

1) Детская одаренность часто выступает как проявление закономерностей возрастного развития. Каждый детский возраст имеет свои предпосылки развития способностей. Например, дошкольники характеризуются особой предрасположенностью к усвоению языков, высоким уровнем любознательности, чрезвычайной яркостью фантазии; для старшего подросткового возраста характерными являются различные формы поэтического и литературного творчества и т.п. Высокий относительный вес возрастного фактора в признаках одаренности иногда создает видимость одаренности (т.е. «маску» одаренности, под которой — обычный ребенок) в виде ускоренного развития определенных психических функций, специализации интересов и т.п.

2) Под влиянием смены возраста, образования, освоения норм культурного поведения, типа семейного воспитания и т.д. может происходить «угасание» признаков детской одаренности. Вследствие этого крайне сложно оценить меру устойчивости одаренности, проявляемой данным ребенком на определенном отрезке времени. Кроме того, возникают трудности относительно прогноза превращения одаренного ребенка в одаренного взрослого.

3) Своеобразие динамики формирования детской, одаренности нередко проявляется в виде неравномерности (рассогласованности) психического развития. Так, наряду с высоким уровнем развития тех или иных способностей наблюдается отставание в развитии письменной и устной речи; высокий уровень специальных способностей может сочетаться с недостаточным развитием общего интеллекта и т.д. В итоге по одним признакам ребенок может идентифицироваться как одаренный, по другим — как отстающий в психическом развитии.

4) Проявления детской одаренности зачастую трудно отличить от обученности (или шире — степени социализации), являющейся результатом

более благоприятных условий жизни данного ребенка. Ясно, что при равных способностях ребенок из семьи с высоким социально-экономическим статусом (в тех случаях, когда семья прилагает усилия по его развитию) будет показывать более высокие достижения в определенных видах деятельности по сравнению с ребенком, для которого не были созданы аналогичные условия.

Оценка конкретного ребенка как одаренного в значительной мере условна. Самые замечательные способности ребенка не являются прямым и достаточным показателем его достижений в будущем. Нельзя закрывать глаза на то, что признаки одаренности, проявляемые в детские годы, даже при самых, казалось бы, благоприятных условиях могут либо постепенно, либо весьма быстро исчезнуть. Учет этого обстоятельства особенно важен при организации практической работы с одаренными детьми. Не стоит использовать словосочетание «одаренный ребенок» в плане констатации (жесткой фиксации) статуса определенного ребенка, ибо очевиден психологический драматизм ситуации, когда ребенок, привыкший к тому, что он «одаренный», на следующих этапах развития вдруг объективно теряет признаки своей исключительности. Может возникнуть болезненный вопрос о том, что дальше делать с ребенком, который начал обучение в специализированном образовательном учреждении, но потом перестал считаться одаренным. Исходя из этого, в практической работе с детьми вместо понятия «одаренный ребенок» следует использовать понятие «признаки одаренности ребенка» (или «ребенок с признаками одаренности»).

1.4. Признаки одаренности

Признаки одаренности проявляются в реальной деятельности ребенка и могут быть выявлены на уровне наблюдения за характером его действий. Признаки явной (проявленной) одаренности зафиксированы в ее определении и связаны с высоким уровнем выполнения деятельности. Вместе с тем об одаренности ребенка следует судить в единстве категорий «могу» и «хочу», поэтому признаки одаренности охватывают два аспекта поведения одаренного ребенка: инструментальный и мотивационный. Инструментальный

характеризует способы его деятельности, а мотивационный — отношение ребенка к той или иной стороне действительности, а также к своей деятельности.

Инструментальный аспект поведения одаренного ребенка может быть описан следующими признаками:

1. Наличие специфических стратегий деятельности. Способы деятельности одаренного ребенка обеспечивают ее особую, качественно своеобразную продуктивность. При этом выделяются три основных уровня успешности деятельности, с каждым из которых связана своя специфическая стратегия ее осуществления: быстрое освоение деятельности и высокая успешность ее выполнения; использование и изобретение новых способов деятельности в условиях поиска решения в заданной ситуации; выдвижение новых целей деятельности за счет более глубокого овладения предметом, ведущее к новому видению ситуации и объясняющее появление неожиданных на первый взгляд идей и решений. Для поведения одаренного ребенка характерен главным образом третий уровень успешности — новаторство как выход за пределы требований выполняемой деятельности, что позволяет ему открывать новые приемы и закономерности.
2. Сформированность качественно своеобразного индивидуального стиля деятельности, выражающегося в склонности «все делать по-своему» и связанного с присущей одаренному ребенку самодостаточной системой саморегуляции. Например, для него весьма типичен — наряду со способностью практически мгновенно схватывать существенную деталь или очень быстро находить путь решения задачи — рефлексивный способ переработки информации (склонность тщательно анализировать проблему до принятия какого-либо решения, ориентация на обоснование собственных действий).
3. Особый тип организации знаний одаренного ребенка: высокая структурированность; способность видеть изучаемый предмет в системе разнообразных связей; свернутость знаний в соответствующей предметной области при одновременной их готовности развернуться в качестве контекста

поиска решения в нужный момент времени; категориальный характер (увлеченность общими идеями, склонность отыскивать и формулировать общие закономерности). Это обеспечивает удивительную легкость перехода от единичного факта или образа к их обобщению и развернутой форме интерпретации. Кроме того, знания одаренного ребенка (как, впрочем, и одаренного взрослого) отличаются повышенной «клейкостью» (ребенок сразу схватывает и усваивает соответствующую его интеллектуальной направленности информацию), высоким удельным весом процедурных знаний (знаний о способах действия и условиях их использования), большим объемом метакогнитивных (управляющих, организующих) знаний, особой ролью метафор как способа обработки информации и т.д. Следует учитывать, что знания могут иметь разное строение в зависимости от того, испытывает ли человек интерес к соответствующей предметной области. Следовательно, особые характеристики знаний одаренного ребенка могут обнаружить себя в большей степени в сфере его доминирующих интересов.

4. Своеобразный тип обучаемости. Он может проявляться как в высокой скорости и легкости обучения, так и в замедленном темпе обучения, но с последующим резким изменением структуры знаний, представлений и умений. Факты свидетельствуют, что одаренные дети, как правило, уже с раннего возраста отличаются высоким уровнем способности к самообучению, поэтому они нуждаются не столько в целенаправленных учебных воздействиях, сколько в создании вариативной, обогащенной и индивидуализированной образовательной среды.

Мотивационный аспект поведения одаренного ребенка может быть описан следующими признаками:

- Повышенная избирательная чувствительность к определенным сторонам предметной действительности (знакам, звукам, цвету, техническим устройствам, растениям и т.д.) либо определенным формам собственной активности (физической, познавательной, художественно-выразительной и т.д.), сопровождающаяся, как правило, переживанием чувства удовольствия.

- Повышенная познавательная потребность, которая проявляется в ненасытной любознательности, а также готовности по собственной инициативе выходить за пределы исходных требований деятельности.
- Ярко выраженный интерес к тем или иным занятиям или сферам деятельности, чрезвычайно высокая увлеченность каким-либо предметом, погруженность в то или иное дело. Наличие столь интенсивной склонности к определенному виду деятельности имеет своим следствием поразительное упорство и трудолюбив.
- Предпочтение парадоксальной, противоречивой и неопределенной информации, неприятие стандартных, типичных заданий и готовых ответов.
- Высокая требовательность к результатам собственного труда, склонность ставить сверхтрудные цели и настойчивость в их достижении, стремление к совершенству.

Психологические особенности детей, демонстрирующих одаренность, могут рассматриваться лишь как признаки, сопровождающие одаренность, но не обязательно как факторы, ее порождающие. Блестящая память, феноменальная наблюдательность, способность к мгновенным вычислениям и т.п. сами по себе далеко не всегда свидетельствуют о наличии одаренности. Поэтому наличие указанных психологических особенностей может служить лишь основанием для предположения об одаренности, а не для вывода о ее безусловном наличии.

Следует подчеркнуть, что поведение одаренного ребенка совсем не обязательно должно соответствовать одновременно всем вышеперечисленным признакам. Поведенческие признаки одаренности (инструментальные и особенно мотивационные) вариативны и часто противоречивы в своих проявлениях, поскольку во многом зависимы от предметного содержания деятельности и социального контекста. Тем не менее, даже наличие одного из этих признаков должно привлечь внимание специалиста и ориентировать его на тщательный и длительный по времени анализ каждого конкретного индивидуального случая.

РАЗДЕЛ 2. ПРОЕКТИРОВАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С ОДАРЕННЫМИ ДЕТЬМИ

2.1. Государственная политика стран в обучении и развитии одаренных детей

В 1988 году при Совете Европы была создана международная неправительственная организация Евроталант (Париж) с целью координации работы с одаренными детьми на общеевропейском пространстве. В 1992 году Евроталант получил консультативный статус, а два года спустя (1994) Парламентская ассамблея Совета Европы одобрила Рекомендации об образовании одаренных детей.

Приоритет интересов и благосостояния детей во всех сферах жизни государства закреплен в Конвенции о правах ребенка, принятой Генеральной Ассамблеей ООН в 1989 году и вступившей в силу в Российской Федерации 15 сентября 1990 года. Указом Президента Российской Федерации от 1 июня 1992 года № 543 «О первоочередных мерах по реализации Всемирной декларации об обеспечении выживания, защиты и развития детей в 90-е годы» проблема выживания, защиты и развития детей была признана приоритетной на федеральном и региональном уровнях. В соответствии с этим Указом Правительством РФ была разработана федеральная программа «Дети России», но тезиса об одаренных детях в ней не было.

В 1995 году в Варшаве состоялась II Международная научно-практическая конференция по проблемам одаренности. На ней были приняты обращения к ООН и правительствам стран Европы, в которых участники конференции призвали страны Европейского сообщества поддержать международные программы «Одаренные дети Европы» и «Дети XXI века».

После этого события программа «Дети России» была пролонгирована и расширена, и в 1996 году в нее была введена подпрограмма «Одаренные дети». Тогда же началось ее финансирование на государственном уровне. Программа «Одаренные дети» предусматривала создание условий для развития

потенциальных возможностей и способностей юных дарований. Она включала систему мер по развитию сети образовательных учреждений и экспериментальных площадок для работы с одаренными детьми, укреплению их материально-технической базы; подготовку специалистов для работы с одаренными и талантливыми детьми; внедрение новых образовательных технологий обучения и развития одаренных детей; проведение исследований по проблемам одаренности ребенка.

В преамбуле к Программе «Одаренные дети» на 1998–2000 годы говорилось о том, что на рубеже XX и XXI веков накоплен определенный положительный опыт работы с одаренной молодежью, требующий научного обобщения и распространения. В течение многих лет одаренность у учащихся выявляется и оценивается на различного рода олимпиадах, турнирах, научных обществах учащихся, конференциях, выставках, в летних школах и лагерях, что способствует повышению социального статуса знаний. Вместе с тем отмечалось, что работа различных ведомств и общественных организаций, направленная на поиск и развитие одаренных детей, носит бессистемный характер. Предполагалось формирование федерального банка данных по различным направлениям работы с одаренными детьми.

Постановлением Правительства РФ от 25 августа 2000 года №625 была утверждена программа «Одаренные дети» на 2001–2002 годы.

Основные направления реализации программы предусматривали:

1. Целевую поддержку всероссийских очно-заочных школ, работающих с одаренными детьми; летних творческих школ, лабораторий, мастер-классов по различным направлениям образовательной деятельности; развития региональных образовательных учреждений, работающих с одаренными детьми; школ-интернатов для одаренных детей.
2. Осуществление государственной поддержки одаренных детей посредством выделения ежегодных государственных стипендий (премий); целевой поддержки участия детей во всероссийских и международных предметных олимпиадах, конкурсах; поддержки одаренных детей-инвалидов и создания

условий для их выявления, развития и социализации; издания творческих работ учащихся — победителей всероссийских конкурсов юных техников и изобретателей, исследователей, поэтов, художников, музыкантов; проведения всероссийских фестивалей детского художественного творчества; организации и проведения различных мероприятий: досуговых, спортивных, творческих фестивалей.

3. Развитие системы работы с кадрами.

4. Научно-методическую работу.

5. Информационное и организационное обеспечение мероприятий Программы.

Первый информационно-аналитический бюллетень с результатами реализации целевой программы «Одаренные дети» Федеральной программы «Дети России» в 1998–2003 годах был подготовлен под руководством заместителя Министра образования РФ Е.Е. Чепурных и опубликован в 2004 году.

Постановлением Правительства РФ от 03 октября 2002 г. N 732 была утверждена Федеральная целевая программа «Дети России» на 2003–2006 годы, которая продолжала предшествующую. Данная программа также включала подпрограмму «Одаренные дети».

Цель подпрограммы – создание условий для выявления, поддержки и развития одаренных детей в Российской Федерации. Основные мероприятия подпрограммы: развитие и поддержка сети организаций по работе с одаренными детьми; осуществление государственной поддержки и социальной защиты одаренных детей (включая целевую поддержку одаренных детей, проведение мероприятий федерального значения); развитие системы подготовки кадров, работающих с одаренными детьми; осуществление организационных мероприятий по различным направлениям работы с одаренными детьми и по обеспечению реализации подпрограммы.

Ожидаемые результаты реализации подпрограммы:

- увеличение количества одаренных детей, которым оказывается поддержка со стороны государства;

- совершенствование системы работы с одаренными детьми;
- повышение качества подготовки специалистов, работающих с одаренными детьми;
- оснащение и материально-техническая поддержка специализированных учреждений по работе с одаренными детьми, в том числе 40 региональных учреждений и организаций, использующих новые технологии работы с одаренными детьми;
- ежегодная выплата 120 стипендий одаренным детям за успехи в области образовательной деятельности, культуры и спорта;
- ежегодная поддержка 10 всероссийских и 4 международных предметных олимпиад, проведение мероприятий комплексной программы фестиваля детского художественного творчества;
- поддержка летних творческих школ и тематических смен;
- проведение ежегодно 10 мероприятий по обеспечению досуга одаренных детей;
- создание системы широкого освещения проблем и направлений работы с одаренными детьми, в том числе в средствах массовой информации.

Постановлением Правительства РФ от 21 марта 2007 г. N172 была утверждена Федеральная целевая программа «Дети России» на 2007–2010 годы, которая продолжала предшествующую. Основанием для ее разработки стало распоряжение Правительства Российской Федерации от 26 января 2007 г. N79-р.

Цель - обеспечение благоприятных условий для создания единой государственной системы выявления, развития и адресной поддержки одаренных детей в различных областях интеллектуальной и творческой деятельности.

Задачи:

1. создание государственной системы выявления и развития детской одаренности и адресной поддержки детей в соответствии с их способностями, в том числе на основе инновационных технологий выявления и поддержки одаренных детей, проживающих в сельской местности, населенных пунктах, удаленных от крупных центров культуры, образования, науки;

2. координация деятельности базовых центров по работе с одаренными детьми и их поддержка;

3. оказание консультационной помощи родителям и педагогам, работающим с одаренными детьми.

Ожидаемыми конечными результатами реализации подпрограммы были следующие:

- в ходе реализации подпрограммы будет создана государственная система выявления, развития и поддержки одаренных детей, охватывающая до 40 процентов детского населения школьного возраста, направленная на сохранение национального генофонда страны, формирование будущей высокопрофессиональной элиты в различных областях интеллектуальной и творческой деятельности;
- будет сформирована информационная база данных о талантливых и одаренных детях школьного возраста с целью отслеживания их дальнейшего личностного и профессионального самоопределения;
- число одаренных детей школьного возраста - победителей всероссийских конкурсов, соревнований, олимпиад, турниров, проведенных в рамках подпрограммы, увеличится к 2011 году на 8 процентов по сравнению с данными 2005 года.

03 апреля 2012 г. Президентом Российской Федерации утверждается Концепция общенациональной системы выявления и развития молодых талантов (от 03.04.2012г. № Пр-827).

Концепция определила базовые принципы построения и основные задачи общенациональной системы выявления и развития молодых талантов, а также основные направления ее функционирования.

Принципами построения и основными задачами общенациональной системы выявления и развития молодых талантов были заявлены следующие.

Общенациональная система выявления и развития молодых талантов строится на следующих базовых принципах:

- а) приоритет интересов личности ребенка, молодого человека, его права на свободу выбора профессии, забота о его здоровье;
- б) доступность и открытость;
- в) опора на высококвалифицированные кадры, лучшие образовательные учреждения, передовые методики обучения;
- г) индивидуальный подход в обучении, непрерывность и преемственность на всех уровнях образования;
- д) межведомственное и сетевое взаимодействие;
- е) общественный и профессиональный контроль;
- ж) сочетание государственных и общественных инициатив и ресурсов.

Основными задачами общенациональной системы выявления и развития молодых талантов являются:

- а) создание условий для развития способностей всех детей и молодежи независимо от места жительства, социального положения и финансовых возможностей семьи;
- б) поддержка лучших учителей и образовательных учреждений, распространение лучшей практики их работы и передовых методов обучения;
- в) поддержка образовательных учреждений высшей категории для детей, подростков и молодых людей, проявивших выдающиеся способности.

Основными направлениями функционирования общенациональной системы выявления и развития молодых талантов стали:

- а) развитие и совершенствование нормативно-правовой базы в сфере образования, экономических и организационно-управленческих механизмов, обеспечивающих:

- учет результатов интеллектуальных, творческих и спортивных состязаний и внеучебных достижений (формирование портфолио) детей и молодежи при отборе для обучения по профессиональным образовательным программам, создание системы "социальных лифтов";

- повышение заинтересованности педагогических работников, образовательных учреждений и работодателей в выявлении и поддержке одаренных детей и молодежи;
 - оптимизацию форм отчетности и порядка регламентации педагогической работы;
 - создание и функционирование национального координационного совета по поддержке молодых талантов России;
- б) развитие и совершенствование научной и методической базы научных и образовательных учреждений, включая:
- развитие отечественных научных школ;
 - внедрение современных технологий обучения (в том числе дистанционных), создающих условия для выявления и развития задатков и способностей детей и молодежи в образовательных учреждениях;
 - разработку разноуровневых образовательных программ, а также соответствующих им учебников, учебных и методических пособий;
- в) развитие системы подготовки педагогических и управленческих кадров, включая:
- формирование ответственности профессиональных сообществ за результаты педагогической деятельности;
 - стимулирование педагогических работников и руководителей образовательных учреждений к работе по выявлению и развитию задатков и способностей детей и молодежи;
 - обеспечение условий для повышения квалификации педагогических работников и стимулирование роста их профессионального мастерства;
 - создание стажировочных площадок и ресурсных центров на базе лучших образовательных учреждений;
- г) реализация системы мероприятий, направленных на решение поставленных задач на федеральном, региональном и местном уровнях, включая:
- разработку и реализацию региональных и муниципальных целевых программ по выявлению и развитию задатков и способностей детей и молодежи;

- развитие сети образовательных учреждений высшей категории для детей, подростков и молодых людей, проявивших выдающиеся способности, детских спортивных школ, школ искусств, центров технического творчества, зимних и летних школ и лагерей, дистанционных школ;
 - организацию научных и творческих мероприятий для детей и молодежи;
 - создание и обеспечение функционирования национального информационно-образовательного интернет-портала;
 - поддержку специализированных журналов, теле- и радиопрограмм для детей и молодежи по различным отраслям знаний в области науки, техники, культуры, искусства, спорта;
 - поддержку сообществ (в том числе интернет-сообществ) детей и молодежи по интересам в области науки, техники, культуры, искусства, спорта;
 - развитие системы дополнительного образования детей и молодежи;
- д) развитие и совершенствование системы интеллектуальных, творческих и спортивных состязаний, включая:
- повышение качества, методического и организационного обеспечения, доступности и прозрачности таких состязаний;
 - формирование реестра межрегиональных, всероссийских, международных состязаний среди детей и молодежи;
 - формирование национального реестра именных стипендий, премий, грантов для одаренных детей и молодежи;
 - создание системы интеллектуальных и творческих состязаний (в том числе конкурсов профессионального мастерства) для обучающихся в образовательных учреждениях высшего и среднего профессионального образования с участием научных организаций и бизнес-сообщества;
 - участие в международных интеллектуальных, творческих и спортивных состязаниях;
- е) формирование условий для профессиональной самореализации молодежи, включая:

- стимулирование проектной и научно-исследовательской деятельности студентов, в том числе в рамках отраслевых проектов и программ;
- поддержку конкурсов профессионального мастерства на основе государственно-частного и социального партнерства;
- развитие форм поддержки победителей и призеров интеллектуальных и творческих состязаний, подготовивших их педагогических коллективов и учреждений;
- формирование системы содействия трудоустройству выпускников образовательных учреждений высшего и среднего профессионального образования, проявивших выдающиеся способности в выбранной специальности, в ведущие отечественные научные и научно-образовательные организации, высокотехнологичные компании, учреждения культуры, искусства, спорта;
- привлечение перспективных молодых специалистов к работе в ведущих отечественных компаниях и на предприятиях, в учреждениях культуры и спорта (предоставление социального пакета, жилья и т.д.).

Следующая веха в поддержке детской одаренности связана с национальным проектом «Образование». Национальные проекты — новые национальные проекты федерального масштаба, принятые в России в 2018 году, и разработанные по трём направлениям: «Человеческий капитал», «Комфортная среда для жизни» и «Экономический рост». 7 мая 2018 года В.В. Путин подписал указ «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года», устанавливающий и утверждающий национальные проекты России.

В рамках направления развития «Человеческий капитал» были разработаны 4 национальных проекта: «Здравоохранение», «Образование», «Демография» и «Культура». Национальный проект «Образование» — это инициатива, направленная на достижение двух ключевых задач:

1. обеспечение глобальной конкурентоспособности российского образования и вхождение Российской Федерации в число 10 ведущих стран мира по качеству общего образования.

2. воспитание гармонично развитой и социально ответственной личности на основе духовно-нравственных ценностей народов Российской Федерации, исторических и национально-культурных традиций. Национальный проект предполагает реализацию 4 основных направлений развития системы образования: обновление его содержания, создание необходимой современной инфраструктуры, подготовку соответствующих профессиональных кадров, их переподготовку и повышение квалификации, а также создание наиболее эффективных механизмов управления этой сферой. Национальный проект «Образование» включает ряд федеральных проектов.

- › [Современная школа](#)
- › [Успех каждого ребенка](#)
- › [Поддержка семей, имеющих детей](#)
- › [Цифровая образовательная среда](#)
- › [Учитель будущего](#)
- › [Молодые профессионалы](#)
- › [Новые возможности для каждого](#)
- › [Социальная активность](#)
- › [Экспорт образования](#)
- › [Социальные лифты для каждого](#)

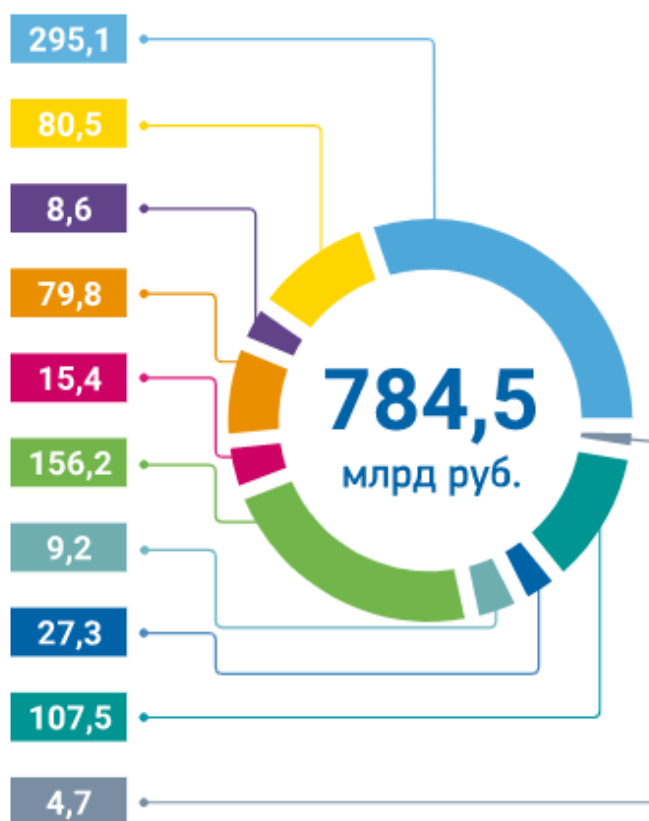


Рисунок использован из открытых данных, представленных по ссылке <https://edu.gov.ru/national-project/>

Целью федерального проекта «Успех каждого ребенка» является обеспечение к 2024 году для детей в возрасте от 5 до 18 лет доступных для

каждого и качественных условий для воспитания гармонично развитой и социально ответственной личности путем увеличения охвата дополнительным образованием до 80% от общего числа детей, обновления содержания и методов дополнительного образования детей, развития кадрового потенциала и модернизации инфраструктуры системы дополнительного образования детей.

Особое внимание уделено предоставлению равного доступа детей к интересным и востребованным программам дополнительного образования, выявлению талантов каждого ребенка и концентрации на ранней профориентации с последующим построением индивидуальной образовательной траектории в соответствии с выбранными профессиональными компетенциями, что особенно важно для подготовки ребенка к успешной самореализации в быстроменяющихся условиях современности.

Результаты федерального проекта:

- В каждом городе численностью более 60 тысяч человек созданы детские технопарки «Кванториум», а также функционируют мобильные технопарки «Кванториум».
- Не менее 12 миллионов детей приняли участие в онлайн-уроках, направленных на раннюю профориентацию.
- В каждом субъекте Российской Федерации функционируют региональные центры выявления, поддержки и развития способностей и талантов у детей и молодежи, с учетом опыта Образовательного фонда «Талант и успех»,
- Созданы 900 тысяч новых мест для реализации дополнительных общеразвивающих программ всех направленностей в субъектах с низким охватом детей дополнительным образованием.
- На базе высших учебных заведений, в том числе участвующих в создании научных и научно-образовательных центров мирового уровня, открыты 100 центров дополнительного образования – Домов научной коллаборации.
- Для 935 тысяч детей, проживающих в сельской местности созданы условия для занятий физической культурой и спортом в 7000 образовательных учреждениях.

- Не менее 70% детей с ограниченными возможностями здоровья предоставлена возможность получения дополнительного образования, в том числе с использованием дистанционных технологий.
- Не менее 900 тысяч детей получили рекомендации по построению индивидуального учебного плана в соответствии с выбранными профессиональными компетенциями в рамках проекта «Билет в будущее».

Таким образом, можно констатировать что в Российской Федерации, начиная с 1996 года, планомерно и последовательно создаются условия для выявления и поддержки детской одаренности.

Комплекс мер, направленных на выявление и поддержку одаренных детей и молодежи в Республике Коми предполагает:

- развитие сети образовательных организаций, ориентированных на работу с одаренными (талантливыми) детьми;
- создание на территории Республики Коми центра выявления и поддержки одаренных детей на базе ведущих образовательных организаций с учетом опыта Образовательного Фонда «Талант и успех»;
- развитие олимпиадного движения на школьном, муниципальном и региональном уровнях;
- проведение интеллектуальных, творческих конкурсов и спортивных мероприятий для детей и молодежи;
- государственная поддержка и поощрение талантливых детей и молодежи.

Приказом Министерства образования, науки и молодежной политики Республики Коми от 25 мая 2017 г. № 182-п был создан региональный центр выявления и поддержки детей в области искусства, спорта и науки в Республике Коми.

Цель деятельности регионального центра – консолидация усилий органов власти, учреждений, организаций и институтов в совершенствовании подходов к выявлению и сопровождению детской одаренности в области искусства, спорта и науки, формированию единого информационного и научно-методического

пространства Республики Коми по работе с одаренными детьми и молодежью по указанным областям.

Задачи деятельности центра:

- консолидация федеральных и региональных научных, образовательных, финансовых ресурсов, необходимых для создания и реализации очных и очно-заочных образовательных программ для одаренных детей и молодежи (в рамках конкурсных образовательных, фестивальных и научно-популярных программ и др.), а также программ по их дальнейшему сопровождению; - разработка и реализация образовательных программ для одаренных детей, включая реализацию программ профильного обучения (образовательных смен);
- создание и развитие региональной партнерской сети для реализации программ дальнейшего сопровождения одаренных детей, содействие становлению образовательных волонтерских практик;
- участие в формировании образовательной политики Республики Коми в соответствии с научно-техническими вызовами и приоритетами Стратегии научно-технологического развития;
- организация участников выпускников в особо значимых образовательных мероприятиях, организованных Образовательным Центром «Сириус»;
- координация работы по дальнейшему сопровождению получателей грантов Президента Российской Федерации и выпускников Образовательного Центра «Сириус» в Республике Коми;
- создание и развитие ресурсной базы для дальнейшего развития региональных образовательных программ для одаренных школьников; - координация всех участников региональной сети выявления и поддержки одаренных детей.

Модель регионального центра имеет следующую структуру:



Функции регионального центра:

1. выявление одаренных детей, проживающих в Республике Коми, их сопровождение и мониторинг дальнейшего развития, в том числе формирование республиканской электронной базы данных одаренных детей в области искусства, спорта и науки;
2. анализ данных и разработка предложений по индивидуальному развитию одаренных детей Республики Коми;
3. взаимодействие с образовательными организациями, в которых обучаются одаренные дети, а также организаторами мероприятий, способствующих их выявлению;
4. разработка и реализация образовательных программ для одаренных детей, в т.ч. с применением дистанционных образовательных технологий с целью их дальнейшего сопровождения, с учетом федерального и регионального кадрового запроса;

5. разработка и реализация дополнительных профессиональных программ повышения квалификации и профессиональной переподготовки педагогических кадров для с одаренными детьми и молодежью;
6. формирование банка информационно-методических материалов по работе с одаренными детьми и молодежью по направлениям образовательной деятельности центра (образовательные программы, лучшие педагогические практики и т.д.);
7. проведение мониторинговых исследований, способствующих формированию образовательной политики региона в соответствии с научно-технологическими вызовами и запросами ведущих предприятий;
8. оказание физическим и юридическим лицам дополнительных, в т.ч. платных, образовательных услуг;
9. разработка, администрирование и сопровождение образовательного портала по направлению деятельности Регионального центра;
10. создание и поддержка электронной базы данных одаренных детей Республики Коми;
11. проведение конкурсных мероприятий для педагогов, детей и молодежи региона, связанных с выявлением и сопровождением детской одаренности;
12. информационная поддержка родителей одаренных детей и др.

Первоначально организатором и координатором исполнения функций и задач регионального центра выступал ГОУДПО «Коми республиканский институт развития образования». На настоящий момент региональный центр функционирует на базе ГПОУ «Гимназия искусств при Главе Республики Коми» имени Ю.А. Спиридонова (<http://talant.rkomi.ru/>).

Приказом министерства образования, науки и молодежной политики Республики Коми от 16.04.2018г. №126-п утверждены положения и составы экспертного и попечительского советов регионального центра выявления и 32 поддержки одаренных детей в области искусства, спорта и науки в Республике Коми.

Основная цель работы экспертного совета – экспертная оценка очных и очно-заочных образовательных программ регионального центра и профессионального уровня их участников, поддержка самых успешных и мотивированных из выпускников, а также координация методической работы по направлениям «Наука», «Искусство», «Спорт» для решения задач центра.

Основная цель работы попечительского совета состоит в поддержке регионального центра в осуществлении деятельности, направленной на выявление и поддержку одаренности детей и молодежи по направлениям «Наука», «Искусство», «Спорт». Организация и порядок работы экспертного и попечительского советов регламентированы положением.

Определен перечень образовательных и иных организаций Республики Коми, являющихся опорными в работе регионального центра. В их состав вошли:

- ГПОУ «Гимназия искусств при Главе Республики Коми» имени Ю.А. Спиридонова;
- ГАОУОШИ РК «Коми республиканский лицей-интернат для одаренных детей из сельской местности»;
- ГОУ РК «Физико-математический лицей-интернат»;
- ГОУ «Коми республиканский лицей при Сыктывкарском государственном университете»;
- ГПОУ РК «Коми республиканский колледж культуры им. В.Т. Чисталёва»;
- ГПОУ РК «Колледж искусств Республики Коми»;
- ГАУ РК «Государственный ордена Дружбы народов академический театр драмы им. В. Савина»;
- ГБУ РК «Спортивная школа олимпийского резерва №2»;
- ГАУ РК Спортивная школа олимпийского резерва «Юность»;
- ГБУ РК «Спортивная школа по футболу»;
- Отделение общественно-государственного объединения «Всероссийское физкультурно-спортивное общество «Динамо» в Республике Коми;
- ГАУ РК «Спортивная школа по плаванию «Орбита».

Целью реализации регионального проекта «Успех каждого ребенка» является обеспечение к 2024 году для детей в возрасте от 5 до 18 лет доступных для каждого качественных условий для воспитания гармонично развитой и социально ответственной личности путем увеличения охвата дополнительным образованием до 80% от общего числа детей, обновления содержания и методов дополнительного образования детей, развития кадрового потенциала и модернизации инфраструктуры системы дополнительного образования детей.

Региональный проект «Успех каждого ребенка» направлен на достижение цели национального проекта «Образование» по воспитанию гармонично развитой и социально ответственной личности на основе духовно-нравственных ценностей народов Российской Федерации, исторических и национально-культурных традиций. Результаты реализации настоящего регионального проекта окажут существенное влияние на развитие региональной системы дополнительного образования детей, создание конкурентной среды и повышению доступности и качества дополнительного образования детей, внедрения в практику механизмов персонифицированного финансирования, эффективной системы управления сферой дополнительного образования детей. Региональным проектом предусмотрено развитие механизмов ранней профессиональной ориентации ребенка и формирование индивидуального учебного плана, в том числе внедрение инструмента сводного электронного портфолио, и в соответствии с выбранными профессиональными компетенциями, активное участие в реализации проекта представителей реального сектора экономики, ведущих научных деятелей, изобретателей и предпринимателей. По итогам реализации регионального проекта охват детей дополнительным образованием к 2024 году достигнет 80%, в том числе не менее 25% детей будут обучаться по дополнительным общеобразовательным программам естественнонаучной и технической направленностей. В результате для 100% детей будет обеспечена гармоничная образовательная среда с опорой на исторические и национально-культурные традиции, духовно-нравственные

ценности народов Российской Федерации, а также предпосылки для прорывных направлений в формирующемся новом технологическом укладе.

Оценка реализации регионального проекта осуществляется по следующим основным показателям:

- доля детей в возрасте от 5 до 18 лет, охваченных дополнительным образованием;
- число детей, охваченных деятельностью детских технопарков "Кванториум" (мобильных технопарков "Кванториум") и других проектов, направленных на обеспечение доступности дополнительных общеобразовательных программ естественнонаучной и технической направленностей, соответствующих приоритетным направлениям технологического развития Российской Федерации;
- число участников открытых онлайн-уроков, реализуемых с учетом опыта цикла открытых уроков "Проектория", "Уроки настоящего" или иных аналогичных по возможностям, функциям и результатам проектов, направленных на раннюю профориентацию;
- число детей, получивших рекомендации по построению индивидуального учебного плана в соответствии с выбранными профессиональными компетенциями (профессиональными областями деятельности), в том числе по итогам участия в проекте "Билет в будущее".

Таким образом, можно констатировать что в Республике Коми планомерно и последовательно создаются условия для выявления и поддержки детской одаренности.

2.2. Общая характеристика подходов и принципов обучения одаренных детей

Юркевич В.С. отмечает, что наиболее традиционным в обучении одаренных детей является технологический подход. Укажем отличительные особенности этого подхода:

- «поэлементный подход» предполагает четкий алгоритм действий, опору на более подробную прописанность всего процесса;
- «достаточная управляемость процессом» обеспечивает получение на выходе запланированного результата, т.е. дает возможность достаточно определенно планировать результат по качеству его и количеству;
- «воинствующая прагматичность» предполагает, что технологии, применяемые в работе с одаренными детьми, должны быть достаточно эффективными [18, с. 103].

Причинами широкого распространения технологического подхода Юркевич В.С. считает высокие достижения технологического производства, становящиеся основой переноса технологичности на процесс обучения одаренных детей; желание сделать педагогику, педагогическую психологию менее декларативной, т.е. школа должна стать «генератором социального капитала», в котором нуждается общество; успехи когнитивной и поведенческой психологии, вооружающие технологическими методами развития отдельных сторон когнитивной сферы человека [18, с. 103]. При этом непродуктивность технологического подхода видится В.С. Юркевич в игнорировании целей, которые ставит перед самим собой человек, потребностей, которые за этими целями стоят. Данный подход смещает внимание ученых и практиков с основной цели развития одаренных детей – подготовки духовной элиты общества – на решение частных проблем развития (развитие отдельных навыков саморегуляции, отдельных когнитивных процессов).

Автором предлагается подход, в основе которого лежит совместная работа с одаренным ребенком над его жизненными ценностями и целями, с «доминантным жизненным проектом» (плана жизни), включение ребенка в мировой культурный контекст, предоставление ему опыта «ответственного лидерства». Главная задача в работе с одаренным ребенком – влияние на цели и ценности одаренного ребенка, его отношения к себе и к людям, на его поиски жизненных смыслов. Базовыми условиями развития ребенка можно считать наличие значимого Другого, которым может являться родитель, учитель,

сверстник и т.д.; приобщение к подлинному искусству, литературе; создание условий для высших переживаний личности; социальная среда [18, с. 105].

Обучение одаренных детей в этом случае должно быть ориентировано не только учить учащихся учиться, оно должно учить делать выбор, расставлять предметные и личностные приоритеты, т.е. ребенок сам выбирает для себя траекторию своего обучения, приоритетные для себя предметы, содержание и способы изучения того или иного предмета (в определенных пределах). Фундаментом обучения одаренных детей должна стать общечеловеческая культура [18, с. 105-106].

Согласно Рабочей концепции одарённости, к основным общим принципам обучения одаренных относятся следующие принципы.

- Принцип развивающего и воспитывающего обучения. Этот принцип означает, что цели, содержание и методы обучения должны способствовать не только усвоению знаний и умений, но и познавательному развитию, а также воспитанию личностных качеств учащихся.
- Принцип индивидуализации и дифференциации обучения. Он состоит в том, что цели, содержание и процесс обучения должны как можно более полно учитывать индивидуальные и типологические особенности учащихся. Реализация этого принципа особенно важна при обучении одаренных детей, у которых индивидуальные различия выражены в яркой и уникальной форме.
- Принцип учета возрастных возможностей. Этот принцип предполагает соответствие содержания образования и методов обучения специфическим особенностям одаренных учащихся на разных возрастных этапах, поскольку их более высокие возможности могут легко провоцировать завышение уровней трудности обучения, что может привести к отрицательным последствиям [12, с. 58].

Согласно рабочей концепции одаренности, в обучении одаренных применяются четыре основных подхода к разработке содержания учебных программ: ускорение, углубление, проблематизация, обогащение [12]. Рассмотрим их краткую характеристику.

1. Ускорение позволяет учесть потребности и возможности определенной категории детей, отличающихся ускоренным темпом развития. Но, по мнению разработчиков концепции, он должен применяться с особой осторожностью и только в тех случаях, когда в силу особенностей индивидуального развития одаренного ребенка и отсутствия необходимых условий обучения применение других форм организации учебной деятельности не представляется возможным. Ускорение обучения оправдано лишь по отношению к обогащенному и в той или иной мере углубленному учебному содержанию (например, летние и зимние лагеря, творческие мастерские, мастер-классы, предполагающие прохождение интенсивных курсов обучения по дифференцированным программам для одаренных детей с разными видами одаренности) [12].

2. Углубление эффективно по отношению к детям, которые обнаруживают особый интерес по отношению к той или иной конкретной области знания или области деятельности. При этом предполагается более глубокое изучение ими тем, дисциплин или областей знания (например, школы с УИОП, классы с углубленным изучением отдельных предметов). При этом обучающимся, как правило, характерен высокий уровень компетентности в соответствующей предметной области знания, благоприятные условия для интеллектуального развития учащихся и т.п. Однако и данный подход имеет ограничения в применении: не все дети с общей одаренностью достаточно рано проявляют интерес к какой-то одной сфере знаний или деятельности; ранняя специализация может, по мнению авторов концепции, нанести ущерб общему развитию ребенка; программы, построенные на постоянном усложнении и увеличении объема учебного материала, могут привести к перегрузкам и, как следствие, физическому и психическому истощению учащихся [12].

3. Обогащение ориентировано на качественно иное содержание обучения с выходом за рамки изучения традиционных тем за счет установления связей с другими темами, проблемами или дисциплинами. Занятия планируются таким образом, чтобы у детей оставалось достаточно времени для свободных, нерегламентированных занятий любимой деятельностью, соответствующей

виду их одаренности. Кроме того, обогащенная программа предполагает обучение детей разнообразным приемам умственной работы, способствует формированию таких качеств, как инициатива, самоконтроль, критичность, широта умственного кругозора и т.д., обеспечивает индивидуализацию обучения за счет использования дифференцированных форм предъявления учебной информации. Такое обучение может осуществляться в рамках инновационных образовательных технологий, а также через погружение учащихся в исследовательские проекты, использование специальных тренингов. Отечественные варианты инновационного обучения могут рассматриваться как примеры обогащенных учебных программ [12].

4. Проблематизация предполагает стимулирование личностного развития учащихся. Специфика обучения в этом случае состоит в использовании оригинальных объяснений, пересмотре имеющихся сведений, поиске новых смыслов и альтернативных интерпретаций, что способствует формированию у учащихся личностного подхода к изучению различных областей знаний, а также рефлексивного плана сознания. Как правило, такие программы не существуют как самостоятельные (учебные, общеобразовательные). Они являются либо компонентами обогащенных программ, либо реализуются в виде специальных внеучебных программ [12].

По мнению авторов концепции два последних подхода являются наиболее перспективными, т.к. позволяют максимально учесть познавательные и личностные особенности одаренных детей. Для реализации воспитательных целей обучения необходимо в содержании всех учебных предметов выделять элементы, способствующие развитию таких личностных качеств, как целеустремленность, настойчивость, ответственность, альтруизм, дружелюбие, сочувствие и сопереживание, позитивная самооценка и уверенность в себе, адекватный уровень притязаний и др.

Таким образом, в отечественной психолого-педагогической литературе отмечается эффективность гуманистического подхода в работе с одаренными детьми. Однако данный подход не получил полноценного воплощения в

современной отечественной практике обучения данной группы детей. Более оптимальными являются стратегии обогащения и проблематизации в обучении детей с признаками как общей, так и специальной одаренности

2.3. Формы обучения одаренных детей

Согласно Рабочей концепции одаренности, в качестве приоритетных целей обучения детей с общей одаренностью могут быть выделены следующие:

- развитие духовно-нравственных основ личности одаренного ребенка, высших духовных ценностей (важно не само по себе дарование, а то, какое применение оно будет иметь);
- создание условий для развития творческой личности;
- развитие индивидуальности одаренного ребенка (выявление и раскрытие самобытности и индивидуального своеобразия его возможностей);
- обеспечение широкой общеобразовательной подготовки высокого уровня, способствующей развитию целостного миропонимания и формированию компетентности в различных областях знания [12, с. 60-61].

Рассмотрим наиболее типичные формы обучения одаренных детей, представленные в зарубежной и отечественной педагогической практике [2-5, 7-10, 12-16].

В Великобритании распространены следующие формы организации обучения одаренных детей.

«Бендинг» - форма, основанная на распределении всех учащихся данной возрастной группы в зависимости от уровня интеллекта на три широкие «полосы». После окончания начальной школы 25% учащихся переводятся в «верхнюю» полосу, 50% в «среднюю» полосу и 25% в «нижнюю» полосу. С одной стороны, это шаг к лучшему обеспечению учебных потребностей всех учащихся, но, с другой стороны, обучение в полосе ориентируется на среднего учащегося, а потребности высокоодаренных детей, которых всего 2-3% в возрастной группе, удовлетворяются не полностью. Исследования ученых

показали отрицательное влияние этого вида группирования в социальном плане, так как его следствием является «навешивание ярлыков». Перевод учащихся в другую группу встречается довольно редко.

«Стриминг» – метод группирования по способностям, при котором образуется много разных потоков, что создает возможность делать группы более однородными, чем при делении на «полосы». «Стриминг» начинает применяться в средней школе на втором-третьем году обучения. Считается, что здесь меньше «навешивания ярлыков», так как нет жесткого деления на три группы. Однако одаренные дети не всегда могут найти место в этой системе, поэтому в отдельных школах для них создаются специальные потоки, где вводятся дополнительные предметы, тем самым обеспечивается более высокий темп обучения.

«Сеттинг» предполагает группировку детей в процессе обучения по отдельным предметам на основе успеваемости. Один и тот же учащийся может быть в первом сете по естествознанию и в последнем – по математике. Педагоги считают, что «сеттинг» имеет значительные преимущества по сравнению с другими организационными формами обучения. Во-первых, занятия с однородным по составу классом позволяют учителю определять содержание, формы и методы обучения, согласно уровням способностей учащихся, соизмерять степень сложности учебного материала с уровнем подготовки каждого школьника. Это в значительной степени способствует повышению мотивации к обучению и росту показателей успеваемости. Во-вторых, однородный состав учащихся стимулирует каждого из них к повышению индивидуальных показателей успеваемости, дает возможность сравнивать свои собственные успехи с успехами столь же способных школьников. В-третьих, одаренные дети, способности которых проявляются не во всех предметах, имеют условия для развития своего потенциала. Эта форма обучения является более справедливой в социальном плане, поскольку основана на различии интеллектуальных возможностей. «Сеттинг» является наиболее гибкой формой

обучения, поскольку по результатам успеваемости в конце триместра учащийся может быть переведен в другой сет.

В ряде школ применяется «двойной план», согласно которому учебные предметы элементарной школы делятся на две группы: «первой необходимости» и «элективные». После 3-го класса учащиеся проводят половину дня с одним учителем, изучая предметы первой группы – язык, обществоведение, физкультуру. Вторая половина дня посвящается элективным предметам, к числу которых относятся математика, естествознание, иностранный язык, искусство, музыка. Здесь каждый ученик работает по индивидуальной программе с учителями.

В американской педагогике выделилось несколько направлений в отборе организационных форм обучения одаренных детей:

- обучение школьников, добившихся значительных успехов, в рамках обычного класса, но по индивидуальным программам;
- создание для одаренных детей специальных классов в структуре обычной школы;
- организация специальных школ.

Так в начальной школе используются:

- независимое обучение, в ходе которого учащийся сам выбирает учебный материал и способ его изучения; учитель представляет материал и является консультантом;
- самоуправляемое изучение, когда конкретные цели и учебный материал предлагаются учителем, способ его усвоения выбирает сам ученик;
- нацеленная на учащегося программа: школьник может выбрать учебный материал и время его изучения; способ усвоения определяется учителем.

В современных программах для одаренных учащихся главное место отводится исследовательской деятельности: организуются занятия в центрах при музеях, галереях, а также в специальных исследовательских центрах. Особое значение в образовании одаренных детей в США играют информационные технологии: наряду с совершенствованием навыков работы на компьютере они

повышают мотивацию обучаемых, способствуют их самообразованию, развитию познавательной сферы личности. Содержание образования структурируется по нескольким уровням, на которых школьники обучаются в зависимости от способностей и успеваемости. Уровневая дифференциация дополняется профильной, что намного повышает эффективность обучения талантливых детей.

В Китае нет специальных школ для одаренных детей, однако широко используются те возможности, которые открывает для средней школы близость университетских центров. При каждом университете существуют школы, обеспеченные университетскими кадрами и дающие образование повышенного уровня. Кроме того, в Китае создана иерархическая система школ: во всех провинциях, городах выделяется несколько лучших школ, среди них самая лучшая – «супершкола». Эти образовательные учреждения получают наибольшую государственную поддержку и право конкурсного отбора. Они приглашают лучших преподавателей из разных стран. Это элитные заведения, где учатся не только китайцы, но и граждане США, Англии, Австралии, Канады и других стран. Обучение в таких школах, как правило, платное.

В Израиле существует сложившаяся система работы с одаренными детьми. В 1973 году Министерство просвещения приняло решение о создании специальных программ для особо одаренных детей. С целью выявления талантливых детей ежегодно проводится единый экзамен среди всех учащихся 2–3-го класса. Отборочный процесс начинается за год до начала программы и состоит из двух туров. На первом туре отбираются 15% учеников, которые прошли специальный экзамен и получили наивысший балл, а также дети, не вошедшие в 15%, но рекомендуемые преподавателями. В ходе второго тура дети, отобранные на предыдущем этапе, проходят дополнительный экзамен, при помощи которого выявляются особо одаренные ученики (их доля от общего числа составляет, как правило, от 1 до 3%). Эти школьники становятся участниками программы для особо одаренных детей. В зависимости от того, насколько успешно ребенок прошел данное тестирование, он либо получает

право учиться по специальной программе, либо приглашается к участию в факультативе по специальным темам. Для детей новых репатриантов проводятся особые экзамены, принимающие во внимание недостаточное знание иврита.

В качестве основных образовательных структур, сложившихся в отечественной практике обучения одаренных детей, авторы рабочей концепции одаренности выделили:

- а) систему дошкольных образовательных учреждений (детские сады общеразвивающего вида, «Центры развития ребенка» и др.);
- б) систему общеобразовательных школ, в рамках которых создаются условия для индивидуализации обучения одаренных детей;
- в) систему дополнительного образования, предназначенную для удовлетворения постоянно изменяющихся индивидуальных социокультурных и образовательных потребностей одаренных детей и позволяющую обеспечить выявление, поддержку и развитие их способностей в рамках внешкольной деятельности;
- г) систему школ, ориентированных на работу с одаренными детьми и призванных обеспечить поддержку и развитие возможностей таких детей в процессе получения общего среднего образования (лицеи, гимназии и т.п.).

Рассмотрим наиболее типичные формы обучения одаренных детей в условиях общеобразовательной школы, сложившиеся в отечественной образовательной практике. Наиболее благоприятные возможности для обучения одаренных детей предоставляют следующие формы обучения [12].

1. 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. 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.

2. 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 в «продвинутой группе», а другими — 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. 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.

3. 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.

4. 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 последний год или несколько лет одаренные дети должны получить возможность доступа к занятиям по избранным ими предметам на университетском уровне.

5. 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. 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.

6. Группировка учащихся внутри одного класса в гомогенные малые группы по тем или иным основаниям (уровню интеллектуальных способностей, академическим достижениям 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 стороны [12].

Авторы рабочей концепции одаренности отмечают, 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 целом, можно выделить довольно схожие в образовательной практике разных стран формы обучения одаренных детей.

2.4. О профессиональной готовности педагогов к работе с одаренными детьми

В сложившихся современных условиях одной из стратегических задач системы образования является формирование готовности педагога к работе с одаренными детьми. Реализация творческой, развивающей направленности образования по данному направлению предъявляет высокие требования к педагогу, его способности самостоятельно и творчески решать профессиональные задачи, осознавать личностную и общественную значимость педагогической деятельности, нести ответственность за её результаты.

К настоящему времени сложились определенные предпосылки для научно-практического решения проблемы подготовки педагога к работе с одаренной личностью: социальные (потребность общества, системы образования в педагоге, обладающем комплексом профессионально значимых качеств); теоретические (в психологии и педагогике актуализирована проблема развития творческого педагога); практические (потребность в диагностике профессиональных качеств педагогов).

Данная работа направлена на поиск предикторов профессиональной готовности педагогов к работе с одаренными детьми.

Термин «предиктор» в нашей работе будет использоваться в широком значении, представляющем исходную характеристику индивида и его окружения, по которой можно с большим или с меньшим основанием предсказывать другую (целевую) характеристику того же индивида (Марютина, с. 27). В нашей работе речь пойдет о профессиональных предикторах, которые относятся к сфере профотбора и строятся с целью выявить когнитивные и/или личностные особенности специалистов, гарантирующие их профессиональную компетентность.

Современные требования к уровню профессиональной компетентности педагога вступают в противоречие с его неготовностью взять на себя ответственность за создание оптимальных условий для развития одаренности

учащихся и организацию новой образовательной практики взаимодействия с одаренными детьми.

Выстраивание теоретической модели предикторов профессиональной готовности будет основываться нами на изучении зарубежного и отечественного опыта требований к педагогу, работающему с одаренными детьми, особенностям его профессиональной подготовки и сопровождения.

Рубцов, Марголис в обзоре зарубежных практик отмечают, что во многих странах Европы существует дефицит обязательной подготовки учителя в работе с индивидуальными различиями учащихся, особенно одаренными учащимися как на уровне высшего профессионального образования (ВПО), так и на уровне дополнительного профессионального образования (ДПО).

По мнению большинства зарубежных экспертов, именно этот пункт образовательной политики в области одаренных – *подготовка учителя* – имеет решающее значение и является самым эффективным механизмом адаптации образовательной среды к потребностям одаренных учащихся. Работа учителя с одаренным ребенком в обычном классе требует специальных компетенций, необходимых для определения одаренности и изменения своей педагогической деятельности в соответствии с потребностями таких детей, что является краеугольным камнем эффективной образовательной политики в этой области.

Такая модель в полной мере реализуется в Швеции, Норвегии и Финляндии. В соответствии с образовательной политикой этих стран все дети обладают *одаренностью, способностями и потенциалом*, которые ждут своего развития и могут быть превращены в достижения при условии обучения в образовательной среде, адекватной их потребностям, с помощью специально подготовленного учителя. Таким образом, профессиональная позиция педагога, связанная с признанием и принятием данных особенностей каждого ребенка, является определяющей в работе педагога с одаренными детьми. Не этим ли объясняется высокое качество подготовки обучающихся данных стран? Означает ли, что профессиональная позиция педагога обеспечивает высокое качество подготовки?

В Германии ведется специализированное обучение учителей в области преподавания для одаренных детей (в частности, по программам автора Мюнхенской модели одаренности Курта Хеллера: международная программа *Excellence* в университете Мюнхена). В Бельгии специального обучения учителей нет, но с 1995 года проводятся двухдневные семинары по дифференциации учебных планов в младшей и средней школе. Некоторые голландские педагогические колледжи предлагают один–два модуля (каждый по 40 часов) для учителей начальной школы на 3-м или 4-м курсе. Планируется обучение учителей средней школы. Существуют школьные советники, предоставляющие учителям информацию по обучению одаренных детей. Данное обстоятельство указывает на необходимость когнитивного компонента готовности педагога к работе с одаренными детьми.

В США общая подготовка педагогов не предусматривает специальное овладение профессиональными компетенциями в области работы с одаренными детьми. Данный опыт приобретается в процессе профессиональной деятельности (ПНиО, 2011-4, с. 27). Практика повышения квалификации и внутрифирменного обучения по вопросам обучения одаренных школьников, как правило, является добровольной (ПНиО, 2011-4, с. 29). Особые требования предъявляются к педагогам, участвующим в реализации предметов программы STEM. К их числу отнесены глубокое знание материала, педагогическое мастерство (ПНиО, 2011-4, с. 34). Данное обстоятельство указывает на необходимость когнитивного компонента и методического компонента готовности педагога к работе с одаренными детьми

В странах Азии в целом, к подготовке учителей по предметам специализации предъявляются высокие требования; школам обеспечивается возможность приглашать высококвалифицированных специалистов для проведения углубленных специализированных курсов. Так, например, многие учителя математических школ Южной Кореи имеют степень магистра в своих областях, а некоторые – докторские степени. В дополнение к этим постоянным учителям для лекций о недавних событиях в сфере науки один раз в месяц

приглашаются внешние специалисты, главным образом, профессора или доктора в данной области. Учителя Сеульской научной средней школы (SSHS) продолжают исследовательскую работу, несмотря на то что они уже хорошо информированы в своих предметных областях. Таким образом они поддерживают свой академический уровень и остаются занятыми как ученые.

Программы обучения и поддержки одаренных детей и молодежи // Психологическая наука и образование. 2011. №4. – С. 19-31.

В целом, в рамках анализа зарубежного опыта можно выделить в качестве ведущих предикторы личностного, когнитивного, методического компонентов профессиональной готовности. Разное соотношение и их выраженность по-разному определяет эффективность деятельности педагога с одаренными школьниками.

В отечественной практике можно выделить несколько подходов к анализу требований, предъявляемых к педагогам, работающим с одаренными детьми.

В рамках Рабочей концепции одаренности (1998, 2003) выделены базовый и специфический компоненты профессиональной квалификации педагогов для работы с одаренными детьми.

Базовый компонент включает:

- а) общая профессиональная педагогическая подготовка — предметные, психолого-педагогические и методические знания, умения и навыки;
- б) основные профессионально значимые личностные качества педагога.

Специфический компонент образуют:

- а) психолого-педагогические знания, умения и навыки, являющиеся результатом активного усвоения психологии и педагогики одаренности;
- б) профессионально-личностная позиция педагогов, позволяющая успешно активизировать и развивать детскую одаренность, предоставлять учащимся свободу учиться;
- в) профессионально значимые личностные качества педагогов: высокие уровни развития познавательной и внутренней профессиональной мотивации, эмпатии;

внутренний локус контроля; высокая и адекватная самооценка; стремление к личностному росту и т.д.

Эти качества срабатывают эффективно лишь в системе и тогда, когда подчинены важнейшему качеству педагога — «желанию жить в ученике».

В рамках подхода, разрабатываемого в работах Кашапова М.М., Григорьевой Е.М., Зверевой А.А., Адушевой Ю.А. и др., отмечается, что эффективность деятельности педагога с одаренными детьми определяется абнотивностью.

Абнотивность – это не только комплексная способность учителя к адекватному восприятию, осмыслению, пониманию и принятию креативного ученика, способность заметить одаренного ребенка и оказать необходимую психолого-педагогическую поддержку в развитии его творческого потенциала (М.М. Кашапов), но и интегративный показатель готовности и способности педагога к развитию одаренности учащихся в условиях образовательного процесса. Эта значимая профессионально-личностная характеристика педагога объединяет в себе качества, необходимые для создания комплекса условий для развития детей с признаками одарённости и актуализирующие творческий потенциал и креативные способности самого педагога. Абнотивность выступает важнейшей составляющей профессиональной компетентности педагога, интегрируя в себе мотивационно-целевой, когнитивный, аксиологический, аутопсихологический, технологический и рефлексивный компоненты, необходимые для успешного развития одаренности учащихся, достижения ими значимых результатов в личностном развитии и обеспечения эффективной организации личностно ориентированного педагогического процесса.

В структуре абнотивности были выделены следующие компоненты: рефлексивность, эмпатия, социальный интеллект, актуальная креативность и мотивационно-когнитивный компонент. Педагог с высоким уровнем *рефлексивности* точно анализирует как свою деятельность, так и ответное поведение. *Эмпатия* - это умение поставить себя на место другого человека и способность к эмоциональной отзывчивости на переживания других

людей, как если бы они были нашими собственными. *Социальный интеллект* - интеллектуальная интегральная способность, определяющая успешность общения и социальной адаптации. Социальный интеллект определяет и регулирует познавательные процессы, связанные с отражением социальных объектов (человека как партнера по общению, группы людей). *Креативность* - гибкость мышления, оригинальность помогает адекватно воспринять творчески одаренного ребёнка, найти к нему особый подход и поддержать развитие этого потенциала. *Мотивационно-когнитивный* компонент включает в себя знание особенностей одаренных детей, желание чувствовать их потребности и интересы, готовность к приобретению психолого-педагогических знаний для работы с одаренными детьми, стремление к гибкости в поведении, творческую активность [4].

Критериальную основу уровневой характеристики развития абнотивности составляет степень продвижения педагогов в обогащении психолого-педагогическими знаниями и овладении современными педагогическими технологиями, необходимыми для конструктивного взаимодействия с одаренными детьми; в усилении субъектной направленности на профессионально-личностную самореализацию и развитие своих креативных способностей как условия развития одаренности учащихся; а также в положительной динамике их ценностного отношения к необходимости развития своей абнотивности с целью достижения значимых качественных результатов в личностном развитии одаренных учащихся.

Условия развития абнотивности:

- освоение педагогами и системную реализацию ими в образовательном процессе школы личностно ориентированного подхода;
- актуализацию и обогащение субъектного опыта учителя в рамках профессионально-педагогического взаимодействия (наставничество, тьюторство);

- расширение участия педагогов в различных видах исследовательской и экспериментальной деятельности в рамках локальной профессиональной среды в контексте создания условий для развития одаренности учащихся;
- формирование осознанной ориентации педагога на развитие абнотивности как интегративной характеристики его готовности к работе с одаренными детьми и значимой составляющей своей профессиональной компетентности.

Этапы развития абнотивности (Кашапов М.М.):

1 этап – формирование и развитие когнитивного компонента готовности через получение теоретических знаний о проблемах, сущности, механизмах развития детской одаренности; через содержательную рефлексию собственной педагогической позиции. Критерий эффективности – превращение научных знаний в личную ценность учителя.

2 этап – развитие технологического компонента готовности педагогов через знакомство с реальными моделями, системами организации выявления и развития интеллектуально-одаренных школьников; апробацию в практической деятельности развивающих технологий. Критерий эффективности – содержательная рефлексия технологических умений педагога.

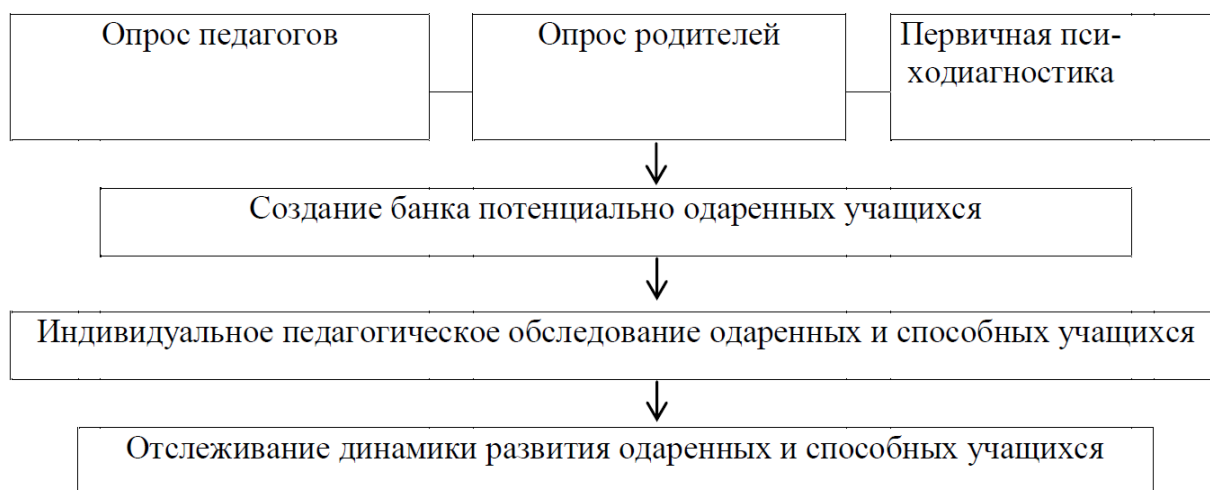
3 этап – развитие личностного компонента готовности (ПВК). Критерий эффективности – повышение уровня психологической готовности.

РАЗДЕЛ 3. АДРЕСНАЯ РАБОТА С ОДАРЕННЫМИ ДЕТЬМИ

3.1. Организация адресной работы с одаренными обучающимися

Организация диагностики одаренности детей младшего школьного возраста может состоять из следующих этапов.

1) Этап предварительного поиска заключается в сборе предварительной информации о ребенке. Эта информация может быть получена от педагогов, родителей и самих детей. Согласно основным положениям «Рабочей концепции» одаренность представлена в виде двух основных компонентов - инструментального и мотивационного, следовательно, диагностика должна быть направлена на исследование таких параметров личности, как познавательные потребности, направленность интересов, мотивация.



Собранная информация позволяет создать первое представление о каждом ребенке.

2) Этап психодиагностики, который осуществляют школьные психологи. В комплект для практических психологов входят методики, ставшие уже традиционными для определения уровня интеллектуального развития:

- тесты Д. Векслера, Дж. Равена,
- тесты креативности «Краткий тест творческого мышления (фигурная форма)» (тест Торренса в адаптации И.С. Авериной и Е.И. Щеплановой),
- «Необычное использование» (тест Гилфорда в адаптации И.С. Авериной и Е.И. Щеплановой),

- методики для оценки уровня психосоциального развития Кеттелла и др.

3) Оценочно-коррекционный этап ориентирован на уточнение, конкретизацию полученной ранее информации. На данном этапе следует провести методики, направленные на выявление разных видов одаренности у младших школьников.

4) Этап анализа информации, полученной из всех источников.

Представленный комплекс методик, представляющий стандартизированные процедуры, как в отношении проведения исследования, так и в отношении обработки и интерпретации полученных данных позволяет:

- быстро получить диагностические результаты,
- достаточно точно зарегистрировать результаты,
- оперативно обработать полученные данные.

Данный комплекс сочетает в себе достаточно обширный спектр разнообразных методов: метод наблюдения детей в различных ситуациях, исследование с использованием психометрических диагностик, экспертное оценивание поведения детей учителями, родителями, экспертное оценивание продуктов творческой деятельности детей профессионалами.

Кроме того, комплекс методик, в отличие от использования отдельных методик, оказывает положительное действие на повышение качества исследования, позволяет значительно повысить уровень надежности диагностической процедуры за счет перепроверки полученных данных.

3.2. Неудачность одаренных школьников и школьная неудачность одаренных детей, как психолого-педагогическая проблема.

Рассмотрим основные характеристики понятий «неудачность» и «неудачность» одаренных детей.

В психолого-педагогической литературе понятие неудачности трактуется по-разному. Прежде всего, понятие неудачности - дидактическое понятие, связанное содержанием обучения, представленным в учебных программах, учебниках и методических пособиях. Выделяют следующие его

компоненты: знания, умения, навыки, эмоционально-волевое отношение к обучению. В психолого-педагогическом словаре неуспеваемость обучающихся — это негативное явление педагогической действительности, проявляющееся в наличии обучающихся в общеобразовательном учреждении, не освоивших программу учебного года и имеющих академическую задолженность по двум и более предметам.

П.П. Блонский под неуспеваемостью понимает ситуацию, в которой поведение и результаты обучения не соответствуют воспитательным и дидактическим требованиям школы. Дубровина И.В. трактует неуспеваемость как несоответствие подготовки учащихся обязательным требованиям школы в усвоении знаний, развитии умений и навыков, формировании опыта творческой деятельности и воспитанности познавательных отношений.

Неуспеваемость школьников закономерно связана с их индивидуальными особенностями и с теми условиями, в которых протекает их развитие. Важнейшим из этих условий педагогика признает обучение, и воспитание детей в школе. Как правило, систематическая неуспеваемость ведет к педагогической запущенности, под которой понимается комплекс негативных качеств личности, противоречащих требованиям школы, общества.

Также существуют различные точки зрения авторов относительно причин неуспеваемости. Например, Л.С. Славина выделила типы неуспевающих учащихся по доминирующей причине школьных неудач. Одну группу неуспевающих составляют учащиеся, у которых отсутствуют действенные мотивы учения, другую - дети со слабыми способностями к учению, третью - с неправильно сформировавшимися навыками учебного труда и не умеющие трудиться. Среди наиболее часто обсуждаемых в литературе причин неуспеваемости выделяют следующие:

1. Дефекты физического и психического развития.
2. Физическое состояние здоровых детей (болезни, ослабление организма, утомление).

3. Дефекты умственного развития - слабость мыслительных операций, неразвитость мнемических процессов, речи, воображения.
4. Возрастные особенности. Например, подростковому возрасту свойственны недисциплинированность, безответственность, некоторая переоценка своих возможностей, неусидчивость, неустойчивость устремлений, склонность к внеучебным занятиям и увлечениям.
5. Неудовлетворительные условия, в которых дети находятся в школе (отсутствие просторных помещений для отдыха, недостаток свежего воздуха и т.д.).
6. Недостатки воспитательной работы - формальные требования к учащимся, неверие в их силы, отсутствие индивидуального подхода.
7. Недостатки учебной работы: - преобладание репродуктивных методов, вербализм (установка на заучивание текстов), однообразие видов самостоятельной работы и дидактических средств, неправильная дозировка материалов урока.
8. Недостаточно сознательное отношение родителей к образованию, недостатки семейного воспитания (неправильное стимулирование учения детей, низкий культурный уровень родителей и т.п.).
9. Недостаточный уровень культуры педагогов, низкая методическая квалификация, направленность личности (например, неверная позиция учителя в вопросах преодоления неуспеваемости).

В целом, большинство исследователей отмечает поликаузальную обусловленность школьной неуспеваемости, т.е. множественность различных внешних и внутренних факторов, отрицательно сказывающихся на качестве процесса усвоения знаний. Таким образом, неуспеваемость - сложное и многогранное явление школьной действительности, требующее разносторонних подходов при ее изучении.

Щебланова Е.И. отмечает, что понятие «неуспешность» является неоднозначным: во-первых, оно зависит от уровня способностей, а во-вторых – от субъективного восприятия. Признание особой природы успеха и неудачи

является первым шагом к пониманию неуспешности одаренных школьников. Представление о собственной неуспешности глубоко связано с развитием у них негативной Я-концепции. Дети, и особенно подростки, которые привыкают видеть себя неудачниками, в результате начинают сами ставить себе пределы того, на что они способны. Любой успех в школе они сбрасывают со счетов как «счастливую случайность», а отсутствие успеха воспринимают как подтверждение отрицательного самовосприятия, которое ведет к заключению: «Зачем стараться? Я все равно не справлюсь» или «Даже если я сделаю на “отлично”, скажут, что мне просто повезло или, дали списать». Это снижает, а иногда и полностью блокирует их инициативу, интерес к учению и способность принимать стимулирующие вызовы, а также приводит к попыткам уйти от действительности, погрузиться в выдуманный, виртуальный мир [С. 66-67].

Также Щебланова Е.И. обобщила основные причины неуспеваемости одаренных школьников, представленные в зарубежных исследованиях [С. 73-76]. Так, в исследованиях Батлер-Пор, Уитмор, отмечается что субъекты образовательного процесса по-разному называют причины не реализации способностей в учении. Авторы отмечают, что «учителя, как правило, ставят под сомнение способности детей, степень их подготовленности и/или желание учиться, обвиняют родителей в неумении заставить детей работать, а психологов – в неправильном диагнозе. Родители видят причину прежде всего в неспособности учителя (школы) соответствовать потребностям и способностям ребенка или обрушиваются на последнего с обвинениями в лени, упрямстве и желании делать по-своему. Учащиеся винят в своих неудачах учителей, но часто переживают чувство вины, а из отношений и высказываний окружающих делают вывод, что именно с ними что-то не так, тогда как у других все отлично» [Щебланова С. 73].

Рейс, МакКоуч факторы неуспешности одаренных школьников, дифференцировав их на факторы окружения и на индивидуальные факторы [Щебланова С. 73-74].

Факторы окружения:

- хроническое отсутствие или недостаток стимуляции, замедленное обучение в классе или переход из обычного класса в класс с программой более высокого (соответствующего способностям) уровня сложности;
- давление ровесников, требующее соответствия «обычным» нормам, «быть похожим на остальных»;
- одиночество, отвержение одноклассниками и образовательным учреждением;
- семейные условия: конфликт в семье лишает энергии; сосредоточение родителей на неуспешном ребенке маскирует другие конфликты; семья имеет слишком низкие, слишком переменчивые или слишком ригидные ожидания.

По-нашему мнению, данные факторы потенциально указывают на дидактические и социально-психологические причины неуспеваемости одаренного школьника.

Индивидуальные факторы (могут быть генерализованными чертами или ответами на условия окружения):

- интернализированные проблемы: депрессия, тревожность, перфекционизм, избегание неудачи, низкая уверенность в себе;
- экстернализированные проблемы: непослушание, раздражительность, неконформность, гневливость;
- нераспознанные нарушения способностей к учению, которые накладываются на учение/исполнение;
- нетрадиционные виды одаренности (например, пространственное мышление), которые не соответствуют ожиданиям преподавателей;
- нарушения саморегуляции: неорганизованность, импульсивность, дефицит внимания;
- неадаптивные стратегии: неумение ставить реалистические цели, использование преимущественно краткосрочных, а не долгосрочных стратегий преодоления препятствий;
- социальная незрелость или чрезмерный акцент на погоне за социальным успехом в противоположность академическому.

По-нашему мнению, данные факторы, как и в предыдущем случае, потенциально указывают на субъективные и социально-психологические причины неуспеваемости одаренного школьника.

Высокий риск появления проблем в учебе существует у одаренных детей с физическими ограничениями (зрения, слуха, речи, движений), некоторыми видами болезней, недостаточным питанием. В то же время серьезные физические дефекты могут служить не помехой, а побудителем к высшим достижениям (Butler-Por, 1995; Khatena, 2000; Silverman, 1993).

К категории риска относят также одаренных детей с трудностями освоения базовых навыков (чтения, письма, счета), родного или иностранного языка, математики или других областей знаний, умений и навыков, с эмоциональными и поведенческими проблемами, хотя в их развитии может не обнаруживаться никаких функциональных или органических нарушений. Таких детей часто выделяют в особую группу и называют одаренными не способными к учению.

В зарубежной литературе одаренных неуспевающих называют дважды исключительными, что означает одновременное признание их высокой общей одаренности, с одной стороны, и трудностей в учении (вплоть до неспособностей к обучению чтению, счету, письму и т.д.), с другой стороны. В некоторых странах это обозначение является официальным диагнозом, который ставится специалистами и предполагает оказание специальной психолого-педагогической консультативной и/или коррекционной помощи.

В зарубежных исследованиях Баум, Бэкли, Броди, Майлс выделены три группы дважды исключительных учащихся, отличающиеся соотношением проявлений их одаренности (высоких интеллектуальных способностей) и неспособности успешно учиться в школе и других образовательных учреждениях.

Первую группу составляют учащиеся, одаренность которых признается в школе, несмотря на отсутствие заметных успехов в учебе. О них часто говорят, что при своих способностях они могли бы учиться лучше, если бы не лень, отсутствие мотивации и/или уверенности в своих силах. Глубинные причины их

затруднений могут оставаться нераспознанными на протяжении длительных периодов школьной жизни. Но если сложность курса и требования к учащимся заметно повышаются, например, при переходе из младших в средние классы или при появлении нового учителя, их академические проблемы могут приводить к явной неуспеваемости, эмоциональным и поведенческим проблемам.

Вторая группа включает детей, у которых отставание некоторых способностей к учению проявляется со всей очевидностью, тогда как их одаренность вообще в школе не обнаруживается и не признается. Так, до трети всех школьников, признанных не способными к учению, обнаруживается высокий уровень интеллектуального развития. Неадекватность суждений об их интеллектуальных способностях, основанных на их слабой успеваемости и/или низких результатах тестирования, ведет к недооценке их потенциала, который остается скрытым и не получает условий для своей реализации.

Третья группа учащихся, чьи высокие и низкие способности взаимно маскируют друг друга. Они учатся в обычных классах, их не берут в специальные программы для способных детей, но и не замечают у них каких-либо отклонений. Чаще всего их называют средними, поскольку они вполне справляются с требованиями школьной программы без особых проблем и запросов. Развитие таких детей кажется достаточно благополучным, но более внимательный анализ показывает, что многие из них в существующих условиях не могут полностью реализовать свой потенциал. Они часто оказываются не в состоянии самостоятельно или с помощью традиционных методов коррекции справиться со своими ограничениями, и при усложнении обучения их академические трудности возрастают и уже обнаруживаются со всей очевидностью, а потенциальные возможности, напротив, еще сильнее подавляются.

Щебланова Е.И. отмечает, что социальные и эмоциональные последствия одновременного обладания исключительными способностями и трудностями в учении, когда какая-то одна или обе эти характеристики не распознаются, могут быть многочисленными и довольно разрушительными, если помощь не будет оказана до наступления подросткового возраста.

Большинство практиков, работающих с одаренными детьми, признают существование такой проблемы. Предполагается даже фундаментальная связь трудностей в учении, по крайней мере, у некоторых индивидов с их даром. Так, дислексия (нарушения чтения) рассматривается как один из симптомов очень высоких уровней визуального мышления (например, у Леонардо да Винчи или А. Эйнштейна), являвшегося, возможно, до возникновения письменности более значимым и ценным, чем вербальный интеллект (West, 1997).

В то же время далеко не всегда осознается разнообразие и масштаб проявлений такой двойной исключительности. Когда педагоги и психологи говорят об одаренных учащихся с трудностями в учении, они обычно подразумевают тех, кто силен в одних областях и не справляется с другими, и/или тех, кто, несмотря на высокие способности, не достигает успеха в учебе. При этом из их поля зрения выпадают еще две самые большие группы детей, чья одаренность оказывается замаскированной либо слишком заметными трудностями, либо вполне удовлетворительными успехами. Выявление таких детей оказывается довольно сложным и для специалистов-психологов, т.к. возникает необходимость обнаружить одновременно их одаренность и неспособность к ее реализации в учебной деятельности.

Линда Силвермен описывает следующие признаки одаренности в паре с часто сопутствующими им признаками отсутствия (а точнее, нарушения) способности к учению, которые могут отмечаться во всех возрастах (Silverman, 1993):

- Блестящая долговременная память, свойственная большинству одаренных детей и позволяющая им овладевать огромной и сложной информацией, может сочетаться со слабостью кратковременной памяти, из-за которой им часто трудно сразу повторить только что сказанное.
- Недостатки кратковременной и оперативной памяти связаны также и с тем, что им требуется время, чтобы осмыслить, привести в систему, связать новое с уже имеющимся опытом, тогда как механическое запечатление происходит с трудом.

- Превосходное понимание смысла прочитанного может сочетаться у одаренных детей с трудностями в декодировании букв и слов, которые могут проявляться даже в среднем и старшем школьном возрасте. Им часто легче уловить суть сложной абстрактной концепции, чем справиться с фонетическим и буквенным анализом.
- Одаренные дети с легкостью осваивают компьютер, но часто не могут научиться писать разборчиво. Неисправимый ужасный почерк, а иногда и дисграфия для многих из них становится непреодолимым препятствием, если для продолжения обучения или карьеры необходимо представлять письменные работы.
- Многие одаренные дети гораздо лучше справляются со сложной и напряженной работой, обеспечивающей вызов их способностям, тогда как рутинная деятельность, простое запоминание, упражнения на повторение выполняются ими с трудом.
- Они экстремально любознательны, задают много вопросов, но могут быть не способны к заучиванию не интересного для них материала.
- Развитая речь и богатый словарный запас, характеризующие таких детей, могут проявляться только в устной речи, тогда как их письменная речь может быть скудной и отставать не только от устной, но даже и от письменной речи их менее способных сверстников. Поэтому они могут блистать в дискуссиях и устных ответах, но отказываться делать письменные работы. К тому же им часто трудно освоить языковые механизмы и правила грамматики, синтаксиса и т.д.
- Одаренные дети часто хорошо рассуждают, но их могут так захлестывать эмоции от желания высказать свои идеи, что они теряют нить рассуждений или нужные слова, и их речь кажется сумбурной и непродуманной. Нередко им трудно сформулировать свои интересные и творческие идеи для других из-за эгоцентризма.
- Их превосходное математическое мышление может не замечаться учителем из-за того, что даже несложные вычисления выполняются с трудом. Часто одаренные дети только с большими усилиями заучивают таблицу умножения и

математические формулы, порой им легче выводить эти формулы самим, чем их запоминать.

- Восприимчивые и сообразительные, иногда даже мудрые не по годам, эти дети могут быть безнадежно неорганизованными.
- Обладая острой наблюдательностью и развитым воображением, они могут быть крайне невнимательными на уроках. Часто обладая острым слухом, они имеют слабую слуховую память и/или не умеют внимательно слушать, а обладая острым зрением, невнимательны к деталям.
- Одаренные дети часто очень энергичны, активны, способны к длительной и интенсивной деятельности, но не способны к выполнению заданий, ограниченных по времени (тесты, контрольные работы, экзамены).
- Они имеют блестящее чувство юмора, находчивы, умеют манипулировать людьми, поэтому часто находят умные способы избегать областей, в которых не сильны. Трудности в учении многих одаренных детей трудно обнаружить, поскольку они умеют их хорошо маскировать. В результате, однако, весьма часто одновременно с проблемами остается скрытой и их одаренность.
- Многие одаренные дети, блистающие в естественных науках, геометрии, механике, технике, музыке, искусстве, испытывают неудачи в освоении иностранных языков и тех предметов, в которых велико значение слушания и последовательного запоминания.

Еще одна часто встречающаяся особенность одаренных детей, которая может служить причиной их низкой школьной успешности, связана с преобладанием того или иного познавательного стиля. Познавательными стилями называют относительно устойчивые индивидуальные различия в способах познания реальности, особенностях познавательных процессов, использовании познавательных стратегий. Различают стили кодирования информации (доминирование слуховой, зрительной, кинестетической или другой модальности), когнитивные (полезависимость – полenezависимость, импульсивность – рефлексивность и т.д.), интеллектуальные (законодательный, исполнительный и т.д.), эпистемологические (эмпирический,

рационалистический и т.д.) и другие стили. В отечественной психологической практике данные стили изучались М.А. Холодной.

Щебланова Е.И. Отмечает, что в ряде исследований были обнаружены различия между одаренными детьми в предпочтениях целостного (глобального, холистического, панорамного) или последовательного способов восприятия, обработки и усвоения информации. Учащихся, для которых характерна целостная, пространственная ориентация, называют «глобальными» учениками. По мнению психологов, к ним относится около 50 % всех одаренных детей. По данным исследований, они имеют высокоразвитую интуицию, высокие способности к абстрактному мышлению, мгновенному «целостному видению» проблемы, математическому мышлению, творческим видам деятельности, у них прекрасная зрительная память, богатое воображение и развитое чувство юмора.

Таблица 1 - Сильные и слабые стороны «глобальных» учеников
(по Л. Силверман)

Сильные стороны	Слабые стороны
Ранние способности к решению пазлов и лабиринтов.	Может иметь трудности изучения фонем.
Изощренное чувство юмора.	Может иметь трудности буквенного анализа слов.
Способность к творческому мышлению.	Может иметь трудности запоминания математических фактов.
Развитое абстрактное мышление.	Может плохо выполнять задания с ограничением времени.
Острая зрительная память.	Может забывать домашнюю работу или делать ее плохо.
Необычное воображение.	Может иметь неразборчивый, неряшливый почерк.
Владение метафорами, аналогиями, сатирой	
Исключительные способности к геометрии и естественным наукам.	

<p>Понимание сложных связей и систем.</p> <p>Блестящее математическое мышление.</p> <p>Умение видеть проблемы.</p> <p>Способность ставить (задавать) пронизательные вопросы.</p> <p>Пронизательный инсайт.</p> <p>Высокоразвитая интуиция.</p> <p>Возможный музыкальный талант.</p> <p>Возможные механические способности.</p> <p>Возможный талант художника.</p>	<p>Может сначала делать, а потом думать.</p> <p>Может иметь плохие способности к иностранным языкам и заучиванию наизусть.</p> <p>Может казаться отсутствующим и невнимательным.</p> <p>Может болтать в классе вместо того, чтобы слушать.</p> <p>Может быть телевизионным фанатом</p>
---	--

Таким образом, многочисленные исследования позволяют считать этих учащихся отдельной подгруппой одаренных детей. Эти учащиеся сильно различаются между собой видами и уровнями одаренности и талантов, а также трудностями в учении. Для идентификации одаренных учащихся с трудностями в учении необходимо обнаружить несоответствие между их потенциалом и его реализацией в учебных достижениях. Для выбора соответствующего психолого-педагогического вмешательства необходимо установить причины трудностей в учении или, по крайней мере, исключить другие причины, которые требуют другие виды вмешательства.

Поводы обращения, группы жалоб и запросов родителей к специалисту, осуществляющего психолого-педагогическое консультирование.

Большинство ученых (Кларк, Ли-Корбин и др.) согласны с тем, что корни неудач одаренных учащихся уходят в их раннее детство, в особенности семейных связей и семейного воспитания. В семьях успевающих учащихся родители, как правило, больше интересуются детьми, отцы больше влияют на

жизнь семьи и воспитание детей, матери более ответственны и независимы, высоко ценится хорошее образование. Неуспевающие дети часто не ощущают поддержки в семье, не отождествляют себя с родителями, зависят главным образом от матери, тогда как отцы их отвергают или подавляют. В таких семьях сурово наказывают за малейшие проступки или, напротив, господствует вседозволенность; успехи детей не замечаются или, напротив, дети считают, что родители ценят их только за достижения; иногда достижения детей воспринимаются родителями как угроза их превосходству или покою.

Высказывается также мнение (Батлер-Пор, Ли-Корбин и др.), что неуспеваемость одаренных учащихся может быть следствием моделирования поведения одного из родителей. Данные о том, что у одаренных детей из неблагополучных семей чаще отмечаются трудности в учебе, чем у их благополучных одноклассников, все же весьма разноречивы. Почти все исследователи приводят нередкие исключения из этого «правила», не позволяющие говорить об однозначном и прямом влиянии этого комплексного по своей природе фактора. Разные влияния усиливают и ослабляют друг друга и их невозможно учесть в полном объеме. В неполной и/или мало обеспеченной семье развитию ребенка может уделяться значительно больше внимания, чем в семье с полным достатком; успехи одаренных детей нередки и при неблагоприятном семейном климате, тогда как благополучие в семье успехов отнюдь не гарантирует.

Одну из важнейших причин неуспеваемости одаренных детей психологи связывают с влиянием социально-экономических и национально-культурных условий. Им они объясняют трудности, которые могут возникать у одаренных детей из семей с низким социально-экономическим и образовательным статусом, неблагоприятным климатом и культурным окружением; национальных меньшинств и переселенцев (неродной язык, различия в предшествующем обучении, эмоциональные стрессы, национальные стереотипы); жителей отдаленных и неблагоприятных (экологически, экономически, политически) районов. В ряде стран в эту подгруппу включают одаренных девочек, на

развитие которых могут оказывать сильное влияние национальные, культурные и социальные полоролевые стереотипы окружения.

Таблица 2 – Обобщенная характеристика поводов обращения родителей

Характеристика повода для обращения	Семья
Плановая встреча	Информация об индивидуальных особенностях развития ребёнка на данном этапе, соотношение с возрастными нормами.
Внеплановая встреча (какая-либо острая ситуация)	Родители не справляются с какой-либо воспитательной задачей, нуждаются в информации, поддержке, помощи.

В целом выявление факторов, преимущественно повлиявших на возникновение нарушений детского развития, в конкретном случае предопределяет и выбор одной из трех принципиальных стратегий консультативной помощи: 1) центрации на родителях, их отношении к ребенку, их личностных чертах и мотивах, 2) центрации на самом ребенке, его внутренних проблемах, 3) центрации на взаимоотношениях детей и родителей, их общении.

Формы консультативной работы психолога с родителями достаточно разнообразны. Формы работы выбираются специалистами в зависимости от имеющихся условий и ресурсов для психологического консультирования родителей и психологического сопровождения процесса обучения одаренных школьников.

Среди таких форм можно выделить следующие:

1. индивидуальные консультации родителей;
2. групповое консультирование родителей, объединённых в группы по принципу общности проблематики в вопросах обучения, воспитания и развития одаренных детей с трудностями в обучении;

3. консультации в ходе включения родителей в процесс развивающих занятий с ребёнком;

4. консультации в ходе досуговой деятельности образовательной организации с семьями, имеющими одаренных детей.

Консультирование направлено на профилактику конфликтного взаимодействия, повышение педагогической культуры родителей, знакомство с опытом преодоления семьёй с одаренным ребенком трудностей внутри семьи и вне её (с социальным окружением семьи), обмен положительным опытом между родителями и др.

Плановое групповое консультирование, как правило, оно происходит на родительских собраниях. Психолог информирует об общих особенностях одаренных детей и психологических особенностях одаренности на разных возрастных этапах развития. Такая деятельность является важным компонентом в работе, направленной на формирование адекватной социальной ситуации развития одаренных детей. Полученная информация позволяет родителям осознать, что происходит с ребёнком на данном этапе; решить, как строить с ним отношения. Такие встречи помогают родителям познакомиться с психологом, увидеть его стиль работы. По существу, родители выступают клиентами психолога без заключения договора.

Индивидуальное консультирование родителей, как форма, возможна, когда «заказчиком» выступают, с одной стороны, образовательная организация, а с другой, сам родитель.

Часто за приглашением родителей стоит желание либо «сделать что-нибудь с ребёнком», либо добиться каких-то изменений в детско-родительских отношениях, достичь изменения родительской позиции. Ведь именно к этому должны привести «адекватное отношение к ребёнку», «согласование семьёй и образовательной организации задач воспитания и развития», чего стремится достичь психолог в результате встречи. При реализации данного консультирования встречаются ситуации, при которых родители имеют свою точку зрения, отличную от педагогической. Стоит так же учесть, что в семье

ребёнок проявляет себя иначе, и что у родителей нет возможности сравнить его с другими дошкольниками. Психолог перед консультацией достаточно много времени обсуждает проблему с педагогами. Поэтому разговор с родителями начинается как с людьми, знающими проблему, а возможно, и своими союзниками. Между тем, для семьи тема беседы иногда становится неожиданной, или родители не разделяют высказанную психологом точку зрения. Кроме того, проблемы с ребёнком воспринимаются иногда как обвинение в родительском некомпетентности. Испытывая чувство вины, родитель может занять оборонительную позицию, начать вести себя агрессивно. Чтобы избежать такой ситуации, предварительно выясняется позиция семьи, описываются все обстоятельства, выделяются сильные стороны ребёнка, на которые можно опираться. И только потом обсуждаются «болевы точки» и согласовывается стратегия сотрудничества.

Весь процесс психолого-педагогического консультирования родителей можно представить в виде последовательности основных этапов консультирования.

Таблица 3 - Содержание этапов консультативной деятельности

Этапы консультативной деятельности	Задача	Техники	Позиция психолога - консультанта
Первый этап	Установление положительного эмоционального настроя	Установление контакта	стимулирующая
Второй этап Сбор информации	Диагностика личности консультируемого. Прояснение сути проблемы	Беседа, наблюдение, тесты, диалог, слушание	направляющая

Третий этап. Стратегический	Определение возможных решений проблемы, согласование плана действий, определение способов контроля за реализацией намеченного плана.	Информирование, совет, убеждение, разъяснение	активная
Четвертый этап	Реализация плана консультируемым	Реализация плана консультируемым проводится самостоятельно	отсутствует

Работа психолога при реализации этапов консультирования родителей выстраивается так, чтобы родитель принял право ребёнка быть таким, какой он есть, не искал в нём недостатки, признал его позицию. При организации консультирования с родителями важно получить возможность проведения психокоррекционной работы (в случае необходимости) с семьёй в полном объёме; достичь в определённой степени адекватного осознания проблемы; «подвести» родителей к принятию адекватных состоянию ребёнка решений его развития.

Список использованной литературы

1. Ануфриев, А.Ф. Как преодолеть трудности в обучении детей. Психодиагностические таблицы. Психодиагностические методики. Коррекционные упражнения [Текст] / А.Ф. Ануфриев, С.Н. Костромина. - М.: Ось-89, 1997. - 224 с.
2. Волков А.В. Выявление и развитие одаренных детей и молодежи: программа Talent Search // Психологическая наука и образование. 2011. № 4. С. 39–45.
3. Ермаков С.С. Образование одаренных детей: государственная политика стран Азии // Психологическая наука и образование. 2011. № 4. С. 74–79.
4. Кионг Ми Чой, Даэ Сик Хон Обучение одаренных в Южной Корее: опыт трех школ для математически одаренных школьников // Психологическая наука и образование. 2011. № 4. С. 87–94.
5. Кондратьев М.Ю., Мешкова Н.В. О социально-психологических условиях реализации инклюзивных и интегративных программ работы с одаренными в общеобразовательной школе // Психологическая наука и образование. 2012. № 2. С. 13–20.
6. Локалова, Н.П. Школьная неуспеваемость: причины, психокоррекция, психопрофилактика: Учеб. пособие [Текст] / Н.П. Локалова. – СПб.: Питер, 2009. – 368 с.
7. Марголис А.А., Рубцов В.В. Государственная политика в сфере образования одаренных учащихся // Психологическая наука и образование. 2011. № 4. С. 5–14.
8. Образовательные модели и технологии работы с одаренными детьми / сост. Башева Е.И. [и др.]. Красноярск: ККИПКППРО, 2011. 24 с.
9. Обучение в области естественных, технических, инженерных и математических наук в США: программа STEM (Перевод доклада) // Психологическая наука и образование. 2011. № 4. С. 32–38.
10. Попова Л.В. Образование одаренных детей и молодежи: государственная политика европейских стран // Психологическая наука и образование. 2011. № 4. С. 56–62.

11. Программы обучения и поддержки одаренных детей и молодежи (Перевод доклада) // Психологическая наука и образование. 2011. № 4. С. 19–31.
12. Рабочая концепция одаренности. — 2-е изд., расш. и перераб. — М., 2003. — с.
13. Рогожкина И.Б. Образование одаренных детей и молодежи: государственная политика США // Психологическая наука и образование. 2011. № 4. С. 15–18.
14. Фи Тхи Хиеу Государственная программа образования одаренных учащихся во Вьетнаме // Психологическая наука и образование. 2011. № 4. С. 95–98.
15. Фримен Дж. Обучение одаренных детей в Западной Европе // Психологическая наука и образование. 2011. № 4. С. 63–73.
16. Шрот С.Т., Хелфер Дж.А., Бек Д.Л., Латсхау К.М., Бар З.А. Образование одаренных учеников в Китае: переход к центрированным на учениках методам обучения // Психологическая наука и образование. 2011. № 4. С. 80–86.
17. Щебланова, Е.И. Неуспешные одаренные школьники [Текст] / Е.И. Щебланова. – М.; Обнинск: ИГ – СОЦИН, 2008. – 212 с.
18. Юркевич В.С. Одаренные дети: сегодняшние тенденции и завтрашние вызовы // Психологическая наука и образование. 2011. № 4. С. 99–108.

Примерный план мероприятий по подготовке школьников к предметным олимпиадам (академическая одаренность школьников)

Примерные мероприятия	Ответственные	Планируемый результата
Первичное анкетирование школьников на выявление общей и академической одаренности	Педагог-психолог, учителя-предметники	Карта одаренности каждого ребенка
Разработка программы по работе с одаренными детьми при подготовке к олимпиадам	Учитель	Проект программы
Формирование нормативно-правовой базы учреждения по работе с одаренными детьми	Заместитель директора по УВР, директор школы	Приказы и положения по работе с одаренными детьми в образовательной организации
Утверждение расписания занятий внеурочной деятельности, нацеленных на развитие способностей учащихся	Заместитель директора по УВР, директор школы	Утвержденное расписание занятий
Формирование индивидуальных образовательных программ учащихся по предметам	Учитель, заместитель директора по УВР	Индивидуальные образовательные программы на каждого одаренного ребенка
Проведение школьных олимпиада в рамках предметных декад и др. форм	Учитель, заместитель директора по УВР	Участие 90-100% одаренных детей в организуемых мероприятиях
Организация участия одаренных детей в школьном этапе Всероссийской олимпиады школьников	Учитель, заместитель директора по УВР	Участие не менее 10% одаренных детей в организуемых мероприятиях
Организация дистанционного участия одаренных детей в предметных олимпиадах и др.	Учитель, заместитель директора по УВР	Участие не менее 50% одаренных детей в организуемых мероприятиях
Отслеживание результативности участия школьников в олимпиадах различного уровня	Заместитель директора по УВР	Проектирование перспективной траектории развития школьников

<p>Организация работы с педагогическими кадрами: семинары и др. формы работы по теме «Особенности обучения одаренных детей»</p>	<p>Заместитель директора по УВР</p>	<p>Повышение уровня педагогического мастерства в работе с одаренными детьми</p>
<p>Организация работы с родителями (законными представителями) одаренных школьников: семинары и др. формы работы по теме «Особенности воспитания одаренных детей» и др.</p>	<p>Заместитель директора по УВР, педагог-психолог, классные руководители</p>	<p>Повышение уровня психолого-педагогической компетенции родителей в воспитании одаренных школьников</p>

ТЕСТ

на определение готовности педагога к работе с одаренными детьми

Инструкция: оцените высказывание. Выберите «Да», если согласны, и «Нет», если не согласны.

№	Высказывание	Да	Нет
1	Нельзя рано учить ребенка читать, даже если он сам к этому стремится		
2	Память – это самое главное для развития способностей		
3	Пока ребенок мал, жестких требований к нему нельзя предъявлять		
4	Нельзя одаренного ребенка учить точно так же, как обычного		
5	Одаренные дети иногда с трудом усваивают знания и навыки, не соответствующие их способностям		
6	Ребенку с ранних лет необходимо предоставлять выбор везде, где это только можно: в еде, прогулках и даже в выборе друзей		
7	Чувство долга нельзя воспитывать слишком рано, нельзя предъявлять маленькому ребенку строгие требования – от этого страдает его личность		
8	Математику до 12-13 лет должны достаточно полно изучать все дети вне различий в способностях		
9	Одаренный ребенок часто имеет трудности в общении		
10	Нужно, чтобы с первых дней обучения в школе ребенок был ориентирован только на отличные отметки		
11	Нельзя постоянно проявлять любовь к ребенку, пусть даже маленькому, - можно избаловать		
12	Детей до 11-12 лет нельзя обучать в профилированных классах – математических, гуманитарных и т.д.		
13	Нельзя наказывать ребенка за сломанную игрушку – он не виноват		
14	Ребенка нельзя заставлять читать, особенно художественную литературу		
15	Ребенка с малых лет необходимо приучать к обязанностям по дому		
16	У каждого ребенка должна быть уверенность в своих силах		
17	Строгие наказания вредны для развития ребенка		
18	Нельзя наказывать ребенка за плохое выполнение интеллектуальной деятельности: плохо прочитал, неправильно сосчитал		
19	Если ребенок обыкновенный, нельзя, чтобы он считал себя способным, это будет мешать ему в жизни		

20	Одаренность только от Бога или от природы		
21	Маленького ребенка нельзя постоянно брать на руки – избалуешь		
22	Одаренного ребенка можно сразу определить – он поражает всех своими знаниями и суждениями		
23	Хороший педагог тот, на занятии у которого детям всегда интересно, и они не замечают, как идет время		
24	Нужно, чтобы с самого раннего детства ребенку поменьше запрещали, тогда он вырастет настоящей личностью		
25	Маленького ребенка нельзя наказывать, это подавляет его личность		
26	От оценок в школе желательно по возможности избавляться		
27	Когда взрослые читают ребенку, очень важно, чтобы он сидел тихо и прислушивался к каждому слову		
28	Одаренным детям ни в коем случае нельзя говорить, что они одаренные. Они могут зазнаться		
29	Для того чтобы ребенок вырос способным, с ним обязательно надо заниматься еще до школы чтением, счетом, иностранным языком		
30	Для развития способностей нужно требовать, чтобы школьник ежедневно читал хотя бы две-три страницы		

Ключ: «Да» - (+), «Нет» - (-). Каждый ответ, совпавший с ключом, считайте, как 1 балл.

1 -	6 +	11 -	16 +	21 -	26 -
2 -	7 -	12 +	17 -	22 -	27 -
3 -	8 +	13 +	18 +	23 -	28 -
4 +	9 +	14 +	19 -	24 -	29 -
5 +	10 -	15 +	20 -	25 -	30 -

Интерпретация:

25-30 баллов – вы настоящий талант, у вас педагогическая интуиция, поэтому вам необходимо срочно найти себе дело, соответствующее вашим недюжинным способностям. Вы можете работать с одаренными детьми.

15-24 балла – вы понимаете, как работать с одаренными детьми, остается только потренироваться на практике.

0-14 баллов – вам необходимо заняться своим самообразованием, работать с одаренными детьми пока вам рано.

ТЕСТ

по определению склонности педагога к работе с одаренными детьми

Выберите один из предложенных вариантов ответа.

1. Считаете ли вы, что современные формы и методы работы с одаренными детьми могут быть улучшены?

- а) да;
- б) нет, они и так достаточно хороши;
- в) да, в некоторых случаях.

2. Уверены ли вы, что сами можете участвовать в изменении работы с одаренными детьми?

- а) да, в большинстве случаев;
- б) нет;
- в) да, в некоторых случаях.

3. Возможно ли то, что некоторые из ваших идей способствовали бы значительному улучшению в выявлении одаренных детей?

- а) да;
- б) да, при благоприятных обстоятельствах;
- в) лишь в некоторой степени.

4. Считаете ли вы, что в недалекой перспективе будете играть важную роль в принципиальных изменениях в обучении и воспитании одаренных детей?

- а) да, наверняка;
- б) это маловероятно;
- в) возможно.

5. Когда вы решаете предпринять какое-то действие, думаете ли вы, что осуществите свой замысел, помогающий улучшению положения дел?

- а) да;
- б) часто думаю, что не сумею;
- в) да, часто.

6. Испытываете ли вы желание заняться изучением, особенностей неординарных личностей?

- а) да, это меня привлекает;
- б) нет, меня это не привлекает;
- в) все зависит от востребованности таких людей в обществе.

7. Вам часто приходится заниматься поиском новых методов развития способностей детей. Испытываете ли вы удовлетворение в этом?

- а) да;
- б) удовлетворяюсь лишь тем, что есть;
- в) нет, так как считаю слабой систему стимулирования.

8. Если проблема не решена, но ее решение вас волнует, хотите ли вы отыскать тот теоретический материал, который поможет решить проблему?

- а) да;
- б) нет, достаточно знаний передового опыта;
- в) нет.

9. Когда вы испытываете педагогические срывы, то:

- а) продолжаете сильнее упорствовать в начинании;
- б) махнете рукой на затеи;
- в) продолжаете делать свое дело.

10. Воспринимаете ли вы критику в свой адрес легко и без обид?

- а) да;
- б) не совсем легко;
- в) болезненно.

11. Когда вы критикуете кого-нибудь, пытаетесь ли вы в то же время его подбодрить?

- а) не всегда;
- б) при хорошем настроении;
- в) в основном стараюсь это делать.

12. Можете ли вы сразу вспомнить в подробностях беседу с интересным человеком?

- а) да, конечно;
- б) запоминаю только то, что меня интересует;

в) всего вспоминать не могу.

13. Когда вы слышите незнакомый термин в знакомом контексте, сможете ли вы его повторить в сходной ситуации?

- а) да, без затруднений;
- б) да, если этот термин легко запомнить;
- в) нет.

14. Учащийся задает вам сложный вопрос на «запретную» тему. Ваши действия:

- а) вы уклоняетесь от ответа;
- б) вы тактично переносите ответ на другое время;
- в) вы пытаетесь отвечать.

15. У вас есть свое основное кредо в профессиональной деятельности. Когда вы его защищаете, то:

- а) можете отказаться от него, если выслушаете убедительные доводы оппонентов;
- б) останетесь на своих позициях, какие бы аргументы ни выдвигали;
- в) измените свое мнение, если давление будет очень мощным.

16. Во время отдыха вы предпочитаете:

- а) решать проблемы, связанные с работой;
- б) почитать интересную книгу;
- в) погрузиться в мир ваших любимых увлечений.

17. Вы занимаетесь разработкой нового занятия (мероприятия). Решаете прекратить это дело, если:

- а) по вашему мнению, дело отлично выполнено, доведено до завершения;
- б) вы более или менее довольны;
- в) вам еще не все удалось сделать, но есть и другие дела.

Обработка результатов:

Подсчитайте баллы, которые вы набрали, следующим образом: за ответ «а» - 3, «б» - 1; «в» - 2.

Шкала итоговой оценки:

46 и более баллов. Вы имеете большую склонность к работе с одаренными детьми, у вас есть для этого потенциальные возможности. Вы способны стимулировать творческую активность, поддерживать различные виды творческой деятельности учащихся.

От 22 до 45 баллов. У вас есть склонности к работе с одаренными детьми, но они требуют дополнительных ваших желаний, ресурсов и активного саморегулирования в интеллектуальном процессе. Вам необходим правильный выбор объекта направленности творческого интереса учащихся.

21 и менее баллов. Склонностей к работе с одаренными детьми, конечно, недостаточно. В большей мере вы сами не проявляете к этому «особого рвения». Но при соответствующей мобилизации духовных сил, веры в себя, кропотливой работе в сфере повышенного интеллекта вы сможете достичь многого в решении этой проблемы.